



UNIDAD AJUSCO

SECRETARÍA ACADÉMICA

COORDINACIÓN DE POSGRADO

DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y DIVERSIDAD

**HERMENÉUTICA NEOBARROCA DE LAS PROPUESTAS FORMATIVAS DE
LA INGENIERÍA EN AGROFORESTERÍA COMUNITARIA ECOLÓGICA
(BOLIVIA) Y LA LICENCIATURA EN LENGUA, CULTURA Y MEMORIA
(MÉXICO)**

Tesis que para obtener el Grado de Doctora en Educación y Diversidad

Presenta

ILIANA PATRICIA CHÁVEZ GUADARRAMA

Directora de tesis

Elizabeth Hernández Alvídrez

Lectores

Arturo Cristóbal Álvarez Balandra

Esperanza Terrón Amigón

María del Pilar Míguez Fernández

Raúl Pérez Verdi

Ciudad de México, abril de 2024.

Ciudad de México, 08 de abril, 2024

DESIGNACIÓN DE JURADO

DRA. ELIZABETH HERNÁNDEZ ALVÍDREZ
PRESIDENTE

La Coordinación de Posgrado, tiene el agrado de comunicarle que, considerando su alto desempeño académico, se le ha designado miembro del Jurado para el Examen de Grado de la estudiante **Eliana Patricia Chávez Cuaderrama**, quien presenta la tesis: **"Hermenéutica neobarroca de las propuestas formativas de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica (Bolivia) y la Licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria (México)"**, para la obtención del Grado de Doctora en Educación y Diversidad. Así mismo adjunto a la presente se le hace entrega de un ejemplar de ésta.

El Jurado quedará integrado de la siguiente manera:

JURADO	NOMBRES
PRESIDENTE:	Dra. Esperanza Terrón Amigón
SECRETARIO:	Dra. Elizabeth Hernández Alvidrez
VOCAL (1):	Dr. Arturo Cristóbal Álvarez Balandra
SUPLENTE (1):	Dra. María del Pilar Miguez Fernández
SUPLENTE (2):	Dr. Raúl Pérez Verdi

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

MIGUEL ÁNGEL VÉRTIZ GALVÁN
COORDINADOR DE POSGRADO

c.c.p. Estudiante
Expediente

DEDICATORIAS

“Seamos capaces de hacer de esta Tierra no la tumba de la humanidad, hagamos de esta Tierra un cielo, un cielo, un cielo de vida, de paz, de hermandad para toda la humanidad, para la especie humana”.

Hugo Chávez Frías.

A Valeria Flores Chávez, eres un ejemplo de equilibrio y fortaleza, estoy orgullosa de ti.

A Victoria Pastran Chávez, eres una pequeña estrella que ilumina mi vida.

A mi padre Juan Manuel Chávez Rentería por enseñarme a ser libre, apoyarme en la adversidad, por creer en mí y enseñarme que lo verdaderamente importante es la felicidad.

A mi madre Emma Patricia Guadarrama Rodríguez ✝ ¡Lo logramos!

A Miguel Ángel Cabrera Sánchez por su amistad y compañerismo durante esta etapa formativa.

A María de Jesús Cervantes por su amistad, compañía y aliento durante esta etapa.

A Fernando Fuentes Tinajero por su cariño.

A G R A D E C I M I E N T O S

A mi querida y honorable Universidad Pedagógica Nacional.

Agradezco a mi tutora Elizabeth Hernández Alvídrez por su ejemplo, guía y sobre todo por creer en mí.

También agradezco a mi Comité Tutorial: Dr. Arturo Cristóbal Álvarez Balandra, Dra. Esperanza Terrón Amigón y Dra. María del Pilar Míguez Fernández por su apoyo, observaciones y sugerencias para la realización de esta tesis.

Agradezco al Dr. Raúl Pérez Verdi por su compromiso, apoyo, ejemplo y guía. Siempre recordaré con cariño las noches de su excelente Seminario.

Al equipo docente de la línea Hermenéutica de la Multiculturalidad por su apoyo y los seminarios que contribuyeron a mi formación.

Al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (Conahcyt) por su contribución para el desarrollo de esta investigación.

Al equipo docente y alumnos de la Universidad Intercultural de Bolivia (UNIBOL) plantel “Casimiro Huanca” que contribuyeron a la realización de este trabajo.

Al equipo docente y alumnos de la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur (UNISUR) sede “Malinaltepec” que contribuyeron a la realización de esta investigación.

ÍNDICE

Introducción.....9

Capítulo 1. Planteamiento de la investigación

Introducción.....22

1.1.-Antecedentes.....23

1.2.- Problematización.....29

1.3.- Justificación.....40

1.4.- Propósito, objetivo general y objetivos específicos.....45

1.5.- Hipótesis interpretativa.....46

Capítulo 2. Abordaje Teórico-metodológico

Introducción.....47

2.1.-La hermenéutica como enfoque para la investigación.....49

2.2.- La hermenéutica Neobarroca61

2.3.-Interculturalidad, multiculturalidad y multiculturalismo.....67

Capítulo 3. La Propuesta Formativa de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica de la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca”

Introducción.....76

3.1.-Proceso para obtener información a partir de conversaciones con personal administrativo, estudiantes y docentes de la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca”.....78

3.2.-Contexto Político y la propuesta formativa de la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca”	80
3.3.-La educación intercultural en la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca”	83
3.4.- Estructura administrativa y sistema de formación de la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca”	85
3.5.- Plan de Estudios de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica	89
3.6.-La Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica y la experiencia didáctica “Día del Árbol”	90
3.7.-El uso de los medios digitales en la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca”	94
3.8.-Evaluación, certificación, permanencia y titulación en la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca”	95
3.9.- Tesina sobre la Influencia de la cobertura vegetal sobre la capacidad de infiltración y análisis de las propiedades fisicoquímicas del suelo en de los predios de la UNIBOL	96

Capítulo 4. La Propuesta Formativa de la Licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria de la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur

Introducción	101
4.1.- Proceso para obtener información a partir de conversaciones con personal docente administrativo y alumnos de la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur	102
4.2.- Contexto Político y Propuesta formativa de la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur	103

4.3.- La educación intercultural en la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur.....	111
4.4.- Estructura y sistema de formación de la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur.....	113
4.5.- Procesos de formación en la Licenciatura en Lengua, cultura y memoria.....	119
4.6.- La experiencia de escritura de autobiografías para la revitalización de las lenguas en la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur.....	124
4.7.- Evaluación, certificación, permanencia y titulación en la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur.....	125
4.8.- El uso de los medios digitales en la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur.....	127

Capítulo 5.- La Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica y la Licenciatura en Lengua y Cultura y Memoria como propuestas formativas desde la perspectiva neobarroca

Introducción.....	128
5.1.- Contexto global y acercamientos a una perspectiva latinoamericana de educación superior intercultural.....	130
5.2.- Expresiones de una hermenéutica neobarroca en la estructura Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca”.....	137
5.3.- Expresiones de una hermenéutica neobarroca en la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur.....	158

Conclusiones	172
Referencias	184
Anexos	194

Introducción

El presente trabajo muestra los resultados de la investigación que he realizado mediante un proceso interpretativo a dos propuestas de educación intercultural en el nivel superior: La Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur ubicada en el estado de Guerrero en México y la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca” ubicada en el departamento de Cochabamba en Bolivia, con el fin de conocer su acercamiento a una postura hermenéutica neobarroca latinoamericana y a la educación multicultural.

La investigación se centró concretamente en dos textos (propuestas de formación) que se plantean desde la realidad indígena y afrodescendiente en dos países diferentes, México y Bolivia, en donde desarrollo una interpretación desde la filosofía hermenéutica y la perspectiva neobarroca a dos textos: la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica (en el nivel de licenciatura) que ofrece la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua plantel “Casimiro Huanca” (UNIBOL) y la Licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria de la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur (UNISUR) en Santa Cruz Malinaltepec.

He procedido a la interpretación tomando como base el contexto político de su surgimiento, sus propuestas de educación intercultural, sus discursos, sus estructuras y sistemas de formación, el proceso de su construcción y en su caso sus planes y estructura de formación, sus manuales, el uso de los medios digitales y las experiencias didácticas y narrativas de sus actores, por ser éstos los aspectos estructurales predominantes y que corresponden con la información a la que se pudo tener acceso en esta investigación.

Todos estos aspectos considerados como un texto objeto de interpretación para comprender su visión intercultural es decir, el sentido, significado y acción en relación con la convivencia e interacción entre distintos grupos culturales. Cómo se manifiesta esa: “*posibilidad de diálogo entre culturas*”. (Walsh, 2010, p. 75). Es importante aclarar que esta interpretación no fue elaborada con la pretensión de realizar un estudio comparativo, sino que se basa más bien en dar cuenta de algunos elementos significativos de dos experiencias formativas en América Latina, con el fin de dilucidar si se puede lograr una educación alternativa desde una perspectiva multicultural en el enfoque neobarroco.

Mi interés por acercarme a estas dos propuestas surge de la necesidad de conocer otras formas de educación, ya que en las aulas se suelen reproducir programas heredados de la tradición eurocentrista que si bien han aportado conocimientos a la humanidad han dejado de lado aspectos como la identidad, la cultura y el contexto específico de los estudiantes.

En mi propia experiencia como docente he comprendido la importancia de generar prácticas, planes y programas de estudio desde el contexto específico de los estudiantes, desde su cultura, su simbolismo, sus condiciones particulares. Me he enfrentado a proyectos educativos alejados de una perspectiva contextual particular, proyectos que no se abren a la diversidad cultural porque parten de preceptos generales extraídos de modelos adoptados de otros países y puestos en marcha en el nuestro. Esta implementación se lleva a cabo sin cuestionar su pertinencia y en el caso del contexto de los pueblos indígenas y afrodescendientes este reto es doble, ya que el contexto educativo se ha alejado de su racionalidad simbólica, valores y tradiciones orales.

Así para realizar mi investigación, en primera instancia me he acercado a cada propuesta formativa en general, considerando que su actuar emana de las necesidades comunitarias de los propios pueblos, producto de una lucha incesante que delimita los márgenes del gobierno e implica la acción de otra lógica distinta a la lógica homogénea que genera otro tipo de formación.

En cada una de las propuestas formativas de la Universidad de Los Pueblos del Sur y la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua de Bolivia, se sostienen relaciones, comunicación y convenios con sus respectivos Estados, pero en su cotidianeidad llevan a cabo prácticas culturales y experiencias didácticas que provienen de su contexto educativo y que responden a un discurso ante el entorno económico, la biopolítica, la desigualdad, la invasión, entre otros daños que han vivido los pueblos indígenas y afrodescendientes desde tiempos históricos como víctimas de la opresión, el desconocimiento de sus lenguas, la supeditación de su cosmovisión, cosmogonía, tradiciones orales y formas de organización.

Su contexto educativo ha convivido con el eurocentrismo que ha permeado en todas las sociedades del mundo, basado en una percepción general de la historia unida al progreso, el establecimiento de relaciones humanas estandarizadas y naturalizadas bajo el sistema capitalista, la homogeneidad y la predominancia de un saber sobre otro, con consecuencias para la vida y la educación de los pueblos en general y en particular de los pueblos indígenas y afrodescendientes, quienes ven cada vez más mermadas sus condiciones de vida en los ámbitos político, económico y socio-cultural.

Desde la modernidad occidental, en el imaginario social se establece la idea de raza, como si hubiera una diferencia biológica entre los seres humanos, una supremacía de unos sobre los otros, con el fin de sostener un darwinismo social en donde los más aptos y capaces (los no bárbaros) subsistirán. No obstante, esta idea es incapaz de sostenerse ya que no existe comprobación incluso genética de tal diferencia:

En América, la idea de raza fue un modo de otorgar legitimidad a las relaciones de dominación impuestas por la conquista. La posterior constitución de Europa como identidad después de América y la expansión del colonialismo europeo sobre el resto del mundo llevaron a la elaboración técnica de la idea de raza como naturalización de esas relaciones coloniales de dominación entre europeos y no europeos. (Quijano, 2014, p. 2014).

Esta idea de raza le otorga predominancia a la cultura de la escritura en donde: “La palabra escrita construye leyes e identidades nacionales, diseña programas modernizadores, organiza la comprensión del mundo de inclusiones y exclusiones” (Castro, 2008, p. 148). De esta manera la cultura de la oralidad tiene que resistir y convivir con la cultura de la escritura y la cultura digital. Las pedagogías eurocéntricas en la escuela se han sostenido en un modelo en donde tiene predominancia el ciudadano capaz de leer y escribir dentro de la biopolítica del orden, control y dominio de las personas.

Conviene apuntar que en esta interpretación no se resta importancia a los procesos educativos heredados de la modernidad eurocéntrica, pero se cuestiona el establecimiento de leyes que dieron sustento a las políticas, los denominados Estados-Nación como reguladores de vida, de trabajo y mantenimiento de relaciones de poder.

En el estándar identitario planteado desde la tradición eurocéntrica no se da cabida a otro tipo de identidades y ha continuado históricamente hasta nuestros días, desde el colonialismo hasta la posmodernidad, dando muestras de un desequilibrio que ha promovido la sobre explotación obrera, los desastres ecológicos, el descuido de los valores humanos y los problemas económicos que ha dejado el capitalismo global y su cultura.

Ciertas acciones de genocidio e invasión, políticas económicas y desastre ecológico (sustentados en los discursos oficiales) nos hacen pensar en la necesidad de indagar sobre otros proyectos surgidos de las bases indígenas y afrodescendientes y sus consecuencias en la formación de jóvenes y adultos, ya que estos grupos en Latinoamérica continúan siendo desplazados, invadidos, asimilados y exiliados. La asimilación está presente de manera continua en el contexto educativo en todas sus fases. Esta asimilación tiene por finalidad desconocer, invadir y permear la manera de pensar de los individuos con respecto a sus pueblos de origen, esto aunado al fenómeno de la migración provoca dificultades para el desarrollo de las comunidades.

De acuerdo con Good en el Estado de Guerrero específicamente:

Las necesidades económicas también ejercen presiones sobre los modelos de vida colectiva y de cultura tradicional, ya que las personas que se ausentan por largos periodos tienen dificultad para cumplir con las obligaciones sociales en el pueblo y con los grupos domésticos de su comunidad, lo cual ha requerido reajustar algunas de las prácticas internas. Además, los migrantes pueden sufrir problemas para integrarse de nuevo, pues regresan con hijos que han vivido mucho tiempo fuera de la comunidad y que no saben relacionarse con su cultura de origen. (2006, p. 42).

En el contexto boliviano, en donde ha existido un proceso similar, también las necesidades económicas han hecho que algunos de los miembros de los grupos indígenas que han migrado sufran para integrarse de nuevo.

Podemos decir que este fenómeno se da por una parte debido a que la urbanización se plantea como la panacea de vida en los medios masivos y tecnológicos, en donde aparecen constantemente imágenes del deber ser, además de los estereotipos que aunados a otros aspectos generan la pérdida de la identidad y esta involucra aspectos como la pervivencia de las lenguas y el respeto a la naturaleza: “La homogeneización implica bajo la perspectiva del Estado Moderno la unidad lingüística y también en los niveles económico, administrativo, jurídico y educativo imponer una forma de vida” (Villoro, 1998, p. 9).

Los jóvenes y adultos indígenas que acceden a una licenciatura, en su proceso de formación y muchas veces al tener que abandonar sus comunidades son influenciados por otras formas de vida que se mezclan con su identidad, su cultura en atención a otros valores. Ante todos estos procesos las culturas indígenas y afrodescendientes han resistido, ya que su forma de vida está marcada por otro tipo de racionalidad y prácticas culturales en un contexto diferente al de la racionalidad eurocéntrica. Es decir, un contexto centrado en lo que desde mi perspectiva de estudio considero como una racionalidad barroca:

La racionalidad barroca refleja la ruptura de la homogeneidad. Esto significa salir de la imposición mediatizada por el sistema capitalista, pero sin tener que romper con la modernidad y su visión racional, rescatando el sentir humano en el que se incluya el placer y el erotismo. (En: Arriarán y Hernández, 2001, p. 132).

1. Es importante apuntar que esta racionalidad barroca se actualiza en nuestros días como racionalidad neobarroca como describiremos a lo largo de esta investigación.

Me ha interesado conocer si este proceso de salir y romper con la homogeneidad puede estar presente en las dos propuestas de formación profesional de la UNISUR y la UNIBOL y por ello es necesario comprender su realidad educativa.

Ante la crisis actual de la modernidad, se presenta la oportunidad para realizar una interpretación de estas propuestas a partir de revisar su creación, cosmovisión y desarrollo dentro de un esquema pedagógico heredado de la modernidad eurocéntrica y de esquemas heredados de sus propias tradiciones.

Es importante reconocer que los modelos pedagógicos de procedencia eurocéntrica consideran como parte de sus lógicas de promoción, la idea de comprometerse con el desarrollo de los estudiantes que demuestren poseer ciertas competencias y habilidades estandarizadas. Hoy en día, predominan los conocimientos desde esta perspectiva y se han apartado todos los demás conocimientos surgidos desde las tradiciones de los pueblos originarios por considerarlos como lo bárbaro, lo otro, lo premoderno e incluso algo falso.

Podemos así encontrar proyectos educativos institucionales en donde lo importante es el conocimiento objetivado y sustentado desde el cientificismo a la par de propuestas formativas como las que se atienden en esta investigación que han generado sus propias formas de atender a la educación superior tomando aspectos del eurocentrismo pero sin descuidar aspectos culturales de los propios pueblos indígenas.

Si bien cada Universidad (UNIBOL y UNISUR) desarrollan en sus aulas aspectos de las pedagogías eurocéntricas (planes, programas, etc.) poseen propuestas propias que, como ya se mencionó, incorporan otra cosmovisión, además de la proveniente del eurocentrismo, para

la formación integral de los educandos, que pretende ser emancipadora, ya que busca desarrollar en ellos una perspectiva de descolonización del pensamiento o autonomía, según lo pretendido por cada Universidad. Por ello, para poder comprenderlas se vuelve relevante de inicio su función significativa (el acercamiento e interpretación de su realidad y de lo que esta significa para cada propuesta educativa), la interpretación de su estructura, las acciones, entre otros aspectos.

Así mi acercamiento a estas Universidades parte de encontrar en ellas de inicio matices diferentes, propuestas distintas de enseñar y acercar a los estudiantes a los conocimientos tanto los heredados por la tradición eurocéntrica como los comunitarios, los que surgen de sus propios contextos. Una vez explicitado el contexto en el que ubico la intencionalidad de mi investigación, a continuación, expongo la estructura en la cual he organizado su desarrollo y los resultados que he obtenido en este proceso.

De esta forma, en el primer capítulo, titulado “Planteamiento de la Investigación”, doy cuenta de la manera en la cual construí el proyecto de la investigación, considerando los antecedentes que incluyen algunos acercamientos al tema desde otros trabajos de investigación bajo otras perspectivas, la problematización, los objetivos y la hipótesis interpretativa para el desarrollo de esta investigación. En este primer apartado se deja en claro mi interés por el tema de investigación desde mi experiencia docente.

En el segundo capítulo titulado “Abordaje teórico-metodológico” explico la aproximación teórica desde la perspectiva hermenéutica para el desarrollo de la investigación. La finalidad de este capítulo es sentar las bases para explicar y comprender las propuestas formativas

retomando el enfoque neobarroco y los conceptos de interculturalidad y multiculturalidad para acceder posteriormente a una comprensión más amplia.

En este capítulo presento el abordaje teórico-metodológico para el desarrollo de esta investigación. De esta manera, se explica el enfoque epistemológico hermenéutico como aquel camino que nos permite interpretar y comprender el contexto en el que se desarrollan las propuestas formativas dentro del debate actual entre interculturalidad y multiculturalidad en América Latina. Por su parte, la filosofía hermenéutica neobarroca nos permite comprender una racionalidad que parte de la identidad mestiza, en donde ubicamos a estas propuestas educativas que constituyen un texto con experiencias específicas que conllevan un lenguaje simbólico, expresiones desde el cuerpo, una cosmovisión.

La comprensión de las propuestas formativas desde otra perspectiva la encontramos en el camino de la hermenéutica donde, como se explica a lo largo del capítulo, el investigador entra en diálogo con su texto y fusionando horizontes, puede ampliar esta comprensión.

Las propuestas formativas como textos muestran su posicionamiento, encontramos así su lenguaje, su simbolismo y las tensiones y disrupciones al unirse a las conversaciones que los propios actores manifestaron. Así se presenta la oportunidad de reconocer una forma de ser o estar en el mundo, un ser latinoamericano que es particular.

De esta forma se encuentra un camino para entender la realidad intercultural de las instituciones que se denominan interculturales como lo muestra su intención discursiva que se centró en la descolonización, la emancipación y la resistencia.

En el tercer capítulo denominado “La Propuesta Formativa de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica de la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca” describo y explico la creación y la estructura de la Propuesta Formativa presente en la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica. En este capítulo he descrito la creación y estructura del programa de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica en UNIBOL, considerando los aspectos estructurales predominantes, de acuerdo con la información a la que pude tener acceso en la investigación.

De esta manera, podemos comprender su semántica, cómo se ha desarrollado de acuerdo con algunos documentos y con la narrativa de sus actores. El texto se despliega para poder descubrir en un segundo momento su acercamiento a una postura hermenéutica neobarroca para la educación latinoamericana.

El acontecer de la Universidad se presenta dentro de algunos fragmentos de la narrativa de sus actores y esto hace más rica la experiencia, aunque también el hecho de representar a una institución que forma parte de un partido político y un Estado es algo que se debe considerar en su construcción.

Desarrollar cómo se generó la UNIBOL nos permite comprender en forma más amplia su organización pervivencia y vincular la lucha de los pueblos indígenas bolivianos por tener una educación propia. Como pudimos apreciar, la autoestima cultural y la consideración de un plan de estudios plurilingüe promueve la interpretación desde sus diferentes aristas. En esta etapa consideré el acercamiento a la UNIBOL en forma descriptiva, a partir de la revisión de documentos, la asistencia virtual a algunas actividades, las conversaciones que mantuve

con el personal docente, administrativos y estudiantes, con los cuales se enriqueció este capítulo.

Con estas conversaciones podemos dar cuenta del contexto político de la educación intercultural, la estructura administrativa y el sistema de formación, la experiencia didáctica del día del árbol, el uso de los medios electrónicos y la revisión de la tesina de cobertura y uso de suelos.

En el cuarto capítulo “La Propuesta Formativa de la Licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria de la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur” describo la creación y estructura, el contexto político, el uso de los medios digitales, la evaluación, permanencia, certificación y preceptos de interculturalidad de la propuesta formativa presente en la Licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria de la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur. Se considera también la experiencia de la escritura de cartas y autobiografías para la revitalización lingüística y su importancia como muestra del quehacer de la Universidad. En este capítulo describo la creación y estructura de la UNISUR, considerando los aspectos estructurales predominantes de acuerdo con la información a la que se puede tener acceso en la investigación. De esta manera podemos comprender su semántica, cómo se ha desarrollado, qué aspectos no se han considerado y cuáles son sus retos a futuro de acuerdo con la narrativa de sus actores. El texto se despliega para poder descubrir en un segundo momento su acercamiento a una postura hermenéutica neobarroca para la educación latinoamericana.

En esta etapa se abordó a la Universidad de los Pueblos del Sur en forma descriptiva y considerando las conversaciones que se tuvieron con el personal docente, administrativo y

estudiantes con las cuales se enriqueció este capítulo. Con estas conversaciones podemos dar cuenta del contexto político, la educación intercultural, la estructura administrativa y el sistema de formación, la experiencia didáctica de escritura de cartas y autobiografías y el uso de los medios digitales.

La experiencia de obtención de información y comunicación en la UNISUR implicó un reto considerando el contexto de la pandemia por COVID-19, ya que el contacto y las conversaciones con el personal administrativo, estudiantes y docentes se realizó por medios electrónicos y finalmente por medio de una breve estancia en la comunidad de Malinaltepec, Guerrero. Es así como se logra este capítulo, gracias al apoyo de un exdocente de esa sede el cual me facilitó la estancia y el acceso para la revisión de algunos documentos de consulta presencial.

La UNISUR surge en un contexto de cuestiones de tensión política que marcan su desarrollo y posee el objetivo de brindar atención a los jóvenes indígenas y afrodescendientes de Guerrero. En este capítulo también se describe la estructura administrativa y el sistema de formación de la UNISUR. En este marco se encuentra su visión, misión y valores en atención a un esquema que combina la tradición eurocéntrica y la estructura social de los diferentes grupos indígenas, en el caso de la UNISUR probablemente estos aspectos se construyeron con el fin de obtener su reconocimiento.

Concretamente el plan de estudios se divide en módulos y dentro de sus experiencias didácticas se encuentra la escritura de autobiografías, la cual se describe en este capítulo con el fin de mostrar aspectos prácticos de la formación que se lleva a cabo. El uso de medios digitales cobra importancia en el desarrollo de la UNISUR y aquí se describe la importancia

de ello. Después de esta etapa descriptiva podremos entonces continuar con las etapas explicativa y comprensiva para poder considerar el acercamiento que se tiene en torno a la perspectiva neobarroca y multicultural.

El quinto y último capítulo titulado “Conclusiones. ¿Hacia una hermenéutica neobarroca en la educación superior?” me permitió conocer si cada proyecto refleja aspectos como el cuidado de sí, el respeto, la equidad y qué tipo de relaciones de interculturalidad conserva, ya que en cada propuesta formativa podemos observar que los actores sociales tienen su propia visión de mundo, sus intereses, sus proyectos, sus ideas específicas su sentido común (en el sentido gadameriano) que es adquirido a partir de su propia experiencia en la vida cotidiana y esto nos permite explicar su acercamiento a una perspectiva desde la hermenéutica neobarroca multicultural.

Así, considero que en efecto en ambas Universidades hay un proceso que puede comprenderse desde un acercamiento a una postura neobarroca, como uno de los caminos para la emancipación. Sin embargo, todavía hay fronteras que cruzar para poder reflejar horizontes hacia una educación que considere más al ser humano en forma integral en el contexto latinoamericano.

Capítulo 1

Planteamiento de la investigación

Introducción

En este capítulo presento en forma general la construcción del proyecto de investigación. En primer lugar, se exponen en los antecedentes, las principales contribuciones de investigación de los últimos diez años en relación con el trabajo de investigación expuesto en esta tesis. Estas contribuciones atienden diferentes esferas de la educación intercultural, la perspectiva descolonizadora, la autonomía y algunas experiencias de Universidades Indígenas Autónomas.

La problematización de esta tesis expone que los planes de estudio han respondido mayormente a una organización y formación determinada por la modernidad eurocéntrica y aunque en la última década el discurso en materia educativa en América Latina ha cambiado es importante atender a los proyectos que surgieron al margen del gobierno y que se han mantenido autónomos y en otros casos se han oficializado para indagar su alcance en la esfera de formación de estudiantes indígenas.

Es así como el estudio propone interpretar por una parte la propuesta formativa de la Universidad Indígena Productiva Intercultural Casimiro Huanca en Bolivia y la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur la cual surge y continúa existiendo en forma autónoma. La finalidad, como se explica en este capítulo inicial, es conocer su estructura organizativa y formativa destacando su narrativa para interpretarla desde una perspectiva epistemológica de la hermenéutica neobarroca. Esperando que de esta manera se pueda abrir la puerta a la

interpretación desde un enfoque que abarca el mestizaje y sentir latinoamericano.

En este apartado reconozco mi interés por el tema de investigación desde mi experiencia como docente.

1.1 Antecedentes

En la última década se han desarrollado algunos trabajos de investigación sobre la Universidad de Los Pueblos del Sur y sobre la Universidad Indígena de Bolivia. Aunque encontramos mayormente trabajos de investigación sobre la importancia y la pertinencia del enfoque intercultural de la educación.

Estas contribuciones nos brindan aportes sobre los proyectos formativos desde la educación no formal y muestran un esfuerzo por generar un ambiente intercultural. En los trabajos revisados se atienden diversas esferas como la educación no formal, la educación intercultural, la perspectiva descolonizadora, la autonomía y algunas experiencias de Universidades Indígenas Autónomas.

Por ejemplo, Saavedra (2008) expone la propuesta de la Universidad Indígena Kawsay la cual:

Se fundó y oficializó en Baños, Ecuador, el año de 1995 en el contexto de un encuentro de organizaciones indígenas de los tres países andinos: Perú, Bolivia y Ecuador. Desde su fundación Kawsay viene desarrollando una propuesta de universidad indígena y el proceso más interesante ha sido y es construir un sistema educativo superior diferente al sistema formal dominante, que es el de los Estados nacionales aún hay vigentes en el continente Abya Yala (denominación indígena del continente americano). (p. 46)

El panorama general reconoce que ha existido un esfuerzo para lograr los alcances diferentes que apuntan a la interculturalidad, pero la normatividad ha obstaculizado la autogestión y valoración de lo diferente. De acuerdo con Sandoval y Guerra (2011):

... en la última década, la creación de las universidades que brindan atención a los pueblos indígenas en México ha resultado en una amplia gama de modalidades de instituciones, algunas no han tenido reconocimiento oficial, ni de los gobiernos, ni de las comunidades a las que atiende; otras han tenido un reconocimiento limitado y casi escondido; todas tienen orientaciones y apellidos diferentes: interculturales, multiculturales, indígenas, comunitarias, campesinas, o socioculturales, etc. Y caracterizan a la complejidad del sistema educativo marginal superior actual, que abre posibilidades epistemológicas, ontológicas y educativas, pero que desde la perspectiva política expone un gran reto para el Estado. (pp. 73-288).

Así se muestra la necesidad de una educación latinoamericana que supere el ámbito escolar que permita preservar y optimizar las técnicas culturalmente adecuadas para la comunicación y la transmisión del saber de los pueblos indígenas. Se reconoce a la educación no formal como fomentadora de un desarrollo cognoscitivo y un aporte al trabajo comunitario. De acuerdo con Bolaños (2008):

Entendida de esta manera, la universidad propia es una minga que acoge diversos pensamientos y procesos: conocimientos y saberes fundamentados en las raíces ancestrales de los pueblos y, al mismo tiempo es una estrategia para acceder a otros conocimientos y generar otros nuevos. Es el espacio donde la sabiduría de los pueblos tiene cabida al igual que el conocimiento universal. (p.214)

También se identifica la necesidad de la participación social en su conjunto en diversos niveles y plataformas, esto aunado a la promulgación de los derechos colectivos de los pueblos indígenas, las relaciones de género y la presencia de algunos ejercicios de democracia en estas experiencias.

En este esquema la educación intercultural es una de las bases para la construcción de un Estado Plurinacional:

La educación Intercultural vista desde la complejidad debe plantear entre sus objetivos reconocer individual y colectivamente que somos territorios con una gran diversidad cultural, enfrentándonos a problemas muchas veces parecidos y que si actuamos de manera intersolidarias podremos encontrar puntos de encuentro que nos permita solidarizarnos y tolerarnos en una sociedad que sea capaz de unir los conceptos que se rechazan entre sí y explicar lo visible complejo con lo invisible simple. (Pérez, 2022, p. 164).

Aquí encontramos como la concepción educación intercultural en el Estado Nación Boliviano se une a los valores eurocéntricos, cuestión que se tratará en el capítulo determinado para las conclusiones en atención a la estructura de la tesis.

Los estudios también señalan la importancia de tener presentes los conocimientos y saberes comprendiendo el pasado, el presente y su particularidad sobre todo para construir el futuro en conjunto con las diversas culturas y saberes. Se consideran las propuestas interculturales autónomas, parten de la lucha de los pueblos indígenas y la necesidad de contar con intelectuales propios, iniciativas que fomenten el desarrollo comunitario y local.

Se reconoce que en América Latina existen proyectos educativos que se perfilan hacia contextos pluriversales, a historias de resistencia y a diversos tópicos de conocimiento para atender problemas locales y entrenar a jóvenes para generar nuevos horizontes desde los movimientos sociales indígenas y afroestizos. Se necesita una apropiación crítica de la herencia histórica sociocultural, para poder ser actores en el espacio sociopolítico y económico desde el aporte creativo y constructivo de la cultura.

Los aportes consideran tomar en cuenta los desequilibrios que se pueden llegar a generar cuando se enfatiza la dimensión ética, los impactos del racismo al revés, la articulación orgánica entre la universidad y las demandas comunitarias, el potencial curricular, la formación en materia de derecho y pluralismo jurídico.

En este esquema es importante tomar como ejemplo la vinculación comunitaria que implique un diálogo entre habitantes y sabios de las comunidades dentro de universidades que promuevan una cultura propia, puedan apropiarse del conocimiento y los saberes universales.

Se considera urgente y necesario retomar los aportes de las teorías tradicionales del aprendizaje con el fin de confrontarlos con lo propio de las comunidades para lograr una construcción actual y dinámica en la transformación de las convergencias en la educación:

Dentro de la diversidad de estrategias para trabajar la interculturalidad en el nivel de educación superior, se deben reforzar y promover aquellos que logren articular diversos modos de producción de conocimiento, investigación, vinculación con la comunidad, redes académicas y un aprendizaje contextualizado que genere herramientas desde la práctica. En este sentido, se logra como resultado de una educación superior con un enfoque intercultural que impacta directamente en diferentes áreas de conocimiento, con profesionales que consideran de la diversidad cultural en sus espacios de trabajo y por tanto pueden lograr soluciones situadas. (Krainer y Chaves, 2021, p. 32)

Desde el análisis de la experiencia de la Universidad Indígena Boliviana Intercultural Productiva Quechua (UNIBOL) se reconoce que proyectos como este permiten aulas abiertas, interacción comunidad-universidad, relaciones constantes y dialógicas y de esta forma se constata con el modelo vertical de educación tradicional. Experiencias de este tipo van de acuerdo con los recursos y decisiones productivas comunitarias.

Se reconoce que las políticas educativas aún no responden a las necesidades latinoamericanas. Las políticas educativas impuestas por el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO), se quedan en el margen de lo homogéneo, lo minorizado, lo inferiorizado y promueven la inferioridad de los pueblos indígenas y afrodescendientes. También los estudios que engloban la educación en los últimos 10 años (los cuales consideré para plantear los antecedentes de esta investigación) muestran que ha existido un modelo hegemónico que perpetúa y reproduce la desigualdad en América Latina.

Se reconoce que es importante la educación propia basada en la reconstitución de los territorios ancestrales, la autodeterminación y la retoma de la historicidad propia, factores importantes cuando se tiene la imposición de una política educativa homogeneizadora, minorizada e inferiorizada. También es notable que el reto para las instituciones públicas de educación superior en general es ir más allá de las políticas compensatorias, afirmativas y reiterativas. Los diferentes programas pueden dialogar entre sí acuerdos y acciones para coordinar proyectos que enriquezcan las experiencias de formación indígena.

Así autores como: Saavedra (2008), Bolaños (2008), Krainer y Cháves (2021) y Pérez (2022), admiten que el reto de la interculturalidad consiste en cómo hacer de la institución una generadora de prácticas y dinámicas interculturales simétricas entre las culturas indígenas y la cultura occidental que supere la formación de individuos para el mercado laboral del capital, sin que los aisle de sus comunidades y de sus etnias. Es necesario pensar en instituciones multiculturales, no sólo por su composición multiétnica y multilingüe, sino por su proyección amplia de la inclusión, la coexistencia de culturas distintas en un contexto global y local.

Se apunta que el panorama general de esa diversidad de modalidades de colaboración intercultural presenta logros, problemas, desafíos y conflictos. Se destaca que es necesario incorporar criterios que, partiendo de reconocer la heterogeneidad de cada sociedad, responden a las diferencias para asegurar la pertinencia de las instituciones y programas respecto de la diversidad social, económica y cultural de sus respectivos contextos sociales.

Las dificultades para definir una agenda y un concepto de interculturalidad unitarias plantean un escenario problemático para la interacción y la coordinación de los actores en la esfera pública. La heterogeneidad o la existencia de múltiples proyectos de interculturalidad en el ámbito local plantean límites en la acción gubernamental.

En las últimas décadas la mayoría de las sociedades latinoamericanas han logrado la calidad de sus democracias respecto de algunas inequidades que afectan particularmente a pueblos indígenas y afrodescendientes.

Las experiencias de educación superior impulsadas por las organizaciones indígenas permiten formar profesionales y técnicos capaces de desempeñarse de maneras sensibles y eficaces en países culturalmente diversos, en campos tales como salud, manejo ambiental, desarrollo sostenible, derecho, educación (básica, secundaria y universitaria), entre otros, sea que vayan a desempeñarse en el sector público o en el privado. Sin embargo, son pocos los trabajos que demuestran la génesis, desarrollo, problemáticas y diferencias de los proyectos formativos en educación superior intercultural indígena y afrodescendiente en América Latina desde un enfoque epistemológico hermenéutico.

1.2. Problematización

La educación intercultural a nivel superior en Latinoamérica es un importante tema que ha ganado una atención significativa por parte de académicos, responsables de la formulación de políticas y profesionales de la educación.

Eso involucra la promoción de la diversidad y el respeto por la multiplicidad de culturas en el sistema educativo, particularmente en el contexto de las comunidades indígenas y afrodescendientes.

En la actualidad ha ido creciendo el reconocimiento sobre el significado de la educación intercultural en América Latina estimulado por la necesidad de dirección de las inequidades en el acceso a la educación, la marginalización cultural y la discriminación enfrentada por grupos históricamente subrepresentados, como los grupos indígenas y afrodescendientes. La educación intercultural en su discurso ofrece una oportunidad única para valorar e integrar diversas perspectivas culturales en el sistema educativo engrosando la capacidad de los estudiantes y los profesores para una mejor comprensión, apreciación e interacción con culturas diferentes a la suya.

Existen diversas experiencias sobre la implementación de la educación superior intercultural en Latinoamérica que han tratado de integrar a la cultura indígena, su conocimiento y su cosmovisión dentro del currículo para animar la preservación de la diversidad cultural.

A través de la educación superior intercultural los estudiantes pueden adquirir habilidades esenciales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la comunicación intercultural. Esas habilidades son cruciales para cultivar la cohesión social.

La mayoría de los planes de estudio en Latinoamérica han ido respondiendo a una organización y formación determinada por el esquema de la modernidad eurocéntrica en donde se da un predominio de una educación homogénea. Sin embargo, también es el caso del surgimiento de iniciativas de organización de la educación intercultural. Ya en los años noventa los diferentes Estados-Nación en América Latina se implementaron acciones y presentaron alternativas de solución con el fin de dar atención a la educación intercultural en general. Así se realizaron diferentes seminarios como los de Querétaro en México y Santa Cruz en Bolivia (1995) los cuales fueron convocados por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) dentro del programa “Interculturalismo, Desarrollo y Educación, también se ratificó el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) por varios gobiernos con el fin de hacer presente la interculturalidad en cada Nación.

De esta manera, desde esos años se marcó la pauta para el actuar de los gobiernos y la realización de diversas disposiciones en materia de mejoras para la vida y la educación de la población indígena latinoamericana: Se crearon Universidades Interculturales y se promovieron programas y becas como el *Pathways to Higher Education* con el apoyo de la Fundación Ford. Sin embargo, estas acciones y programas contienen una visión que homogeneiza la educación superior indígena, considerando una pedagogía desde la tradición occidental.

Así el discurso de la educación intercultural ha ido cambiando de acuerdo con los preceptos y políticas implementados por los Estados, en nuestros días se ha vinculado a la inclusión y a la interculturalidad funcional, estos conceptos han sido utilizados oficialmente con el fin de construir espacios para la educación intercultural, pero no han respondido a las necesidades comunitarias.

Pero ¿Qué hay de los proyectos que han surgido en los márgenes del Estado, aquellos que han cuestionado la educación homogénea, sus planes de estudio, forma de organización y estructura escolar?

Estos proyectos que surgen como otra de las opciones educativas en México y Bolivia, ¿acaso no resultan un camino para vincular a la comunidad con la Universidad?

Algunos como la Universidad de los Pueblos del Sur (UNISUR) no se han adherido al Estado y continúan laborando desde sus conceptos propios como el de autonomía. Otros como la Universidad Indígena Boliviana Intercultural Productiva Quechua (UNIBOL), se organizaron en forma autónoma desde sus propios preceptos y posteriormente fueron reconocidos por el Estado. Sin embargo, estas dos propuestas están marcadas por el contexto internacional, ya que este define el actuar de los gobiernos que existen en cada uno de estos Estados, es decir, se toman medidas para el diseño, implementación y realización de políticas públicas y cambios en sus legislaciones.

Pero ¿por qué surgen?, ¿cómo se organizan?, y ¿qué proponen? ¿a qué lineamientos institucionales deben sujetarse cuando reciben presupuesto público?

Debemos reconocer que en parte la inconformidad de diversos grupos indígenas y afrodescendientes en Latinoamérica ocasionó presión para la implementación de políticas educativas en este rubro. Sin embargo, no por ello respondieron del todo a las necesidades comunitarias e identitarias que deben atenderse en la estructura educativa.

Estas necesidades las reconocieron desde el origen estas dos Propuestas Formativas a las que atiende esta investigación. Si iniciamos por el contexto boliviano, podemos decir que las Universidades Indígenas surgen en Bolivia a raíz de demandas históricas de los grupos

indígenas originarios que buscaban tener instituciones que respondieran a sus necesidades y expectativas, que contemplaran las formas propias de producción, la conservación de la tierra y el territorio, la pervivencia de las lenguas indígenas originarias, sus formas de organización política y la demanda de una educación apegada a su contexto.

A partir del año 2000, diversas organizaciones indígenas comenzaron a reunir los lineamientos sobre la educación superior, lo que se deseaba y finalmente esos lineamientos se reunieron en el libro verde titulado “Por una Educación Indígena Originaria” donde plantean lo que se espera ideológicamente, a nivel político, territorial y sociocultural. A partir de una petición de reestructuración del sistema universitario y así colocaron las siguientes propuestas:

- Participación mayoritaria de las naciones indígenas originarias y otros sectores sociales en la gestión administrativa, curricular e institucional.
- Todo el sistema universitario debe incorporar en el currículo el enfoque de la educación intracultural, intercultural y bilingüe, la cosmovisión y sabiduría de las naciones y pueblos indígenas, sin dejar de lado los conocimientos universales.
- Se reconoce que es importante desarrollar la producción, la transformación y la comercialización de los recursos naturales existentes en cada nación y pueblo indígena.
- Se solicita la implementación de políticas de investigación, los conocimientos y saberes de los pueblos indígenas originarios.
- Desarrollo de ciencia y tecnología propias.
- Se pide priorizar la formación en su carácter práctico, estableciendo calendarios y generando un sistema de clases presenciales, pero también de estancia en las comunidades.
- La oferta debe establecerse de acuerdo con las necesidades y demandas socio productivas del contexto de los pueblos indígenas originarios. (UNIBOL, 2011, p.35).

Ante estas exigencias es como se inicia entre los años 2004 y 2005 la redacción de una propuesta de ley de creación de Universidades Indígenas liderada por los Consejos Educativos de Pueblos Originarios, que representa a varias organizaciones sociales.

Es en 2008, cuando el presidente Evo Morales Ayma da lugar a la creación de las universidades indígenas mediante el Decreto Supremo 29664 del 2 de agosto de 2008; de esta manera se promueve la formación de “hombres y mujeres, con capacidades técnicas e intelectuales de alto nivel con vocación de servicio, productiva, descolonizadora, comunitaria e intercultural.” (UNIBOL, 2011, p. 35).

La Universidad se ubica en el departamento de Cochabamba, en Chimoré (zona del trópico), surgió como parte de las demandas de los pueblos y organizaciones indígenas como: Los Consejos de Educación Indígena también denominados Consejos de Pueblos Cea, Aymara, Quechua, Guaraní, Chiquitana y Amazónica.

Uno de los objetivos de la Universidad es recibir a jóvenes indígenas de tierras altas, tierras bajas y quechuas de otras regiones de Bolivia y también a jóvenes de los pueblos amazónicos. Así la UNIBOL reconoce que imparte educación intercultural, descolonizadora y comunitaria. (UNIBOL, 2020, p. 8).

El contexto indígena en Bolivia ha marcado la falta de oportunidades para los jóvenes indígenas, ya que para poder tener una formación universitaria debían alejarse de sus comunidades. Al crearse las diferentes sedes de la UNIBOL se abre la oportunidad a estos jóvenes para formarse profesionalmente.

Es una institución para la formación universitaria de alto nivel académico, para la formación de profesionales hombres y mujeres con vocación productiva comunitaria descolonizadora e intercultural

que integren la generación de saberes, conocimientos tecnológicos indígenas y modernos para responder a las expectativas y exigencias del desarrollo socioeconómico, libre determinación de naciones y pueblos indígenas originarios campesinos y la consolidación del Estado Plurinacional. (UNIBOL, 2011, p. 10)

La UNIBOL basa sus licenciaturas e ingenierías en un plan educativo centrado en un modelo socio comunitario productivo. Este modelo se tomó de acuerdo con los inicios históricos de las escuelas indígenas (1800-1900) que operaban de manera clandestina, ya que a los miembros de los grupos indígenas no se les permitía leer ni escribir. Posteriormente entre 1930 y 1940 se tomó como modelo la escuela de Warisata basada en la articulación del ayllu y la escuela y finalmente se basa en la educación (común) popular basada en la construcción comunitaria de la educación colectiva y ligada al contexto histórico. (UNIBOL, 2011, p. 17).

En el caso de la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur, el Estado mexicano con el fin de cubrir la agenda política internacional en materia de interculturalidad impulsó la creación de las Universidades Interculturales. Con ello se pretendía articular lo que propone el artículo 2 constitucional y el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo. Desde la estancia en el país de los gobiernos panistas se implementaron políticas para el desarrollo de los pueblos indígenas.

La creación de las Universidades Interculturales equivalía a generar acuerdos entre las organizaciones indígenas, autoridades educativas estatales e instituciones académicas.

Las UI se habrían generado en un espacio de convergencia entre tres componentes contextuales: por un lado, las metas de la política social (abocada en los últimos años al combate de la pobreza); por otro, una política de educación superior (ES) orientada a la expansión de la matrícula y a la formación de capital humano; y finalmente, la agenda de interculturalidad promovida en los últimos años por una

coalición de actores abocados a avanzar en el reconocimiento de un conjunto de derechos identitarios, y al frente de la cual se puede ubicar al movimiento indígena nacional e internacional. (Tapia, 2016, p. 8)

En 2003 se realizó el primer Encuentro Nacional de Intercambio de Experiencias Curriculares en formación de Profesores de Educación Indígena, en la Ciudad de Acapulco, Guerrero. En este encuentro ya se tenía la propuesta por parte de las comunidades indígenas y afrodescendientes de la creación de la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur, una Universidad basada en la cultura de los pueblos originarios.

Es en 2006 cuando el gobierno del Estado de Guerrero anuncia la creación de la Universidad Intercultural del Estado del Guerrero con sede en el municipio de Malinaltepec. Esta Universidad se crea sin considerar las necesidades de los pueblos originarios; entonces por un lado se crea la Universidad Intercultural apoyada por el gobierno y por otro de manera autónoma se crea la UNISUR. Esto hace que los modelos pedagógicos sean diferentes, un proyecto autónomo desde la interculturalidad de los pueblos indígenas y afrodescendientes (UNISUR) y otro desde la perspectiva intercultural del gobierno del Estado.

La UNISUR se creó de manera independiente del gobierno, ya que fue producto del sentir comunitario, de organizaciones, tanto dependientes del Estado y con vínculos compartidos con el Partido de la Revolución Democrática (PRD), pero este vínculo provocó problemas con y entre los representantes de este partido político que tomaron como bandera la creación de la Universidad. Las comunidades indígenas y afrodescendientes en Guerrero ya venían manifestando la necesidad de una educación universitaria que correspondiera más a su contexto.

El 1o. de septiembre de 2005 se formalizó la integración de una comisión intersecretarial formada por representantes de la SEP, La CGEIB, La SEG, LA CDI, La SAI, La Comisión de Educación del Congreso Local y la Comisión Académica nombrada en Chilapa en 2003. En marzo de 2006 la Comisión Académica presentó a este nuevo órgano del cual formaba parte, el estudio de factibilidad que había venido elaborando a partir de los foros de consulta [...] la Comisión Intersecretarial, presidida por el titular de la Secretaría de Educación de Guerrero (SEG), aprobó el modelo académico y la operación de las sedes de Santa Cruz del Rincón, Acatlán, Xochistlahuaca y Xalitla, y se acordó que la Secretaría programaría una reunión con el gobernador para presentarse la propuesta definitiva (Alonso, 2004, p. 33)

Poco después existieron conflictos entre la Comisión Académica y el gobierno, de esta manera no se respetaron los acuerdos a los que se había llegado y el gobierno decidió abrir la Universidad Intercultural de Guerrero “Ignacio Manuel Altamirano”, esta no contó con el respaldo de las comunidades ni de las organizaciones indígenas. Aquí es donde podemos destacar que las Universidades Interculturales creadas por la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) respondieron al afán gubernamental de apagar los conflictos con las organizaciones y grupos indígenas.

Según Korsbaeck et al. (2011), los antecedentes de la UNISUR recaen en los movimientos sociales, importantes en las luchas de los pueblos en el marco internacional, nacional y regional, desde 1991 se funda el Consejo Guerrerense 500 años de resistencia India, Negra y Popular, fundado en 1991 y el movimiento magisterial del estado de Guerrero junto con el movimiento magisterial sobre todo de profesores indígenas, quienes desde los años ochenta luchan por sus derechos laborales a la par de los movimientos de resistencia indígena.

La Universidad de Los Pueblos del Sur, surge luego de 10 años de numerosas reuniones, asambleas comunitarias, foros regionales y congresos estatales, además de las reuniones y foros académicos

(redes académicas) que reflexionaron sobre el tema: crear un espacio para la formación de cuadros intelectuales y profesionales de los pueblos originarios, siempre vinculado a los movimientos sociales de la región. (Curin, 2017, p. 109).

La UNISUR generó 5 sedes en las regiones de: San Luis Acatlán, Santa Cruz del Rincón, Xalitla, Xochistlahuaca y Cuajinicuilapa. En todas las sedes se consideró tomar en los programas los conocimientos de los pueblos indígenas y afrodescendientes y sus comunidades. Lo que se pretendía era que las comunidades buscaran y promovieran su desarrollo.

...aunque en UNISUR no es en sí un movimiento social, sus raíces están en las demandas de los pueblos originarios por las mejoras en sus condiciones de vida, por el reconocimiento de sus derechos y la búsqueda de condiciones para ejercerlos de manera plena. En este sentido, su propuesta curricular, los espacios en que se sitúa, sus condiciones de operación e incluso las mismas negativas del gobierno a darle reconocimiento, se entrelazan de un modo aparentemente ambiguos en donde algunos factores ponen en duda su viabilidad mientras que la experiencia cotidiana reafirma su pertinencia, al permitir que en la universidad se fomente y se fortalezca el compromiso social de los estudiantes y profesores. (Pacheco y Navarro, 2017, p. 293)

Actualmente, no cuenta con reconocimiento oficial, esto hace que siga operando en forma autónoma:

...UNISUR no solo ha enfrentado el rechazo de las instancias gubernamentales a nivel estatal y federal, sino que y en la parte más reciente de su historia, se enfrentó a la imposibilidad de trabajar de manera colaborativa y coadyuvante con una institución históricamente devenida de lucha por la inclusión de los excluidos de la educación: La Universidad Autónoma de la Ciudad de México. (Rodríguez, 2018, p. 185)

Después de algunos conflictos e incluso una ceremonia para firmar acuerdos de

incorporación, esta no se logró.

...la firma del convenio solo quedó como un evento protocolario en donde ambas instituciones se comprometieron, pero no hubo posibilidades de operación. Lo anterior, aun cuando quienes asistieron al evento compartían las necesidades de los estudiantes de aquellas regiones y más todavía que el Máximo Órgano de Gobierno de la UACM, de manera colegiada había decidido apoyar a la causa y poner lo necesario para su aplicación. De hecho, a un año de la firma, el Consejo Universitario decide tomar acción toda vez que la operación del convenio no se lleva a cabo por la Administración de la UACM, encabezada por el rector Hugo Aboites y quien estuviera al frente de la Coordinación Académica y que fuera la responsable del seguimiento al Convenio: la Dra. Micaela Rosalinda Cruz Monje. (Rodríguez, 2018, p. 132)

Todo esto fue, entre otras cosas porque no se dio seguimiento a un oficio, no hubo voluntad política, se evaluaron los programas de estudio con el mismo rigor que los de la UACM y existía renovación del Consejo Universitario de la UACM, también hubo intereses políticos que no permitieron el avance del reconocimiento de la UNISUR.

Cabe señalar que UNISUR continúa trabajando con otras instituciones a partir de Convenios de colaboración como es el caso de la Universidad de Chapingo, así como con quienes de manera voluntaria y personal deciden sumarse a sus filas para impulsar este proyecto. (Rodríguez, 2018, p. 191).

Después de conocer brevemente la gestación de estas Universidades y considerando que la mayoría de los planes de estudio aplicados en las escuelas corresponden a una percepción de educación homogénea y que actualmente existen avances y formas distintas de atender a la educación intercultural, el presente estudio abordará el análisis de 2 propuestas de formación que surgen en un inicio como proyectos autónomos (al margen de sus gobiernos) con el fin de conocer su estructura organizativa y formativa reconociendo como se forman los sujetos

y cómo ellos sienten que son formados, cómo se conciben dentro de esta formación tanto formadores como estudiantes y cómo expresan su formación tomando como muestra aspectos generales una ingeniería y una licenciatura.

En el caso de la UNIBOL, interpretaremos a la Propuesta Formativa de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica (a nivel licenciatura), el acercamiento implica el analizar cómo está estructurado el plan de estudios en términos de la comunidad y a qué sentido ecológico responde. ¿Cómo se construye la formación en estos términos?

En el caso de la UNISUR, interpretaremos a la Propuesta Formativa de la Licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria, el acercamiento implica el analizar cómo está estructurado el plan de estudios, cómo se construye el sentido y el significado de la comunidad, la lengua, la cultura y la memoria. ¿Cómo se construye la formación en estos términos?

Para ello es necesario reconocer su proceso de gestación, cómo y por qué surgen estos proyectos, para posteriormente definir cómo se desplazan en sus contextos particulares, como dos muestras de formación intercultural en América Latina.

En este marco debemos considerar que las comunidades indígenas y afrodescendientes conviven a la vez en distintos universos, forman parte de procesos diversos que los han llevado a ubicarse en una concepción de ellas y del mundo. Por ello se analizará también el vínculo de estas propuestas formativas con la cultura de la nueva tecnología.

En este entorno las propuestas formativas de la UNISUR y la UNIBOL pueden ofrecer una opción educativa que suscite otra manera de formar a los profesionales indígenas y afrodescendientes desde la cosmovisión de sus propias comunidades y que unidas a una

visión más centrada en el ser promuevan la mejora y el equilibrio de la sociedad latinoamericana. Este tipo de opciones educativas pueden contribuir al desarrollo de otras propuestas semejantes que partan del pensamiento crítico:

La tarea de una teoría crítica de la sociedad es entonces, hacer visibles los nuevos mecanismos de producción de las diferencias en tiempos de la globalización, en el caso de la educación sería importante el rescate social desde otra perspectiva educativa que coadyuve al desarrollo en un esquema dialógico que vaya más allá de la tolerancia y el discurso intercultural planteado oficialmente en todo el sistema educativo. (Castro, 2008, p. 122)

Para poder interpretarlas es necesario instalar las siguientes interrogantes:

- 1.- ¿De qué manera interpretar las experiencias de formación desde la narrativa de sus estudiantes y profesores?
- 2.- ¿De esas experiencias que suponen ser interculturales qué claves y sentidos de formación alternativa podemos encontrar?
3. ¿Cómo se ha construido el sentido y el significado de su formación?

1.3. Justificación

Los antecedentes muestran que la interculturalidad, el análisis de las Universidades Interculturales y el análisis de los proyectos educativos autónomos en la última década se han centrado en la importancia y la pertinencia del enfoque intercultural de la educación. En forma general se reconoce que es importante voltear a ver el esfuerzo realizado en materia de interculturalidad, pero se destaca la importancia de atender a la autogestión. Así mismo se reconoce la imperante necesidad de pensar en instituciones multiculturales y es aquí donde

la investigación desde la postura hermenéutica neobarroca cobra sentido ya que así podemos destacar elementos de la cultura latinoamericana presentes en las propuestas formativas.

“Una hermenéutica latinoamericana estaría centrada no tanto en el ser, sino en el estar (como la estructura originaria básica). Esa estructura no está en un logos, sino en la naturaleza numinosa y sagrada. Esta es una forma de la estructura original, donde es posible encontrar un mestizaje cultural.”

(En: Arriarán y Beuchot, 1999, p. 85).

En este marco mi investigación presenta una innovación ya que se basa en la interpretación y comprensión desde la perspectiva hermenéutica neobarroca y las propuestas de educación multicultural.

La metodología que empleo para esta investigación es la hermenéutica ya que esta nos aporta conceptos y categorías para realizar la interpretación. El método hermenéutico es una experiencia para el intérprete ante su texto, pues lo reconoce, lo vive, lo refiere, lo vuelve parte de su mundo y lo que este significa. Este acercamiento responde a una inquietud, una necesidad que requiere ser abierta para él. También permite ampliar la comprensión de nosotros mismos y los otros, reconocer la postura ética del interprete y la posición que se guarda con respecto a lo sagrado, lo simbólico y a la naturaleza.

La hermenéutica se sitúa en un paradigma cualitativo para la investigación en las ciencias sociales distinto al método positivista (donde la investigación se sujeta a datos comprobables). Así la hermenéutica busca la explicación de las acciones humanas dentro de un contexto histórico social particular reconocido éste como un texto que nos habla, que está expuesto a la interpretación, pero unido a diversos elementos que nos llevan a su comprensión.

Al respecto En Arriarán y Hernández (2001) encontramos:

La hermenéutica educativa (como cualquier otro paradigma de investigación cualitativa tiene su propio enfoque teórico-metodológico) también es investigación aplicada, ya que empieza por la observación de los problemas de la educación en México. Pero no se queda en la descripción o la simple delimitación y descripción con metodologías positivistas (tal como procedería la investigación cuantitativa) sino más bien de analizar una problemática social compleja que necesita ser transformada sobre todo las cuestiones de la gestión y administración escolar, problemas de aprendizaje, la necesidad de mejores criterios de evaluación, la renovación de la didáctica, la educación ligada a la multiculturalidad, etcétera). Más que hacer listas de datos o descripciones positivistas, se trata de comprender, es decir, ir más allá de relaciones de causalidad y efecto. Comprender significa interpretar y tomar múltiples causas e incluso admitir el carácter contradictorio de muchas prácticas sociales y culturales. (pp. 17-18)

Por ello la interpretación hermenéutica de los elementos presentes en las propuestas formativas de la UNISUR y la UNIBOL nos permitirá un acercamiento a sus experiencias, y distinguir si éstas incluyen saberes tradicionales, cosmovisión y valores de grupos indígenas y afrodescendientes. Si es que al ser propuestas que surgen de las propias comunidades pueden fortalecer, empoderar y responder a la formación de profesionales constructores de otra realidad necesaria en América Latina dado el contexto en el que ha dominado el avance del capitalismo neoliberal y los efectos que este ha provocado:

El capitalismo sueña no sólo con ampliar el territorio en que todo objeto (derechos sobre el agua, derechos sobre el genoma y sobre todas las especies vivas, órganos humanos [...] hasta los límites del globo, también procura expandirlo en profundidad a fin de abarcar los asuntos privados, alguna vez a cargo del individuo (subjetividad, sexualidad) [...] y ahora individuos en la categoría de mercancía. (Bauman, 2010, p. 38)

Tenemos entonces seres humanos que han quedado expuestos, en calidad de mercancía, sin privacidad sujetos a las leyes del mercado y esto influye en el desarrollo de cualquier proyecto, institución u organización educativa.

Por otra parte, también la hermenéutica neobarroca permite reconocer la identidad de las comunidades reflejada en las prácticas culturales de éstas, su *ethos comunitario*, el mestizaje, entendido como una mezcla cultural entre lo indígena y lo occidental, donde la interpretación contribuye a mostrar en el contexto educativo que: “La cultura prehispánica no desapareció ni se destruyó (como afirma la leyenda negra) sino que se transformó por medio de un complejo proceso de resistencia simbólica. Se modificó y sobrevive hoy como pensamiento mestizo.” (Arriarán, 2007, p. 50)

Entonces el pensamiento mestizo puede ser un elemento importante para considerarse cuando se trata de interpretar y comprender textos específicos en América Latina. En lo que corresponde a la educación denominada intercultural como es el caso de las propuestas formativas a las que atiende mi investigación, se plantea entonces un currículum mestizo, porque esta sería la manera de atender la convivencia intercultural.

Se muestra así la necesidad de una interpretación desde la hermenéutica neobarroca de las dos propuestas formativas. Esto recae en considerar que poseen particularidades que pueden enriquecer el contexto de la educación superior intercultural, porque se gestaron de manera autónoma (al margen de los proyectos gubernamentales) para formar profesionales indígenas y afrodescendientes.

A través de su interpretación se pueden mostrar dos caminos alternativos para la formación de profesionales indígenas, porque cada plan de estudios posee una filosofía, un sistema particular, así como interacciones y prácticas que ocurren en ellas y que están permeadas por una visión identitaria.

Lo que se pretende entonces es llegar a su propuesta específica considerando sus:

Repertorios culturales interiorizados (representaciones, valores, símbolos) a través de los cuales, los actores sociales (individuales o colectivos) demarcan simbólicamente sus fronteras y se distinguen de los demás actores en una situación determinada, todo ello en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados. (Bartolomé, 1996, p. 45)

Las comunidades indígenas y afrodescendientes conviven a la vez en distintos universos, forman parte de procesos diversos que los han llevado a ubicarse en una concepción de ellas y del mundo. Por ello se analizará también el vínculo de estas propuestas formativas con la cultura de la nueva tecnología que está presente en estas comunidades.

En este entorno las propuestas formativas de la UNISUR y la UNIBOL pueden ofrecer una alternativa que suscite una manera intercultural de formar a los profesionales desde la cosmovisión de sus propias comunidades y que unidas a una visión más centrada en el ser en la mejora y el equilibrio de la sociedad latinoamericana y su ecosistema. Este tipo de opciones puede contribuir al desarrollo de otras propuestas semejantes que partan del pensamiento crítico:

La tarea de una teoría crítica de la sociedad es entonces, hacer visibles los nuevos mecanismos de producción de las diferencias en tiempos de la globalización, en el caso de la educación sería importante el rescate social desde otra perspectiva educativa que coadyuve al desarrollo en un esquema

dialógico que vaya más allá de la tolerancia y el discurso intercultural planteado oficialmente en todo el sistema educativo. (Castro, 2008, p. 122).

Es justo desde el enfoque epistemológico de la hermenéutica que se promueve el diálogo, la consideración del otro como parte de una sociedad global multicultural.

1.4. Propósito, objetivo general y objetivos específicos

El propósito, es decir la razón de esta investigación es interpretar si estas dos propuestas formativas pueden comprenderse como expresiones educativas neobarrocas multiculturales.

El objetivo de este estudio, es decir la meta concreta es realizar una interpretación de la organización de los estudios, los planes de estudio, la estructura de cada universidad, el uso de los medios digitales, las experiencias didácticas y la narrativa de los actores de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica de la Universidad Indígena de Bolivia (a nivel licenciatura) y La Licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria de la Universidad de Los Pueblos del Sur.

Con el fin de lograr el objetivo general y el propósito de mi planteamiento, considero los siguientes objetivos específicos:

- 1.- Presentar la génesis y desarrollo de cada propuesta formativa.
- 2.- Interpretar los planes de estudio, la estructura de cada universidad, el uso de los medios digitales, las experiencias didácticas y la narrativa de los actores para poder reconocer si pueden comprenderse como expresiones educativas neobarrocas multiculturales.

1.5. Hipótesis interpretativa

Las propuestas formativas pueden ser interpretadas a partir de la hermenéutica neobarroca. El multiculturalismo neobarroco puede ser un enfoque factible de ser aplicado en la realidad de la educación superior intercultural, ya que plantea la necesidad de partir de una realidad cotidiana focalizada y contextualizada. La educación intercultural nos muestra que en el proceso pedagógico se ha conseguido una aparente uniformidad que no respeta las diferencias culturales, los procesos específicos, la necesidad de una formación que responda a las necesidades comunitarias.

Por ello resulta urgente atender como uno de los caminos posibles a la comprensión de propuestas formativas que intentan integrar la educación intercultural desde otra perspectiva ya que éstas pueden ofrecer una opción que promueva otra manera de formar profesionales que incorpore perspectivas de otras cosmovisiones como las indígenas y afrodescendientes.

A partir de estos elementos que muestran el camino metodológico a seguir para determinar la pertinencia de la hipótesis interpretativa de esta investigación, en el siguiente capítulo expongo de manera amplia el abordaje teórico-metodológico que precisa la interpretación de las propuestas formativas para así poder dilucidar si pueden comprenderse con base en un pensamiento neobarroco multicultural.

Capítulo 2

Abordaje teórico-metodológico

Introducción

En este segundo capítulo presento el abordaje teórico-metodológico para el desarrollo de esta investigación. Comprende en primera instancia la explicación de la aproximación teórica desde la perspectiva hermenéutica con el fin de considerar a las propuestas formativas, sus planes y programas de estudio u organización de clases, prácticas culturales y narrativas de la Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur sede Malinaltepec y la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca” en Cochabamba Bolivia, como textos, es decir realidades textuales sujetas a ser interpretadas y comprendidas. Concretamente se atenderá a la Licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria (UNISUR) y la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica (UNIBOL).

Al considerar las propias propuestas formativas como textos y de acuerdo con el posicionamiento hermenéutico se espera encontrar su lenguaje, su simbolismo e incluso las tensiones y disrupciones que se generan en su interior. El texto se fija en los planes de estudio, otros documentos y las acciones de la vida cotidiana en su contexto global y reconociendo la injerencia del contexto globalizador. Por ello se atiende inicialmente a una descripción general de las propuestas formativas reconociendo sus formas de relación y expresión dadas las prácticas y saberes culturales que poseen.

Unido a los preceptos de la hermenéutica en general y reconociendo que no hay una sola perspectiva, atenderé a los preceptos de la hermenéutica neobarroca multicultural. Mirar a

estas propuestas formativas desde esta perspectiva implica reconocer la importancia del juego, la fiesta, los mitos, los ritos, las prácticas comunitarias y las prácticas orales, en si su *ethos* (identidad). De esta manera la hermenéutica neobarroca nos aporta categorías que nos permiten comprender el desarrollo de estas propuestas y sus prácticas simbólicas escolares desde una visión latinoamericana.

El neobarroco parte de considerar la inarmonía, la ruptura, el cuerpo, las pulsiones y las potencias presentes en el ser humano y exaltadas en la identidad latinoamericana. La hermenéutica neobarroca nos ayuda a interpretar la realidad desde la hibridez cultural en donde se recupere la tradición indígena, sin dejar de lado la importancia de la herencia europea, pero atendiendo a un esquema más basado en la corporalidad e identidad mestiza.

También se puede comprender cómo ha sido la actuación y el discurso de los Estados-Nación en Latinoamérica, cómo se ha marcado la política educativa en materia de educación intercultural para sostener su emergencia.

De esta forma se aborda un recorrido por las distintas corrientes del multiculturalismo, la interculturalidad y la multiculturalidad para comprender sus diferencias.

Finalmente abordo los conceptos de interculturalidad y de multiculturalidad con el fin de comprender los textos (las propuestas formativas), así como las tendencias discursivas que permean el contexto latinoamericano actual.

2.1.- La hermenéutica como enfoque para la investigación

La hermenéutica busca la comprensión de las acciones humanas dentro de un contexto histórico social particular, un texto que nos habla está expuesto a la interpretación, pero unido a diversos elementos que nos llevan a su comprensión: “La hermenéutica es la disciplina de la interpretación, trata de comprender textos, colocarlos en sus contextos respectivos. Con eso el intérprete los entiende, los comprende frente a sus autores”. (Beuchot, 2008, p. 4).

Desde la perspectiva hermenéutica podemos atender a la subjetividad, el bagaje cultural y la postura particular del sujeto que investiga. La investigación desde el plano de la hermenéutica escapa de la rigidez metodológica de las ciencias naturales, más concretamente se aleja de establecer verdades absolutas; no por ello descuida los conocimientos aportados por el eurocentrismo, al que le debemos la orientación de interpretar, como producto del acercamiento al conocimiento y si interpretamos a la tradición eurocéntrica en forma crítica en un plano objetivo y subjetivo podemos llegar a una comprensión más crítica de la realidad educativa que se vive en cada universidad que forma parte de esta investigación, los elementos, la cotidianidad, etc., que podrían responder a una alternativa en resistencia desde otra epistemología.

En este marco es importante señalar que no hay una sola manera de interpretar la realidad:

... hay hermenéuticas que plantean la interpretación como la mediación que permite comprender, explicar y por qué no, transformar la realidad. Son hermenéuticas que no solo se quedan en el horizonte histórico y lingüístico, sino que trascienden a un horizonte ontológico, aquel que posibilita comprender el sentido de la realidad humana a través de la pregunta por el ser y su verdad. (Álvarez, 2009, p. 13).

Para la hermenéutica el sujeto que investiga, al ir dialogando con su texto, obtiene una comprensión que acompañada de la historicidad del sujeto crea una reflexión que lleva a una fusión de horizontes: “El carácter histórico de la aplicación excluye la idea de un punto cero del entender. El entender es siempre la continuación de un diálogo que había comenzado antes en nosotros”. (Grondin, 1999, p. 168).

La investigación desde la perspectiva hermenéutica considera al diálogo y así nos brinda la oportunidad de tomar en cuenta otras investigaciones similares a la nuestra con el fin de evitar interpretaciones confusas y relativistas, es decir se aleja de considerar todo como válido y posible porque al entrar en el plano dialógico puede comparar y ampliar su perspectiva crítica.

También relaciona el proceso interpretativo del sujeto que investiga y establece un diálogo que comienza en el propio sujeto debido a que éste ya posee un bagaje que conforma un horizonte desde el cuál se problematiza y pretende considerar o cuestionarse una realidad.

Interpretar significa justamente aportar los propios conceptos previos con el fin de que la referencia del texto se haga realmente leguaje para nosotros. En el análisis del proceso hermenéutico habíamos concluido que la obtención del horizonte de la interpretación es en realidad una fusión horizontal. Esto se confirma también desde el carácter lingüístico de la interpretación. A través de esto el texto debe obtener la palabra. Sin embargo ningún texto ningún libro puede decir nada si no habla un lenguaje que alcance al otro. La interpretación tiene que dar con el lenguaje correcto si es que quiere hacer hablar realmente al texto. Por eso no puede haber una interpretación correcta «en sí», porque en cada caso se trata del texto mismo. La vida histórica de la tradición consiste en su referencia a apropiaciones e interpretaciones siempre nuevas. Una interpretación correcta en sí sería un ideal deseado, incapaz de conocer la esencia de la tradición. Toda interpretación está obligada a someterse a la situación hermenéutica a la que pertenece. (Gadamer, 1997, p. 477).

El centro es una interpretación de los textos de cada una de las propuestas formativas en estudio con el fin de conocer qué sugieren en materia de formación de profesionales indígenas y afrodescendientes desde sus contextos específicos, considerando que en ellos convergen diversas identidades y formas de concebir el mundo.

En el caso de la UNIBOL en su contexto conviven los grupos: chiquitanos, quechuas, aymaras, yurakarés, chimanes y movimas. Esta diversidad se vuelve más evidente en determinadas prácticas que incluyen rituales, danzas, ceremonias, saberes, música entre otras y que se han incorporado en el contexto escolar marcando, por ejemplo: El inicio o término de la primavera, el agrado de los Dioses para una cosecha o práctica agrícola, en agradecimiento a la Pacha Mama entre otros.

En el caso de la UNISUR conviven los grupos tepehuanos, tlapanecas, mixtecas y afrodescendientes y en sus prácticas incluyen rituales, danzas, ceremonias, saberes y música, por ejemplo, en semana santa existen carnavales para ofrendar el inicio de estas festividades.

Así la interpretación implica tomar en cuenta otro tipo de lenguajes no considerados por la tradición escolar eurocéntrica, pero que atienden al espíritu humano, lo que implica un ser inherente a la naturaleza, dotado de sensibilidad y animalidad, aspectos a los cuales atiende ese simbolismo.

Por ello el acercamiento a cada propuesta formativa parte de apreciar que estas se desarrollan en acciones que emanan de las necesidades comunitarias de los propios pueblos indígenas y afrodescendientes, producto de una lucha incesante que delimita los márgenes del Estado, implican la acción desde otra lógica que no corresponde a la lógica central homogénea.

De ahí que se pretenda considerar a las dos propuestas formativas como textos, como obras humanas, como experiencias, como proposición de mundo, poseedoras de una especificidad:

Los textos no solo son los escritos, como ha sido lo usual, sino también los hablados – en los que ha insistido Gadamer -, los actuados- las acciones significativas, de Ricoeur- y aún de otros tipos: un poema, una pintura y una pieza de teatro son ejemplos de textos; van, pues más allá de la palabra y el enunciado. (los medievales y renacentistas llegaban a decir que el mundo mismo era un texto). (Beuchot, 2008, p. 33).

De esta manera las experiencias didácticas y narrativas de los actores al interior de cada universidad constituyen un texto que implica otro lenguaje, el de la comprensión de la experiencia de vida de distintos lenguajes, el entendimiento humano, lo que necesita expresarse con el cuerpo, con los sentidos.

De ahí que la interpretación de los planes, los programas (los cuáles son generados y recreados de manera propia por cada docente), la estructura de cada universidad, el uso de medios digitales, las experiencias didácticas y narrativas de los actores de la ingeniería y la licenciatura en estudio contengan un signo, el cual plantea una realidad, un mundo y éste acompaña los preceptos, leyes, acuerdos, políticas y convenios del sistema particular en México y Bolivia.

En el área de la educación superior, en la que están inmersas las dos propuestas estudiadas en esta investigación (así como en otros niveles educativos), se vuelve necesaria la interpretación, colocarnos en momentos e historias particulares. De este modo la hermenéutica nos ayuda a interpretarlos y esta interpretación significa atender a procesos concretos relacionados en contextos particulares que permitan ampliar perspectivas.

En efecto, la filosofía hermenéutica busca llegar a la comprensión del ser humano al interpretar y comprender experiencias de vida que señalan al lenguaje, el ser y su mundo que se representa en el texto.

Entonces los elementos presentes en cada propuesta formativa los podemos situar como texto definido como: “[...] todo discurso fijado por la escritura” (Ricoeur, 1997, p. 59). Pero como hemos anotado antes, el texto no se reduce a la escritura, sino que comprende también lo no escrito. Por lo tanto, en el caso de las Universidades tratadas en esta investigación el texto se fija en los planes de estudio, otros documentos y las acciones que se ven plasmadas entre otras en las experiencias didácticas que se llevan a cabo en el contexto escolar, ya que como en toda propuesta educativa se plantea en ellas un sentido, un significado, un mundo posible que camina con el contexto, estatal, global y local.

Así nos encontramos ante un texto expuesto. El texto queda abierto, en un acto hermenéutico en donde de acuerdo con Ricoeur:

El texto quiere introducimos en su sentido, es decir, llevarnos en su misma dirección de acuerdo con otra percepción del término sentido. Si dicha intención es, por tanto, la intención del texto, y esta consiste en la dirección en la que se trata de conducir el pensamiento, hay que comprender la semántica en su sentido fundamentalmente dinámico. (Ricoeur, 1997, p. 78)

Todas las formas de cultura son textos con un sentido tanto literal como simbólico y así comprender esta realidad textual puede ir provocando un acercamiento al sentido de la vida, símbolos, significados que permitan establecer un esquema dialógico, entrar en el contexto de estas propuestas formativas en donde comunidades indígenas y afrodescendientes han encontrado un espacio de formación.

De tal manera que cada propuesta formativa, sus referentes, su sentido y finalidad se podrán comprender si se recurre a la hermenéutica para recuperar el significado, descubrir el texto, comprender las propuestas. La descripción y la explicación entonces son necesarias y deben ser previas en el proceso de la interpretación hermenéutica pero no son separables del proceso mismo, ya que proporcionan elementos de conocimiento fundamentales para llegar a una comprensión que se entrelaza constantemente con la reflexión. Llegamos así a una interpretación crítica.

Para lograr esto el estudio considera entre otros elementos a las experiencias didácticas que se interpretarán como poseedoras de un significado, una estructura y unas acciones concretas de acuerdo con un discurso. Así la estructura del discurso:

...nos remite a su hablante, al mismo tiempo que se refiere al mundo. Esta correlación no es fortuita, puesto que es finalmente el que se refiere al mundo al hablar. El discurso en acción y en uso remite hacia atrás y hacia adelante, a un hablante y al mundo (Ricoeur, 1997, p. 36)

Las experiencias didácticas toman el carácter discursivo y nos permiten cuestionar: ¿En qué dirección va el sentido del pensamiento de las propuestas formativas? ¿A qué tipo de realidad textual responden?, para así llegar a comprender el texto en un sentido profundo.

Se parte, entonces, de un proceso que Ricoeur considera como la fase explicativa de la interpretación. Sin reducirnos al estudio del código queremos llegar al signo en un sentido amplio. Por ello describimos las dos etapas: la explicativa y la comprensiva:

La explicación encuentra su campo paradigmático de aplicación en las ciencias naturales. Cuando hay hechos externos que observar, hipótesis que someter a la verificación empírica a los procedimientos hipotético-deductivos, entonces podemos decir que “explicamos”. Y el correlato apropiado de la

explicación es la naturaleza, entendida como el horizonte común de hechos, leyes y teorías, hipótesis, verificaciones y deducciones. (Ricoeur, 1997, p. 84).

En la etapa de la explicación se presenta a cada Universidad, se estudia qué propone y bajo qué perspectiva se sustenta. En la etapa de la comprensión podremos considerar que, en cada Universidad, sus elementos y actores son capaces de narrarse a sí mismos a partir tanto de sus relatos como de la interpretación de diferentes aspectos:

En contraste, la comprensión encuentra su campo originario de aplicación en las ciencias humanas [...], en la que la ciencia tiene que ver con la experiencia de los otros sujetos u otras mentes semejantes a las nuestras. Depende de la significatividad de formas de expresión tales como los signos fisonómicos, gestuales, vocales o escritos, así como de documentos y monumentos que comparten con la escritura las características generales de la inscripción. Los otros tipos, fuentes menos directas, tales como los signos escritos, documentos y monumentos, no son menos significativos salvo que transmiten no directa sino indirectamente las experiencias de otras maneras. (Ricoeur, 1997, p. 84)

En la comprensión debemos atender a un tránsito multicultural, a las mediaciones culturales, las condiciones socioeconómicas. Estas acciones implican un ser y un actuar en el mundo, poseen un carácter discursivo, es decir sus actores les dan un significado, las interpretan, existe aquí una movilidad mediada por los signos. Analizamos las propuestas formativas en su complejidad, más allá de una descripción.

No se puede negar que el análisis sea circular. Pero puede refutarse que el círculo sea vicioso. A este respecto, preferiría hablar más bien de una espiral sin fin que hace pasar la meditación varias veces por el mismo punto, pero a una altura diferente. La acusación de círculo vicioso procede de la seducción por una u otra de las dos versiones de la circularidad. La primera subraya la *violencia* de la interpretación; la segunda, su *redundancia*. (Ricoeur, 2004, p. 141).

La experiencia de cada propuesta formativa, sus experiencias didácticas y las narrativas de sus actores se articulan a través del diálogo, ahí donde un sentido es aprendido y dicho en la fugacidad del habla de un sujeto, en una fase que ya es un pequeño discurso, se articulan lengua y habla:

Es el acontecimiento fugaz del decir del habla, en un discurso un sentido se hace presente, actualizándose como uno de los posibles contenidos de la lengua. Así todo diálogo es a través de la pregunta y la respuesta, el trabajo de interpretación de un sentido. El diálogo que es una relación lingüística intersubjetiva se puede incluir en una relación lingüística intersubjetiva más amplia. Esa red intersubjetiva más amplia descansa en las peculiares configuraciones lingüísticas, que son los textos literarios, los ya hechos y los por hacer. (García F., 2013, p. 189)

Con el fin de comprender las prácticas contenidas en las experiencias didácticas de cada Universidad se realiza inicialmente una descripción de elementos significativos de la Licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria (UNISUR) y de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica (UNIBOL).

Para ello atenderemos al texto de acuerdo con Ricoeur (2004), el cual nos permite interpretar el mundo que se despliega, el mundo posible que puede llegar a plasmar la cosmovisión de los diferentes grupos indígenas y afrodescendientes que cada Universidad atiende y es aquí en donde apelamos a una función creadora, una metáfora que trasciende y es susceptible de ser interpretada.

Mundos que necesariamente están relacionados con una cultura, una interrelación que se plantea entre su historia, mitos, símbolos, normas, tradiciones, religiones y lengua que brindan identidad. La cultura plasma el sentido de una creación en una relación con los otros

en donde: “El mundo es el conjunto de referencias abiertas por todo tipo de texto, descriptivo o poético que he leído, comprendido y amado” (Ricoeur, 1980, p. 136)

Este mundo va de acuerdo con los deseos, un replanteamiento del mundo desde el contexto en el que pertenecemos. Es así como la metáfora nos permite redescubrir el mundo, definir situaciones que no podrían expresarse de otro modo como las prácticas culturales y los saberes que estas promueven. Para Ricoeur, en la metáfora se suspende la descripción, se puede redescubrir, hablar del mundo establecido, la realidad que éste representa de una manera distinta, abriendo un nuevo sentido. La suspensión de la descripción implica que se rebasa la semántica y se da paso al espiral hermenéutico de explicación y comprensión que termina dando un nuevo sentido, una nueva narrativa.

Este mundo está directamente relacionado con la historia de la persona, lo que ha vivido, lo que ha experimentado en su comunidad, lo que ha aprendido, lo que ha desaprendido, lo que le ha dejado huella, lo que conforma su identidad cultural.

...cuando se habla de identidad cultural, es aceptar al otro como parte necesaria para sí mismo y para toda una comunidad. Mantenernos en la indiferencia es sólo posible para un pensamiento que no le interesa actuar, y que se observa minimizado por el status que vive. De ahí que la acción humana requiere de proyectos que la orienten de forma imprescindible y responsable, desde los espacios donde se encuentre cualquier individuo consciente de su papel como sujeto histórico y social, que tiene que incidir en transformaciones efectivas en campos como la educación, la política, la economía, la cultura, la ciencia, entre otros muchos ámbitos de la sociedad en que vivimos. (Moreno, 2008, p. 37)

Como menciona Moreno (2008) el ser humano tiene un papel histórico y social, está imbricado en las transformaciones que pueden surgir en su entorno, entre ellos, el educativo:

El saber situarse ante la realidad es hoy y siempre una responsabilidad, no solo como un desafío pendiente, sino donde el sujeto social trascienda las exigencias valóricas, a través de un accionar deliberado de toma de conciencia. Ahí tiene lugar la idea de praxis que debe relacionar el reconocimiento de sujeto social con la viabilidad histórica, donde se manifiestan recortes de una experiencia acumulada para impulsar proyectos de posibilidad social. (Moreno, 2008, p. 38).

Cada comunidad posee un bagaje histórico, una forma de concebir el mundo, una forma de relacionarse con el otro y esto lo podemos apreciar en las comunidades indígenas y afrodescendientes (como ya se ha explicado anteriormente). Moreno (2008), siguiendo a Zemelman (1992), plantea que:

El análisis de la realidad histórico-contextual va adquiriendo sentido y significado en los sujetos que construyen su identidad, en la recuperación de los recortes vividos coyunturalmente en su propia historia dada, dándose y por darse. En esos espacios se observa la complejidad de una historia personal y colectiva, que refleja aspectos de emocionalidad, cognitividad y culturalidad que implican una identidad social. Cuando la conciencia intenta ir más allá de lo establecido, eso le permite superar diferencias entre existencia (vivencias) y significado (aprendizajes), entre acción y pensamiento, transformando la subjetividad en un terreno fértil para impulsar un nuevo horizonte de una realidad posible de convertirse en un contenido de nuevas experiencias. (Moreno, 2008, p. 34)

Estos elementos conforman una identidad narrativa que de acuerdo con Paul Ricoeur:

...no es solo la posibilidad individual de autoconfiguración, lo mismo se da en el ámbito colectivo de las naciones, incluso es más visible en este ámbito colectivo de las naciones, incluso es más visible en este ámbito nacional. Los pueblos se narran y auto descubren en sus narraciones fundantes. (Ricoeur, 1997, p. 137).

La identidad narrativa fluye en el marco de lo real y de lo posible, nos permite imaginar otras experiencias, como las propuestas formativas que aquí se tratan. Este mundo

identitario va de acuerdo con los deseos, el replanteamiento del mundo real, el contexto en el que se pertenece. Es así como la metáfora permite redescubrir el mundo, definir situaciones que no podrían expresarse de otro modo más que a través de las prácticas culturales y los saberes que estas promueven. Para Ricoeur, en la metáfora se puede describir, hablar del mundo establecido que la realidad representa de una manera distinta, abriendo un nuevo sentido. Siguiendo el procedimiento del círculo hermenéutico considero tres momentos de la interpretación o mimesis como lo plantea Ricoeur (1997):

El primero implica colocarse en el mundo del autor/investigador para distinguir que en esta etapa de precomprensión se consideró una perspectiva distinta a la lógica euro-centrista, en que cada pueblo indígena o afrodescendiente hace valer sus saberes, cosmovisión y cosmogonía en aras de una educación de acuerdo con su contexto. Además de considerar que se trata de dos instituciones de educación superior que actúan bajo diferentes perspectivas de descolonización del pensamiento y autonomía.

En el segundo se interpreta la narrativa de los actores a partir de sus propios relatos, entendiendo que este es: "la estructura formal donde se trama el sentido del mundo para hacerlo entendible en la forma de la trama en la que se relata". (Rodríguez, 2017 p. 112)

En esta etapa de construcción de la trama podemos reconocer la mediación entre la prefiguración y la refiguración, de modo que en cada universidad puede distinguirse que se mueven bajo determinados signos institucionales, aprehendidos de su contexto. Al respecto Rodríguez señala que:

El relato es legitimado por la institución y la institución por un relato que se reproduce. Lo que indica que la institución está en el cuerpo del relato, está ubicada en la trama del relato, el relato tiene como

centro un signo que instituye, en el sentido de algo fijo en torno a la que los otros elementos que arman la trama del relato se constituyen. (Rodríguez, 2017, p. 113)

En esta esfera están implícitas las trayectorias de los actores, sus percepciones e intereses que al narrarse cuentan sus historias de una manera que los reconfigura.

En el tercer momento se reconstruye la trama. El investigador realiza su interpretación y puede decirse que cada Universidad intenta brindar una formación alternativa que responda a sentidos y significados más sensibles al ser humano, considerando la diversidad presente en cada región.

Considerando los tres momentos que anteceden podemos decir que el método hermenéutico es una experiencia para el intérprete, el cual se coloca ante su texto, lo reconoce, lo vive, lo refiere, lo vuelve parte de su mundo y lo que éste significa. El intérprete reconfigura su conciencia, su voluntad (*ipse*) sin perder su identidad (*idem*). Este acercamiento responde así a una inquietud, una necesidad que requiere ser cubierta para él. También nos permite ampliar la comprensión de nosotros mismos y los otros, reconocer la postura ética del intérprete y la posición que se guarda con respecto a lo sagrado, lo simbólico y a la naturaleza.

Los actores de cada propuesta formativa pueden narrar su experiencia, ya que esta narrativa (acciones desplegadas en el tiempo) nos lleva a explorar sus especificidades, su nacimiento, su acción, su capacidad de cambio en el tránsito multicultural, sus mediaciones, su campo metafórico desde el cual podemos recrear mundos posibles desde identidades culturales particulares.

2.2.- La hermenéutica Neobarroca

Por su parte la hermenéutica neobarroca nos brinda las claves para comprender el desarrollo de estas propuestas formativas, sus planes de estudio o estructura formativa, la narrativa de sus actores y sus experiencias didácticas desde una visión latinoamericana. La interpretación de estas propuestas formativas como texto desde la perspectiva neobarroca implica reconocer en ellas además del valor formativo, otros aspectos como: la fiesta, el juego, lo comunitario, en donde existe una modernidad barroca que incluye la presencia de las prácticas orales, prácticas que son parte de identidades culturales.

Así en el caso específico del mundo capitalista moderno de América Latina, el *ethos barroco* implica una identidad que oscila permanentemente entre dos lógicas contradictorias entre sí: por un lado, la forma concreta o “natural” del proceso de producción consumo de la riqueza social que debe ser globalizada o mundializada y por el otro, la valorización de las tradiciones culturales y el reconocimiento a la diversidad que caracteriza a cada una de las naciones. (Álvarez, 2006, p. 166)

Partiremos de considerar que el barroco en Europa se vivió de manera distinta que en América Latina en donde se utilizó la imagen exaltando el erotismo. El neobarroco que podemos considerar como el barroco actual muestra inarmonía, ruptura, lo que nos lleva a pensar en la posibilidad de una alternativa que considere que los actores educativos expresan la necesidad de una epistemología formativa distinta a la eurocentrista, como apunta Arriarán (2016):

La definición del barroco que en el pasado se reducía al arte, actualmente ha extendido su significado a todos los aspectos de la cultura humana, incluyendo a la ciencia. Hay que pensar que este concepto en América Latina resulta muy estimulante. Lo que nos ofrece es fundamentalmente una perspectiva histórica diferente (con respecto a la visión lineal, progresiva, a la que estamos acostumbrados). Esto

significa que se puede pensar la historia a partir de otra lógica, de otra racionalidad y de otra forma de organización social. No tanto el desarrollismo económico, sino más bien a partir de criterios de transformación y de resistencia cultural. (p.183)

Es aquí donde se requiere actualizar el concepto de barroco, ya no el barroco de la época colonial, sino en el presente del que se vive en el contexto del neoliberalismo y la modernidad occidental. La experiencia de cada universidad requiere ser interpretada, comprendida, contada con sus particularidades, en posición dialógica con el sujeto que investiga y coloca la historia de vida y su identidad. La relación dialógica se da a través de preguntas y respuestas, que generan una red de conexiones intersubjetivas que implican reconocerse culturalmente en el *ethos* neobarroco del acontecer de mitos, rituales, símbolos, normas, tradiciones y lenguas que se viven en América Latina:

A través de ese *ethos* barroco mestizo pudieron mostrar una mixtura integradora, aquella en la que hay elementos culturales que se conservan, otros que cambian y algunos que se eliminan. Se trata de un proceso de transubstanciación en el cual se genera lo nuevo, algo muy diferente al compuesto en el que todo se integra y la diferencia se elimina para quedar uno. (Álvarez, 2009, p. 187)

La modernidad no se ha vivido igual en América Latina, es por ello por lo que en esta investigación se destaca la importancia de recuperar la tradición desde la cosmovisión y cosmogonía de los grupos indígenas y afrodescendientes sin descuidar los aportes de la tradición escolar eurocéntrica, poniendo como punto principal el ser en su diversidad.

Es por ello por lo que en esta investigación se destaca la importancia de recuperar la identidad indígena, la percepción que los grupos indígenas y afrodescendientes tienen sobre la vida humana y lo necesario de la tradición escolar eurocéntrica considerando a la hermenéutica

neobarroca como un enfoque epistemológico para abordar la interpretación de sus planteamientos desde la otredad y cómo se aplican para la formación en el nivel superior.

El pensamiento que acompaña al posmodernismo ha creado una identidad que es opuesta a los valores tradicionales. Por ello debemos observar la forma cultural que plantea el neobarroco implica una actitud creadora, una posibilidad de una nueva modernidad surgida desde el contexto latinoamericano en el reconocimiento de que no hay identidades puras.

... algo del barroco sigue presente entre y en nosotros, en nuestra forma de ser, en nuestra forma de vivir, en nuestro mundo de la vida: en lo alegórico que éste es, en la manera de ver y practicar lo religioso y lo pagano, en lo festivo de nuestros pueblos y grupos sociales, en lo simbólico de nuestros mitos y ritos, en lo lúdico de nuestro lenguaje, en lo teatral de nuestro actuar, en la manera como nos relacionamos con la familia y con los amigos, en la manera en que educamos –sea esta educación formal e informal–. (Álvarez, 2009, p. 193)

La hermenéutica neobarroca nos ayuda a interpretar la realidad desde la hibridez cultural en donde se recupere la tradición indígena, sin dejar de lado la importancia de la herencia europea, pero atendiendo a un esquema de lo humano más basado en la corporalidad. Para ello debemos reconocer la imaginación, la razón, la intuición, los deseos, las potencias, la productividad que aspiren a la liberación y la plenitud.

Apreciar un ser, un cuerpo que sostiene pasiones y se relaciona con otros generando lazos sociales, una cultura, una forma de vivir suplantada y desvalorizada por la modernidad. Ya que: “El Estado con sus instituciones ha integrado a los cuerpos individuales sometiéndolos a disciplinas y técnicas colectivas de control” (Arriarán, 2019, p. 43).

Por ello es importante plantear la realidad actual dentro de una crisis social en América Latina y dentro de ella un modo de ser distinto al puramente occidental, donde otra forma de ser humano sea lo importante. Al percibir los significados inmersos en este modo de ser alternativo podemos develar la forma de pensar presente en los textos (discursos, obras, decretos, acuerdos, comunicados); para ello es necesario acudir al concepto de potencia:

La potencia, según Agamben, tiene que ver con la recuperación de todos estos lenguajes no escritos que subyacen a la cultura de la oralidad. Aquí también vive lo imaginario, la fantasía, lo que no puede reducirse al *logos*, a pura racionalidad instrumental, a lo ya dicho y a lo escrito. Los mitos y las fábulas hacen que se reencuentre el lenguaje y la vida ya que no se trata de que la vida pueda crear a la literatura sino a la inversa. Hay que replantear la idea de literatura, oral y escrita, no como pura ficción sino como algo imprescindible para pensar, interpretar y vivir. (Arriarán, 2019, p. 172).

La potencia rescata ese modo de ser humano, la animalidad que implica el contacto con la naturaleza, la fuerza natural, el alejamiento de la biopolítica Estatal.

El reconocimiento de la potencia debe acompañarse de un concepto de multiculturalismo en el reconocimiento de una identidad que está constantemente permeada por el contexto, el convivir de culturas, incluyendo a las sociedades multiétnicas en donde se aspire al respeto mutuo, la construcción de valores democráticos en aras del bien común manifestando la presencia de la diversidad cultural en la construcción social de significados que parten de contextos específicos: “Al evitar presupuestos universalistas en torno a la experiencia humana abre horizontes a las identidades sociales y culturas particulares” (Kincheloe y Steinberg, 1999, p. 18).

En este plano la hermenéutica barroca considera la interacción cultural y la necesidad de diálogo, la comprensión para emitir juicios, aprender de los otros considerando la

convivencia y la necesidad de vida en común. Por ello, considero al concepto de cultura de acuerdo con Bolívar Echeverría como “cultivo crítico de la identidad” (Echeverría, 2010, p. 247)

Cada comunidad, según Bolívar Echeverría, atiende a una realidad cultural y ésta da muestras de pertenecer orgánicamente en interioridad, a la vida práctica y pragmática de todos los días. Por ello estas costumbres, tradiciones que conforman la identidad indígena no han podido ser absorbidas del todo, han resistido y continuado, han mantenido su forma de convivir e interconectarse, no sólo con sus pares y con otros, sino también han mantenido su individualidad.

Dentro de esta continuidad no debemos dejar de considerar el aspecto dialógico, el cual es de suma importancia para los pueblos indígenas, ya que los saberes y cosmovisión se transmiten en forma oral a partir de leyendas, ritos, fábulas y experiencias narrativas.

El neobarroco nos presenta un proceso cultural que subyace al hacerse presente una fractura de lo establecido, lo cual nos hace preguntarnos, juzgar lo establecido hasta nuestros días. El neobarroco en Latinoamérica implica distinguir la fragmentación, la resistencia cultural, el desequilibrio, la experiencia estética:

Es así que la categoría neobarroco cognitiva-interpretativamente nos permite comprender lo enrevesado, confuso, diverso y festivo que son las culturas latinoamericanas, algo que se expresa y debe ser reconocido en la educación, pues hoy día es claro que ésta se encuentra en crisis dada la incapacidad que los programas tienen para reconocer y atender su complejidad. (Álvarez, 2009, p. 199).

Así las experiencias pedagógicas pueden dar muestra de otro tipo de formación desde un contexto específico, desde otra perspectiva. La experiencia de cada universidad requiere ser interpretada y comprendida, contada con sus particularidades, en posición dialógica con el sujeto que investiga quien coloca así su historia de vida, su identidad, su bagaje frente al texto. La relación dialógica se da a través de preguntas y respuestas generando así una red intersubjetiva que implica reconocer la cuestión cultural. En el acontecer cultural se encuentran inmersos: mitos, ritos, símbolos, normas, tradiciones, religiones, lengua.

Reconocemos la identidad bajo el concepto de *ethos barroco* que hace referencia a las características culturales de las personas que viven en Latinoamérica, un modo de ser:

El *ethos* barroco en América Latina es otra manera de ser, una fusión de dos culturas de manera tal que las dos coexisten en una tercera que es su síntesis, que por el momento histórico social en que nos encontramos implica una intención política en la que entrelaza la cultura indígena. (Álvarez, 2006, p. 166).

Desde allí se puede apelar a un tipo de comunidad distinta en un sistema en donde lo importante sea la conexión con el deseo de cambio colectivo, de creación y el refuerzo del vínculo del individuo con la comunidad.

También la hermenéutica neobarroca considera la interacción cultural y la necesidad de diálogo, la comprensión para emitir juicios, aprender de los otros, considerando la convivencia y la necesidad de vida en común.

Aquí también toma importancia la memoria histórica, se vuelve parte importante de cada comunidad ya que se hace presente el recuerdo, la reflexión sobre el pasado que se puede acompañar de tensiones que pueden ir logrando un giro social. Este giro se puede dar en un

clima de respeto y diálogo desde el mundo de vida particular que si se considera en la educación va más allá del adiestramiento técnico.

Actualmente en la educación a nivel mundial está presente un discurso de interculturalidad. En consecuencia, para poder comprender esto y dentro de ello a las propuestas formativas en estudio, distinguiremos los conceptos de interculturalidad, multiculturalidad y multiculturalismo.

2.3.- Interculturalidad, multiculturalidad y multiculturalismo

Para poder comprender en forma amplia la diferencia entre interculturalidad, multiculturalidad y multiculturalismo, debemos considerar sus modelos y corrientes. A partir de esta diferenciación podremos explicar por qué consideramos necesario tomar las claves que nos brindan el multiculturalismo latinoamericano y la interculturalidad crítica desde la hermenéutica neobarroca en la construcción de otra realidad educativa en América Latina.

La interculturalidad se entiende como la convivencia entre culturas, dadas las dificultades que se presentan por las diferencias culturales propias y específicas de un país, una comunidad.

El concepto de multiculturalidad se refiere a la diferencia cultural. “La multiculturalidad de los Estados actuales no suele obedecer exclusivamente a su composición étnico-social, sino también incluye a la aceptación e incluso asimilación de los elementos étnico-culturales de las minorías por sectores de la población mayoritaria” (Steingress, 2008, p. 88).

El multiculturalismo por su parte:

...es un fenómeno que responde a una diversidad cultural concentrada en zonas reducidas del mundo, asimilado u organizado casi siempre por una cultura mayoritaria o minoría dominante, acentuada por la desigualdad social, es decir, con un alto nivel de concentración de tendencias culturales diferentes y a veces incompatibles. (Steingress, 2008, p. 89)

Retomando el concepto de interculturalidad podemos señalar que éste ha sido adoptado por diversos gobiernos como política pública que puede denominarse interculturalidad funcional en donde se considera la interacción entre culturas dentro de las mismas estructuras económicas.

Por otra parte, el concepto de interculturalidad crítica parte justo de lo contrario a la interculturalidad funcional, considerando que dentro del concepto de interculturalidad funcional no se ha otorgado una voz a los grupos indígenas ni se han considerado sus derechos ya que se mantiene la identidad y el reconocimiento cultural enfocado al consumo:

...la inclusión no es lo mismo que interculturalidad, pues la interculturalidad no busca incorporar a los otros a un espacio sin más, sino que busca que esos otros puedan tener garantías como cualquiera y para que eso ocurra, la interculturalidad busca que esos otros puedan participar en la construcción y reconstrucción de lugares en los que todos puedan reconocerse. (Zuchel y Henríquez, 2020, p. 98)

De acuerdo con Dietz y Mateos (2019), en su análisis del recorrido de la interculturalidad de la educación, han existido las siguientes tendencias que, si bien fueron analizadas en el contexto mexicano, pueden utilizarse también para analizar el contexto boliviano, ya que se comparten historias semejantes en cuanto a la época colonial, aunque con matices históricos particulares en cada país.

Este recorrido responde a los siguientes procesos:

- a) Educar para asimilar y compensar. Este modelo se une a la concepción del multiculturalismo liberal, conserva tendencias asimilacionistas, pretende superar las desventajas culturales lingüísticas.
- b) Educar para diferenciar y/o biculturalizar. Establece que todas las comunidades tienen derecho a una educación específica, enseñanza de lengua y cultura oficial. Se pretende asimilar y normalizar la lengua dominante pero también se utiliza para mantener una lengua dominada.
- c) Educar para tolerar y/o prevenir el racismo. Se promueve la tolerancia de los considerados “otros”, se sitúa en la prevención del racismo, rechaza los demás enfoques.
- d) Educar para transformar. Pretende el empoderamiento del otro.
- e) Educar para interactuar. Pretende un empoderamiento, competencias, experiencias.
- f) Educar para empoderar. Se basa en dar fuerza a los grupos desfavorecidos.
- g) Educar para descolonizar. Aquí se recupera la mirada histórica, se reconoce la permanencia de las relaciones asimétricas, se plantea la necesidad de una “reconstitución epistemológica. (Dietz y Mateos, 2019, pp. 48-60)

No obstante, debemos ir más allá de estos procesos y considerarlos sólo para ubicar el terreno educativo actual de los pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina. Ya que para poder interpretar y comprender la realidad textual presente en cada propuesta formativa es necesario considerar que existen condiciones socioculturales que están sujetas a la significación de sus actores y que este discurso se fusiona y genera nuevos horizontes, nuevos desplazamientos que pueden ser analizados en forma crítica.

La interculturalidad como concepto implica atender a contextos específicos, intereses de instituciones, de sus actores y así observar que estas narraciones van conformando una identidad cultural como miembros o parte de UNISUR o UNIBOL.

El concepto de interculturalidad es polisémico y hace referencia a actores en colectividad que reclaman ser reconocidos socialmente. La interculturalidad ha acuñado proyectos pedagógicos, pero hoy en día es importante señalar que estos proyectos han tendido a homogeneizar la educación como si los integrantes de una comunidad educativa fuesen iguales, aunque existan diferencias incluso familiares de sus integrantes.

Como vimos anteriormente, el discurso de la interculturalidad se ha modificado, actualmente a nivel mundial se ha vinculado a la inclusión y a la interculturalidad funcional. Por ello se vuelve necesario:

... que en el contexto actual de las nuevas políticas de ampliación de la educación superior las UI logren hacerse eco de los retos de academización, autonomización y comunitarización aquí planteados, para con ello formar parte de un proceso lento pero reversible de descolonización educativa, académica y epistémica proceso que contribuirá en el futuro a un “diálogo de saberes” más equitativo y justo entre la sociedad mexicana y los pueblos originarios. (Dietz y Mateos, 2019, p. 186)

De acuerdo con Dietz y Mateos (2019) es necesario salir de los conceptos racistas, de la reproducción de esquemas de nacionalismo epistémico, las categorías deben venir de los propios actores educativos que juegan roles distintos en esquemas de escuelas dialógicas en donde se aprenda de mezclas de convergencia y divergencia. Atender a metodologías dialógicas, como la hermenéutica (que propone en diálogo intercultural), donde se observe lo que ocurre sin seguir recetas de experiencias interculturales de otros contextos que no son específicos y finalmente reconocer que la escuela es sólo una forma de aprender.

Con el fin de ampliar nuestra visión para este estudio distinguimos también en el caso del multiculturalismo cuatro corrientes de acuerdo con Arriarán y Hernández (2010):

a) Multiculturalismo Neoliberal. En esta perspectiva se exalta la figura del ciudadano occidental, es decir la supremacía del hombre blanco, su finalidad es asimilar a todos aquellos que se adapten con éxito a una cultura homogénea y a estándares de formas de vida establecidos por occidente.

Se pretende el reconocimiento de todos los ciudadanos como parte de una sola raza, colocando así en igualdad de condiciones a todos los individuos y proclamando un modelo de democracia promotor del individualismo, se basa en una pretendida homogeneización sustentada en las relaciones de intercambio en la esfera del mercado, dentro de una perspectiva posmoderna en donde las tradiciones del individuo se dejan de lado.

Se acompaña por la ideología de promover las libertades civiles, limitar el poder de los gobiernos sobre los ciudadanos y se fundamenta en el gobierno representativo y la democracia parlamentaria. Pretende el mantenimiento del consenso social de una cultura en común, quedando protegido de cualquier descontento sobre sus fallos e interpretaciones en nombre de la democracia.

Este tipo de modelo aterrizado en la educación resalta la supremacía de la cultura occidental en donde la vida cotidiana y los valores son adoptados sin cuestionarse y sin tomar en cuenta las particularidades culturales de los individuos: “Estos preceptos tratan de proteger una desinhibida economía de libre mercado a la que le está permitido perjudicar a los individuos en particular los de color y a los pobres en nombre de la eficiencia económica” (Levy, 2003, p. 29).

No brinda espacio que no sea a los deberes o personas universales en particular. En sus postulados reconoce los derechos de las minorías, su premisa principal es señalar la

democracia, la homogeneidad cultural, en su discurso se promulga como incluyente, aspira a terminar con todas las diferencias, un orden social que permita el avance del capitalismo y vigile los derechos humanos a reglas y procedimientos en pro de un denominado bien común, un bien común desde el enfoque eurocéntrico.

b) Multiculturalismo Comunitarista. En este tipo de multiculturalismo se pretende la supremacía de una sola minoría étnica, esta desea conservar su identidad, impide que se asimilen o se mezclen con culturas vecinas. Los defensores de esta corriente asocian la diferencia con un pasado histórico de autenticidad cultural en el que se desarrolló la esencia de una determinada identidad. Resalta la predominancia de las culturas marginadas en las comunidades. Aquí se da un control de sus vidas, no se admite la individualidad y así quedan fuera los derechos individuales. Existen prácticas culturales de violencia de género o de preparación para la guerra, que se aleja del sentido humano, con el hermetismo se genera una especie de fundamentalismo.

Este tipo de multiculturalismo no acepta los cambios generados por la interacción entre culturas, plantea a los grupos que han sido subordinados como víctimas, como los buenos y espera el establecimiento como una cultura superior sobre los otros.

c) Multiculturalismo Pluralista. Este tipo de multiculturalismo es una mezcla entre el multiculturalismo liberal y comunitarista, apoya a la legislación vigente, no reconoce diferencias de ningún tipo (sexuales, religiosas, etc.).

Este enfoque se basa en la diferencia, es decir, el sostener la diferencia en las comunidades exacerbándola al interior y haciéndola vigente al exterior, en el caso de México al interior de los distintos grupos culturales. No presta atención a los conflictos interculturales,

migraciones, la violencia ejercida por la fuerza homogeneizadora, el fundamentalismo, los derechos culturales, la identidad, etc.

Podemos reconocer entonces que el pluralismo se convierte así en algo supremo, incluso se identifica la acogida del posmodernismo en donde la globalización y la ideología neoliberal van consolidando una cultura mundial. Esta corriente se limita a reconocer a los diferentes grupos culturales, como haciendo notar que existen al estilo de un turismo cultural (promoviéndolos), sin reestructurar o llevar los procedimientos necesarios para la aplicación de leyes, sin reconocer que se puede dar una relación dialógica.

Pareciera que se requiere hacer notar la diferencia, pero desde la posición predominante, alejado de reconocer que las culturas cambian al relacionarse entre sí: “El enfoque de pluralismo se basa sobre la diferencia mientras que el del liberalismo lo hace sobre la similitud” (Kincheloe y Steinberg, 1999, p. 39). Con ello se alude a una sociedad en orden, con un ciudadano modelo, como regulador de su acción y con una vida ética, señala en su propuesta que los ciudadanos pueden compartir sus puntos de vista e intentar comprenderlos en cooperación, proponiendo el valor común de la pluralidad en la unidad, que como podemos apreciar regresa o retoma la ideología del Estado liberal.

d) Multiculturalismo Neobarroco. Este tipo de multiculturalismo apunta que para Latinoamérica se requiere otro tipo de multiculturalismo, que parta del mestizaje en donde son consideradas todas las identidades raciales, en la necesidad y presencia de la tradición vinculada a un pasado histórico que brinda una identidad cultural, revalorando al ser humano como tal.

De esta forma para la interpretación de las Propuestas Formativas de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica y la licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria, nos centraremos en el multiculturalismo desde la perspectiva de la hermenéutica neobarroca, ya que es una alternativa que propone el reconocimiento de la resistencia latinoamericana.

La construcción de una sociedad de este tipo incluye: “La inclusión de una vasta gama de esos respetables desacuerdos morales, ya que estos nos ofrecen la oportunidad de defender nuestras opiniones ante las personas con seriedad moral con las que estamos en desacuerdo y aprendemos de nuestra diferencia” (Arriarán, 2007, p. 98).

Para cumplir las perspectivas del multiculturalismo latinoamericano se debe llegar a abrir un espacio educativo en dónde se dé cabida a la filosofía desde la hermenéutica neobarroca para que de esta forma se genere un proceso de apertura en donde los implicados consigan llegar a otro tipo de sistema social más equitativo.

El multiculturalismo neobarroco puede resultar liberador para los miembros de los pueblos latinoamericanos, si se reconoce su diversidad se puede lograr un proceso dialógico en dónde se ubiquen las identidades y es importante considerar si este enfoque puede facilitar la comprensión de sus formas de expresión.

Podemos vincular el enfoque del multiculturalismo neobarroco y la interculturalidad crítica por considerar a estos necesarios y útiles para comprender los procesos educativos en Latinoamérica. Esta unión implicaría una interculturalidad crítica que cuestione lo impuesto por occidente y genere una convivencia dialógica entre culturas reconociendo la pluralidad y la diversidad cultural.

Sin embargo, interpretaremos que implica para cada propuesta formativa lo intercultural y su acercamiento a lo multicultural.

Después de haber presentado los principales preceptos de la epistemología hermenéutica, el enfoque de la hermenéutica neobarroca y el debate actual entre interculturalidad, multiculturalidad y multiculturalismo que se expusieron para dar a conocer el curso de esta investigación, en el siguiente capítulo se describen los aspectos estructurales predominantes y experiencias educativas que aborda a la propuesta formativa de la UNIBOL.

CAPÍTULO 3

La Propuesta Formativa de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica en La Universidad Indígena Boliviana Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca”

Introducción

En este capítulo describo la creación y estructura de la Propuesta Formativa presente en la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica (que se ofrece en el nivel de licenciatura) de la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca”, tomando como base el contexto político de su surgimiento, su propuesta de educación intercultural, sus discursos, su estructura y su sistema de formación, el proceso de su formación y en su caso sus planes de estudio, sus manuales, el uso de los medios digitales y las experiencias didácticas y las narrativas de sus actores. Por ser estos los aspectos estructurales predominantes y que corresponden con la información a la que se pudo tener acceso en esta investigación.

La experiencia de obtención de información y comunicación con la UNIBOL implicó un reto considerando el contexto de la pandemia por COVID-19, ya que el contacto, las conversaciones con el personal administrativo, los estudiantes y los docentes se realizaron por vía remota. Aun así, la riqueza de la narrativa en el contexto en que se realizó me permitió acercarme al acontecer de la Universidad. En esta atmósfera no podemos dejar de lado la descripción de la génesis de la UNIBOL quien retomó la propuesta de los grupos indígenas en Bolivia para formar una Universidad que partiera de las demandas indígenas y respondiera

a los preceptos internacionales sobre la atención a la diversidad educativa, bajo el cobijo del partido MAS, desde 2006 en Bolivia se proclamó la inclusión, se establecieron alianzas con algunos grupos, se promulgó el Estado Plurinacional y se incorporó el término interculturalidad.

En este capítulo también describo la estructura administrativa y el sistema de formación de la UNIBOL. En este marco se encuentran su visión, misión y valores. También se exponen los requisitos de ingreso, la propuesta presente en el plan general de estudios, las formas de evaluación, certificación, permanencia y titulación. Así en todos estos aspectos podemos encontrar la injerencia del Estado, las Organizaciones No Gubernamentales y los miembros de la UNIBOL.

Concretamente el plan de estudios se presenta en módulos productivos y dentro de sus experiencias didácticas se encuentra el “Día del árbol” como muestra de su propuesta. Se presentan aspectos importantes de una tesina sobre la cobertura vegetal de los suelos en municipio de Chimoré con el fin de acercarnos a un ejemplo de la culminación del trabajo formativo desarrollado en esta ingeniería en UNIBOL.

La UNIBOL surge con el objetivo de formar a jóvenes indígenas bajo un modelo socio comunitario productivo y con el término de interculturalidad como política de Estado. Es importante señalar que el hecho de que el Estado otorgue presupuesto y apoyo a la Universidad, después de un proceso histórico de lucha, le da un matiz especial a la interpretación de esta Propuesta Formativa. El apoyo económico y político (con el cual no contaba en un inicio) que presenta la Universidad Indígena Boliviana Quechua Casimiro Huanca en nuestros días es crucial para sus acciones, su desarrollo y su contribución al Estado

Plurinacional de Bolivia, pero también implica ciertas sujeciones en los ámbitos académico, político, organizacional y cultural de la Universidad.

Esta experiencia formativa la podemos considerar un texto, con un sentido literal y simbólico que se abre a la interpretación en una primera etapa semiótica (descriptiva), para después permitirnos llegar a comprender su sentido simbólico y cómo se ha desarrollado de acuerdo con la narrativa de sus actores. Un texto general que se describe para después llegar a descubrir su acercamiento a una perspectiva desde la hermenéutica neobarroca para la educación latinoamericana.

La información sobre la experiencia formativa la obtuve gracias a la revisión de documentos internos de la Universidad como un Manual de Organización, dos planes de estudio y conversaciones realizadas con personal administrativo, docentes y estudiantes de la Universidad Indígena Boliviana Quechua Casimiro Huanca, vía zoom, ya que el contexto de contingencia sanitaria por COVID-19 impidió el traslado a Cochabamba, pero permitió un acercamiento a través de los medios tecnológicos de comunicación, como se explica a continuación.

3.1.- Proceso para obtener información a partir de conversaciones con personal administrativo, estudiantes y docentes de la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca”

Para el desarrollo de este capítulo solicité a la Universidad Indígena Boliviana Quechua Casimiro Huanca, a través de 3 correos electrónicos, algunas conversaciones con personal docente, administrativo y estudiantes. Sin embargo, dado el contexto de la pandemia sólo se

podieron realizar 3 conversaciones vía *zoom* con personal administrativo, 1 docente de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica y 2 estudiantes de esta ingeniería.

El hecho de pedir que cada persona narrara su experiencia educativa libremente en la conversación, le otorgó cierta riqueza y confianza, distinta a la que se puede obtener en una entrevista con preguntas cerradas y dirigidas, lo que se conoce como una entrevista en profundidad, en dónde:

“... el entrevistador es un instrumento más de análisis, explora, detalla y rastrea por medio de preguntas, cuál es la información más relevante para los intereses de la investigación, por medio de ellas se conoce a la gente lo suficiente para comprender qué quieren decir, y con ello, crear una atmósfera en la cuál es probable que se expresen libremente.” (Taylor y Bogdan, 1990, p. 108).

En esta experiencia sólo solicité a cada persona que narrara sus vivencias en la universidad, con el compromiso de confidencialidad en algunos comentarios que de pronto nacen dada la confianza que se generó cuando señalé que era una charla para conocer elementos importantes de su quehacer en la universidad, su experiencia

Gracias a esto fui invitada a algunas conferencias vía *zoom*, a la celebración del día del árbol, a la Expo Chimoré, entre otras actividades, en las cuales pude considerar aspectos culturales que van más allá de particularidades del quehacer de la Universidad Indígena Boliviana Quechua Casimiro Huanca.

Cabe señalar que los nombres oficiales de la Universidad y de la Ingeniería, dadas las condiciones de la Universidad, han sido cambiantes debido a los acuerdos, la integración de la perspectiva de la universidad, las asambleas, etc. Por lo que en esta investigación se tomaran las últimas denominaciones:

1. Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca”.
2. Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica.

3.2.- Contexto político y la propuesta formativa de la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca”

El actual gobierno en Bolivia integrado por el partido MAS ha tenido como parte de sus iniciativas anunciadas fomentar la continuidad y progreso de las Universidades Indígenas:

La implantación de las universidades indígenas también responde a un proyecto político del Estado Plurinacional de Bolivia. En la Constitución Política del Estado Plurinacional (CPE) y la Ley de Educación (LE) se manejan conceptos que permiten vislumbrar el propósito de promocionar una sociedad identificada por el respeto a todo tipo de vida, la convivencia comunitaria y el cuidado de la naturaleza, aspectos centrales en la creación, funcionamiento y proyección de estos centros académicos. (Vargas, 2014, p. 7).

En enero de 2006 Evo Morales Ayma ascendió al poder con el partido de Izquierda Movimiento al Socialismo (MAS). Este partido mantuvo, antes de su llegada al gobierno, una situación de conflicto contra el Estado y el sistema político y económico boliviano, su discurso se basó en la izquierda, el indigenismo, la equidad social, la justicia para todos, la lucha contra la pobreza y la exclusión, el combate y reducción de la corrupción y la defensa de los recursos naturales patrimonio de todos los bolivianos.

Con estos elementos el discurso de Evo Morales Ayma proclamó la inclusión de todas las clases sociales, estableció alianzas con diversos grupos sociales sin perder a las que ya existían en el país. También planteó y realizó grandes reformas económicas e institucionales,

nacionalizó los hidrocarburos, renegoció los contratos de arrendamiento y de la principal empresa de teléfonos.

Así se reorientó el papel del Estado, esto incluyó la colocación de la coca como patrimonio cultural, se reconoció la diversidad cultural y lingüística boliviana, la soberanía militar, la propiedad colectiva, etc.

En 2009 se promulga una nueva Constitución en donde se establece el Estado Plurinacional reconociendo 36 nacionalidades (así son referidos los 36 grupos indígenas) pueblos originarios que cohabitan en su territorio nacional. En relación con la presente investigación podemos observar que en esta Constitución se incorpora el término interculturalidad en 22 de sus artículos.

La Universidad se ubica en el departamento de Cochabamba, en Chimoré (zona del trópico), surgió como parte de las demandas de los pueblos y organizaciones indígenas como: Los Consejos de Educación Indígena también denominados Consejos de Pueblos Cea, Aymara, Quechua, Guaraní, Chiquitana y Amazónica.

Uno de los objetivos de la Universidad es recibir a jóvenes indígenas de tierras altas, tierras bajas y quechuas de otras regiones de Bolivia y también a jóvenes de los pueblos amazónicos. Así la UNIBOL reconoce que imparte educación intercultural, descolonizadora y comunitaria. (UNIBOL, 2020, p. 8).

El contexto indígena en Bolivia ha puesto de manifiesto la falta de oportunidades para los jóvenes indígenas, ya que para poder tener una formación universitaria debían alejarse de sus comunidades. Al crearse las diferentes sedes de la UNIBOL se abre la oportunidad a estos

jóvenes para formarse profesionalmente. Así la Universidad en su discurso admite que en sus peculiaridades se encuentra lo que menciona en la siguiente cita:

Es una institución para la formación universitaria de alto nivel académico, para la formación de profesionales hombres y mujeres con vocación productiva comunitaria descolonizadora e intercultural que integren la generación de saberes, conocimientos tecnológicos indígenas y modernos para responder a las expectativas y exigencias del desarrollo socioeconómico, libre determinación de naciones y pueblos indígenas originarios campesinos y la consolidación del Estado Plurinacional. (UNIBOL, 2011, p. 10)

La UNIBOL basa sus licenciaturas e ingenierías en un plan educativo centrado en un modelo socio comunitario productivo. Este modelo se tomó de acuerdo con los inicios históricos de las escuelas indígenas (1800-1900) que operaban de manera clandestina, ya que a los miembros de los grupos indígenas no se les permitía leer ni escribir. Posteriormente entre 1930 y 1940 se tomó como modelo la escuela de Warisata basada en la articulación del ayllu y la escuela, y finalmente se basa en la educación (común) popular basada en la construcción comunitaria de la educación colectiva y ligada al contexto histórico. (UNIBOL, 2011, p. 17).

El modelo de la UNIBOL incluye una oferta educativa de 4 carreras:

1. Ingeniería en Transformación de Alimentos.
2. Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica.
3. Ingeniería en Acuicultura Comunitaria y Gestión del Agua.
4. Licenciatura en Economía Comunitaria Productiva.

3.3.- La educación intercultural en la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca”

La interculturalidad como política de Estado toma acción en todos los espacios sociales del contexto mundial. La perspectiva intercultural en el discurso formal de la Universidad se apega a lo propuesto por el Estado en la Ley 070; así la Propuesta Formativa de la UNIBOL en su discurso formal pone énfasis en la interculturalidad y la intraculturalidad.

La educación intercultural en la UNIBOL implica:

[...] el potenciamiento de los saberes, conocimientos e idiomas de las naciones y pueblos indígenas originarios campesinos, las comunidades interculturales y afrobolivianas, promueve la interrelación y convivencia en igualdad de oportunidades para todas y todos, a través de la valoración y respeto recíproco entre culturas. (Catari, 2016, p. 99).

De acuerdo con la ley 070, la interculturalidad:

El desarrollo de la interrelación e interacción de conocimientos, saberes, ciencia y tecnología propios de cada cultura con otras culturas, que fortalece la identidad propia y la interacción en igualdad de condiciones entre todas las culturas bolivianas con las del resto del mundo. Se promueven prácticas de interacción entre diferentes pueblos y culturas desarrollando actitudes de valoración, convivencia y diálogo entre distintas visiones del mundo para proyectar y universalizar la sabiduría propia.

Se plasma en convivir armónicamente entre diferentes culturas, aceptando y reconociendo la forma diferente de pensar, sentir, de organizar, de producir y de hacer política con la otra cultura. La educación intercultural intenta construir una sociedad plural con autodeterminación, donde todos tienen derecho al poder político, económico, social, científico, tecnológico y territorial, es un instrumento de desarrollo político, cultural, científico y social. Poder Legislativo, 2009, art.6, párr. 2).

Además de la interculturalidad en los planes y programas de la UNIBOL, se reconoce la intraculturalidad, la convivencia armónica consigo mismo lograr el crecimiento espiritual, científico, productivo y organizativo a partir de la propia cosmovisión, de la propia identidad de los pueblos indígenas originarios: “El fortalecimiento de la autoestima cultural y el reconocimiento a todos nuestros avances técnicos, tecnológicos y científicos, romper el pensamiento colonial, por medio del proceso de la identificación de nuestros saberes y conocimientos.” (Catari, 2016, p. 100)

La autoestima cultural es un punto que destacar en lo que se pretende lograr en la Propuesta Formativa de la UNIBOL a través de este se puede lograr la confianza, la autodeterminación y la fortaleza que se necesita para la pervivencia cultural. En este aspecto: *Se requiere que uno como guía se sienta fuerte, bien con uno mismo para poder proyectar a los alumnos la importancia de auto respetarse y respetar a los demás.* (Docente UNIBOL, 2022).

Esta misma idea de la confianza y el autorrespeto es algo que se manifiesta constantemente en las conferencias y actividades de la UNIBOL.

También como un tercer pilar se considera la educación plurilingüe: “La educación plurilingüe enfatiza la creación, recreación y uso de la lengua originaria, como principio de identidad fortaleciendo la misma y revalorizando la cultura. El uso del castellano para comunicarse con el resto y a nivel local regional, y un idioma extranjero para relacionarnos con el mundo”. (Catari, 2016, p. 100)

3.4.- Estructura administrativa y sistema de formación de la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca”

Dentro de la estructura administrativa podemos observar que la UNIBOL se organiza dentro de los preceptos de una universidad tradicional moderna. En este esquema, el papel fundamental en la UNIBOL reside en el Consejo Institucional como autoridad máxima de la Universidad; en él participan representantes de distintas organizaciones campesinas e indígenas, un técnico de comunicaciones, un profesor responsable de transparencia institucional, una secretaria y el vicerrector, directores por carrera, docentes, técnicos, administrativos y choferes.

A diferencia de otras Universidades y programas indígenas e interculturales, podemos apreciar que en la UNIBOL destaca el papel de los sabios en una categoría de suma importancia: *Algunas veces los sabios son exigentes con los alumnos.* (Alumno UNIBOL, 2021).

La misión de la Universidad Quechua Casimiro Huanca se centra en:

Desarrollar las potencialidades y necesidades de los profesionales a través de una formación posgradual descolonizadora, que recupera, genera, integra, transfiere el conocimiento científico, tecnológico inter y transdisciplinario, plurilingüe con compromiso, equidad, calidad e innovación, para contribuir al crecimiento, desarrollo productivo y sostenible, local, nacional e internacional para el vivir bien. (UNIBOL, 2020, p. 7)

La misión de la UNIBOL nos permite destacar su conexión con la política educativa al considerar la formación equitativa, plurilingüe, su inter y transdisciplinariedad, su

contribución al crecimiento y desarrollo dentro del esquema del vivir bien. (cuya interpretación realizaremos en el capítulo IV).

Su visión es:

Ser la unidad de formación posgradual, descolonizadora, referente por su posicionamiento ideológico, político, académico, investigativo, científico, productivo, social comunitario, espiritual, emprendedor de excelencia, que contribuye al desarrollo integral orientado al vivir bien. (UNIBOL, 2020, p. 9)

La visión de la UNIBOL nos muestra el posicionamiento que se toma como referente para atender al vivir bien. De esta manera, la base de la propuesta pedagógica de la Universidad Indígena Boliviana Quechua Casimiro Huanca se sustenta en la educación productiva, comunitaria, en las relaciones de reciprocidad y otros, que configuran la cosmovisión y bagaje cultural de los quechuas. Como podemos apreciar la visión se centra en los quechuas y no se menciona a los otros grupos indígenas de la comunidad estudiantil, cuestión que abordaremos en el capítulo 5.

Se rige bajo los principios de vida y formación profesional productiva, la vida comunitaria para vivir bien, la ritualidad a la Pachamama y otras deidades, la vigorización de conocimientos y tecnologías indígenas:

Sin duda la formación que brinda la UNIBOL quechua es diametralmente distinta a la formación que ofrecen las universidades públicas y privadas. Estas diferencias se evidencian en el horizonte político que fundamenta su accionar (descolonizadora, intracultural e intercultural y plurilingüe, en la organización académica y plurilingüe), en la organización académica e institucional (comunitaria, productiva y territorial), en el fortalecimiento de los conocimientos y lengua quechua, y en la articulación con las organizaciones y comunidades campesinas e indígenas. (Mamani, 2011, p. 9).

De acuerdo con su Manual Administrativo (2011), existen tres modalidades de admisión de la UNIBOL. La primera es el curso propedéutico que se organiza a principio de cada semestre. En este curso los postulantes llevan procesos de nivelación de conocimientos en asignaturas relacionadas al campo específico de estudio, además de aspectos que están relacionados con la realidad de la nación quechua.

La segunda modalidad es el examen de ingreso y la tercera el de traspaso; esta modalidad es únicamente para los estudiantes de otras UNIBOL.

En este modelo de vida están incluidos la promoción de la cultura y los conocimientos de los pueblos indígenas y todo se dirige y se considera dentro de la chakana, esta implica la ordenación de la vida física y espiritual que considera: El Munay ser, estar, el Yachay (saber), Ruway (hacer) y Ati (decidir). Existe la presencia de la Eco Pedagogía, ética y pensamiento crítico y la necesidad de contribuir en el bienestar personal y social de la educación.

La propuesta en su Plan General de Estudios 2020 apunta a seguir transmitiendo sus conocimientos ancestrales, no descuidar su historia:

Se recuerda a los estudiantes que tuvieron sus ancestros. Este discurso va acompañado casi siempre de la maldad natural que tenían los primeros europeos que arribaron al kotasuyu. Se ennoblece al quechua como sujeto comunitario y carente de maldad. Así mismo se le ve como una alternativa de vida y de sociedad dentro de un contexto globalizado. Estas ideas son reforzadas en las actividades culturales como las fiestas precolombinas Pacha Puquy, Inti Raymi, Qapaq Inti Raymi. (Mamani, 2011, p. 11)

También en el Plan de Estudios se señala que la transmisión de conocimientos o saberes indígenas no ocurre en forma indiscriminada, se abocan a transmitir y conservar sólo aquellos

que son considerados útiles para la vida, son transmitidos en forma oral, se integran a las prácticas cotidianas:

Otro rasgo propio del conocimiento indígena es que responde a una construcción colectiva. Los saberes desarrollados por cada generación son puestos a prueba en la comunidad y se van mejorando y acumulando en función de la comprobación colectiva. La vigencia de este saber no se sustenta en el poder de un individuo, sino en lo que marca la tradición, que como tal debe ser aceptada por la mayoría de los componentes de la comunidad, consecuencia, los cánones del conocimiento indígena son transformables siempre y cuando la colectividad experimente y asuma el cambio. Por esta particularidad el saber tradicional solo tiene utilidad y sentido si es compartido, en el aislamiento, en el trabajo solitario pierde significado o contenido, ya que, desde una perspectiva endógena, el mundo solo se puede explicar a partir de la experiencia comunal, sin comunidad se desagrega el conocimiento, sin una práctica concreta y su arraigo a un territorio específico el saber pierde valor y desaparece (Vargas, 2014, p. 99)

De acuerdo con el Plan 2020, el rol de los docentes se apega al diálogo, la reciprocidad y la complementariedad, un diálogo de saberes, una orientación a resolver los problemas de su contexto.

Para el cumplimiento de los objetivos propuestos, la UNIBOL tiene una estructura que, aunque acompaña al esquema universitario tradicional, se fundamenta en un principio comunitario, que exige corresponsabilidad entre la universidad y la comunidad. En este sentido, la comunidad propone una lista de personas que acompaña al proceso institucional de selección señalando quienes deberían ser matriculados en las distintas titulaciones.

Durante el desarrollo de su formación, los estudiantes deben rendir cuentas de sus resultados académicos a la sociedad local a través de los proyectos que se ponen en marcha y que se

desarrollan en los módulos productivos y que se reflejan en un trabajo de tesis solicitado a los estudiantes.

En cuanto a la organización, el control sobre el funcionamiento de la Universidad y sus miembros es ejercido por las Juntas Comunitarias integradas por los estudiantes, la Confederación Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CSUTB), la Confederación de Indígenas del Oriente Boliviano (Cidob), el Consejo Nacional de Ayllus y Marqas de Qullasuyu (Conamaq), La Confederación Nacional de Mujeres Campesinas Indígenas Originarias de Bolivia- Bartolina Sisa y la Confederación Sindical de Comunidades Interculturales (CSCIB).

Esto refleja que existe un trabajo conjunto entre el Estado, las Organizaciones No Gubernamentales y los miembros de la UNIBOL.

3.5.-Plan de Estudios de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica.

El plan de estudios de la ingeniería está dividido en módulos productivos. En cuanto al tiempo que se emplea en realizar estas actividades, se destaca en la malla curricular que corresponden al 60% práctico de la asignatura con un restante de 40% teórico de la carga horaria de las materias.

De acuerdo con la descripción de los módulos productivos (2022), si bien se tienen especies forestales en el área agroforestal que brindará un producto a los 20 o 30 años de haber establecido la plantación, al ser un sistema agroforestal se tienen los primeros productos en el copoazu donde se cosecha y comercializa el fruto a la planta de alimentos de la carrera de Ingeniería en Alimentos (*Vid. Anexo 1*).

3.6.- La ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica y la experiencia didáctica

“Día del árbol”

Esta actividad puede seguirla por la plataforma *zoom* en vivo, con ayuda de un *link* proporcionado por un docente de la UNIBOL. Como parte de una serie de reuniones y de favorecimiento de la perspectiva ecológica de los pueblos indígenas bolivianos, la UNIBOL busca crear proyectos sostenibles que sin descuidar la naturaleza se desarrollen dentro del terreno económico acompañados de la idea de “vivir bien”. Es decir, se busca la convivencia respetuosa y equilibrada con la naturaleza, se considera al ser humano en plenitud, un respeto a los ciclos naturales, ritmos biológicos y hasta cosmológicos. El primero de octubre se recuerda el aniversario del árbol como especie vegetal, planta que protege el suelo, el agua y el aire, se reconoce que sin el árbol no habría vida. Se reconoció que esta fecha es crucial para la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica.

La ceremonia del día del árbol en la UNIBOL es una experiencia didáctica que se celebra en las instalaciones de la Universidad con la presencia de sabios, maestros y estudiantes.

En esta actividad los estudiantes con apoyo de los maestros plantaron 8 árboles en los terrenos de la Universidad. Algunos estudiantes de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica dirigieron algunas palabras sobre la importancia de los árboles. Considerando que los árboles plantados eran “Secoyas” podemos destacar que esta especie es endémica de la región y es a la que más importancia se le da.

En esta ceremonia se rindió tributo a los árboles como seres de vida y generadores de vida. Se reconoce al bosque como múltiple y amplio y que sin los árboles no hay vida, no hay agua, no hay Pachamama. Se habló de la “Secoya” como el árbol más grande del mundo y

se preguntó a los estudiantes ¿Cuál era la semilla más grande?, quienes al unísono contestaron “el coco”.

Algunos estudiantes pasaron al frente de la ceremonia y pronunciaron algunas frases importantes. Inició las palabras uno de los docentes de la Ingeniería y posteriormente continuaron los estudiantes expresando las siguientes frases:

Enseñar a cuidar los árboles es enseñar a valorar la vida. En las plantaciones forestales existen diferentes especies que se pueden plantar, es importante reconocer que la deforestación avanza paulatinamente, hay que llevar esa enseñanza a las comunidades.

Deberíamos ser como muchos árboles que, aunque estén muertos, se resisten a caer.

Si te gusta la sombra planta un árbol.

Sabías que un árbol en la ciudad absorbe diariamente la contaminación de 100 árboles.

El árbol que al florecer el próximo año nos traiga ilusión, salud, amor y paz.

El árbol que no da frutos, da leña.

Hay animales e insectos no solo bosque.

Si no hay árboles, no hay Pachamama.

Nosotros vivimos a base del árbol. (Estudiantes y maestros de la UNIBOL, 2021)

El objetivo de la carrera es revitalizar y hacer vigentes los sistemas de las culturas agroforestales comunitarias basadas en los principios de la vida de la Madre Naturaleza que generan la soberanía territorial, por ende, la soberanía productiva y alimentaria basada en normas bioculturales propias, orientadas al Sumaq Kawsay de la Pacha y de los Runa, con

profesionales formados en altas ciencias y tecnologías ancestrales de las culturas agroforestales comunitarias ecológicas.

La ingeniería en su desarrollo ha estado muy ligada a la necesidad nacional de reforestar, buscar nuevas formas de combinar semillas, la conservación de suelos y evitar la erosión de estos enfocándose en el cultivo de árboles y arbustos. Se pide a los jóvenes que realicen estudios de campo en sus propias comunidades con el acompañamiento de herramientas tecnológicas para llevar a cabo el monitoreo de bosques.

Existen convenios entre pobladores indígenas y la UNIBOL con BERFRUT (Bolivia Exportadora de Frutas Tropicales). Las tesis que presentan y defienden los estudiantes, en la mayoría apuntan a que los productos del Trópico o de otros espacios puedan ser industrializados y comercializados.

Además de los módulos antes mencionados, existe un tronco común para todas las carreras que ofrece la UNIBOL. (*Vid Anexo 2*). Este tronco común incluye aspectos como:

1. Informática y redacción de técnica científica.
2. Cultura, comunicación y ritualidad comunitaria.
3. Economía plural, organización y gestión.
4. Modelos y sistemas económicos comunitarios.
5. Ciencias exactas y planificación integral.
6. Tecnologías de manejo de sistemas productivos comunitarios.
7. Ecología de sistemas de vida.
8. Gestión territorial indígena.
9. La lengua quechua en contextos socioculturales.
10. Liderazgo con identidad sociopolítica y cultural.
11. Tecnologías innovadoras para sistemas productivos agroforestales.

12. Métodos y técnicas de investigación.
13. Tecnologías ancestrales de crianza de agrobiodiversidad.
14. Planificación y gestión territorial.
15. Gestión territorial comunitaria desde la visión quechua. (UNIBOL, 2011, p. 3)

Estos módulos del tronco común son necesarias e importantes dentro de UNIBOL, ya que para ellos contienen aspectos de relevancia cultural y contextual: *“El tronco común muestra, tiene en sí, una forma de vida, de ser, de llevarse.”* (Maestro UNIBOL, 2021).

Justo las prácticas culturales, viveros, proyectos productivos y actividades de carpintería implican rituales, ceremonias, reflexiones sobre la naturaleza con el afán de no olvidar a la Pachamama y lo que ella nos brinda. Dentro de las últimas actividades se encuentra la 23a. Feria Expo trópico de Chimoré en donde la ingeniería mostró diversos cultivos de plantas y árboles, caldo de ceniza, fertilizantes, con sus respectivos rituales de inicio y de clausura, de ofrecimiento y rogativas a la Pachamama dirigidos por un sabio quechua, la interpretación del Himno Nacional de Bolivia en quechua y que contó con la presencia de concejales, el Secretario de Educación, la Federación de Varones y algunas organizaciones sociales.

Como se puede observar, la UNIBOL está en contacto directo y frecuente con organizaciones y autoridades gubernamentales, con el fin de fortalecerse y seguirse reinventando y operando. Los estudiantes aplican aspectos aprendidos en cada módulo, directamente en sus comunidades.

3.7.- El uso de los medios digitales en la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca”

El contexto educativo a nivel mundial se ve permeado por el uso de los medios digitales. En la UNIBOL hay un uso frecuente de estos medios, sobre todo de la red social *Facebook* donde realizan publicaciones de las actividades que se desempeñan tales como conferencias, graduaciones, ferias, diversas ceremonias, cursos de quechua (en los niveles: básico, intermedio y avanzado), diplomados, convenios, etc.

Esta red social constantemente está activa mostrando por ejemplo, información sobre conferencias como: “La comunidad como alternativa a la modernidad y al capitalismo”, evaluaciones de admisión, cursos preparatorios, torneos de fútbol soccer, etapas productivas de maíz, arroz, yuca, limón, etc.

Una de las carreras que más actividad presenta en estos medios es justamente la Ingeniería en Agroforestería, ya que existe un interés permanente por mostrar cómo realizan sus cultivos, como desarrollan sus módulos productivos.

También existe un uso frecuente del *Whats app* por medio del cual brindan información y resuelven dudas a los interesados sobre su oferta educativa, los cursos que se ofrecen, talleres, conferencias, diplomados, cursos de quechua entre otros. El *Whats app* se emplea para brindar información general de los cursos y diplomados considerando fechas de inicio, termino, requisitos de ingreso, etc.

Por ejemplo el Diplomado en Educación Superior Descolonizadora en el *whats app* que se proporciona para pedir informes, se les dan los requisitos necesarios a los interesados para

cursarlo, se les comunica sobre su importancia y se les anima para cursarlo, los estudiantes provenir de cualquier región de Bolivia o de algún otro país.

En la red social *Facebook* encontramos la publicación constante de todas las actividades que realiza la Universidad como las prácticas de producción de piñas, arroz, crianza de porcinos y ganadería. También se publican actividades deportivas como el Campeonato Interno de Fútbol, el Curso Preparatorio de Admisión, etc.

3.8.-Evaluación, certificación, permanencia y titulación en la Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca”

En el caso de la UNIBOL, dado que cuenta con el reconocimiento del Estado, la evaluación de los aprendizajes se realiza al término de cada módulo en donde la certificación depende de los créditos que el estudiante obtenga y la titulación se realiza por medio de una tesis o una tesina que los estudiantes elaboran de acuerdo con sus proyectos comunitarios.

Existen algunos convenios con empresas para que los estudiantes realicen prácticas de sus carreras y el servicio social. Ejemplos de algunas de estas empresas son EBA de Liotización de frutas y BEFRUT. En palabras de un docente de UNIBOL:

En cuanto a la permanencia esta depende de los créditos por asignatura, el estudiante debe presentar evaluaciones, entregar trabajos, tener participación en clase, acudir a los foros, realizar prácticas, organizar las ferias anuales y sobre todo cumplir con el proyecto comunitario. (Docente UNIBOL, 2023)

Al titularse los estudiantes pueden acceder si así lo desean en la misma institución a estudios de posgrado o postularse para continuar estudiando en otra institución ya que los estudios

tienen validez oficial. (Docente UNIBOL, 2023).

Es importante considerar que los estudios poseen la misma equivalencia que cualquier institución universitaria reconocida oficialmente por el Estado de Bolivia.

En el siguiente apartado se muestran datos sobre una tesina que nos permiten observar de cerca cómo se elaboró este trabajo que permitió la titulación de un estudiante.

3.9.- Tesina sobre la Influencia de la cobertura vegetal sobre la capacidad de infiltración y análisis de las propiedades fisicoquímicas del suelo en los predios de la UNIBOL municipio de Chimoré.

En este apartado describiré algunos puntos que se consideran importantes para su posterior interpretación sobre la tesina que elaboró el estudiante Manuel Cajchaya Quina de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica, defendida en 2014. Con el fin de conocer los procedimientos conceptuales y de escritura por los cuales se construye el trabajo recepcional, a continuación, presentaré de manera textual algunas partes de la tesina. Para tal efecto, señalaré solamente el número de página en la que se encuentra la información. Esta tesina me fue proporcionada vía correo electrónico como datos adjuntos en formato PDF por un docente de la UNIBOL.

Encontramos que el objetivo de la tesina: “... fue determinar la influencia de tres tipos de cobertura en bosque remanente, en sistema agroforestal y en plantación de copuazú sobre la capacidad de infiltración y análisis de las propiedades físico-químicas de los suelos en la UNIBOL”. (Cajchaya, 2014, p. 4).

Las pruebas para determinar la capacidad de infiltración fueron basadas en el método del infiltrómetro simple. Para el muestreo de los suelos se utilizó el método sistemático de Zig Zag que consiste en un muestreo al azar. (Cajchaya, 2014, p. 4).

Los resultados de la presente investigación mostraron que la capacidad de infiltración en los suelos evaluados es similar entre el bosque remanente (BR) y la plantación de copoazú (PC) cuya velocidad de infiltración está clasificada como rápida en la excepción del sistema agroforestal que presentó una capacidad de infiltración moderadamente lenta, por los diferentes factores que afectan al suelo. Como ser: la cobertura vegetal en los suelos es indispensable para el mantenimiento y conservación de la calidad de los suelos. (Cajchaya, 2014, p. 5)

La tesina del estudiante se divide en:

1.1.- Identificación de la necesidad o problema. En el área de estudio (Universidad UNIBOL) gran parte de los suelos están siendo utilizados sin previa planificación para diferentes usos, con diferentes actividades, principalmente agrícolas, y la preparación del suelo se lo realiza a través del método tradicional de roza tumba y quema, afectando la capacidad de infiltración de agua al suelo, por la pérdida de cobertura vegetal y por consiguiente la capacidad productiva del suelo. (Cajchaya, 2014, p. 3).

La existencia de diferentes tipos de suelo condiciona el desarrollo de ciertas especies forestales o agrícolas, pero también se puede alterar o mejorar las condiciones del suelo con la implementación de cultivos de cobertura, con leguminosas y otras prácticas.

Partiendo de éstas y otras problemáticas existentes en el manejo de los suelos, por lo que el conocimiento es necesario para informar, difundir y generar nuevas prácticas forestales, agroforestales para la conservación del suelo.

Además de bases para orientar las nuevas políticas de manejo del suelo dentro de la UNIBOL, generando consciencia para su óptimo manejo a nivel local, para replicar a nivel regional y tal vez nacional.

En la tesina en primer lugar se reconocen estos conocimientos heredados de la tradición y posteriormente en el apartado 2.2. Se dedica a saberes y tecnologías ancestrales. Dentro de los conocimientos científicos se encuentra la teoría que acompaña el procedimiento de infiltración de los suelos, donde se aplican literales para los conceptos. (Cajchaya, 2014, p. 19).

a=inserción del cilindro. b= llenado de cilindro c= registro de infiltración

De acuerdo a Cajchaya (2014) los datos se tomaron en las 3 réplicas de cada uso de suelo por medio de mediciones en los anillos concéntricos en cada parcela de investigación, en condiciones iguales, se obtuvieron las siguientes variables de respuesta: Hora de lectura, tiempo de infiltración (minutos), infiltración del agua (cm). (p. 19)

Durante el desarrollo de la tesina se puede apreciar el uso de fórmulas para poder determinar los valores de velocidad de infiltración, diferencial de lectura, diferencial de tiempo y factor de conversión.

Dentro de la lista de materiales empleados para el desarrollo de la investigación encontramos: GPS, machete, 3 tubos PVC, nivel de albañil, bidón de agua, barreno, cronómetro, cámara fotográfica, planilla de campo y bolsas de yute. (Cajchaya, 2014, p. 36)

Dentro del material del gabinete: memoria USB, impresora, hojas bond y calculadora.

Todo esto para el análisis de las clases texturales de los suelos, densidad, porosidad, ph, propiedades fisicoquímicas, conductividad, porcentaje de materia orgánica, fósforo, nitrógeno y potasio.

Con el análisis de las propiedades fisicoquímicas de estos suelos en la UNIBOL se afirma que los suelos con cobertura vegetal cuentan con minerales y nutrientes suficientes lo que hace que estos suelos sean orgánicos lo cual es importante para el desarrollo de las plantas de los cultivos o plantaciones que realice en este tipo de suelos.

Una vez terminado este análisis se tiene recomendaciones.

Para las pruebas de la capacidad de la infiltración en este tipo de suelos se recomienda tener en cuenta algunos factores que son primordiales en la influencia de la capacidad de infiltración del agua al suelo: Cobertura vegetal, textura, porosidad, compactación, estructura, etc. (Cajchaya, 2014, p. 50)

La cubierta vegetal para los suelos es de suma importancia para ello es necesario implementar políticas de forestación y reforestación con especies arbóreas en las áreas que no cuentan con cobertura vegetal para la respectiva conservación de suelos y fuentes de agua subterránea. (Cajchaya, 2014, p. 50)

Es importante conservar la cobertura arbórea en los suelos puesto que estos mantienen y conservan las propiedades fisicoquímicas y facilitan la capacidad de infiltración, además del aumento de materia orgánicos y nutrientes en los (nitrógeno, fósforo y potasio) en los suelos para cualquier cultivo que se implemente en estos suelos. (Cajchaya, 2014, p. 50).

Formular e implementar un plan de manejo de los suelos en la UNIBOL tomando como base la información generada por esta investigación, el cual debe incluir entre otras, estrategias de conservación para la protección de suelos y así garantizar su conservación y productividad sostenible en calidad y cantidad.

De acuerdo con la investigación:

El cuidado de los recursos naturales como el suelo contribuyen en el bienestar de la vida comunitaria facilitando múltiples bienes como: Producción de alimentos, energía, vegetación, paisaje, manejo de ecosistemas, agua, aire, puesto que el suelo es indispensable para cualquier producción. En ese sentido, la evaluación de la influencia de la cobertura vegetal sobre la capacidad de infiltración y análisis de las propiedades fisicoquímicas del suelo, podrá contribuir a generar el buen uso de los recursos como suelos, rescatando los valores y principios de las comunidades como ser: el ayni, mink'a y trabajos comunales en reciprocidad para mejorar el buen vivir en las comunidades. (Cajchaya, 2014, p. 39)

Después de haber presentado los aspectos estructurales predominantes y experiencias educativas específicas que aborda la propuesta formativa de la UNIBOL, podemos continuar en el siguiente capítulo, describiendo los aspectos estructurales predominantes y las experiencias educativas específicas que como propuesta formativa autónoma presenta la UNISUR.

Capítulo 4

La Propuesta Formativa de la Licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria de la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur

Introducción

En este capítulo se describe la creación y estructura de la propuesta formativa presente en la Licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria de la Universidad de Los Pueblos del Sur, tomando como base el contexto político de su surgimiento, su propuesta de educación intercultural, discursos, su estructura y sistema de formación (ya que no se cuenta con programas específicos, cada profesor genera sus propias herramientas de cátedra), el proceso de su formación y sus manuales, el uso de los medios digitales y las experiencias didácticas y narrativas de sus actores. Se considera también la experiencia de la escritura de cartas y autobiografías para la revitalización lingüística y su importancia como muestra del quehacer de la Universidad.

Considerando a esta experiencia como un texto, con un sentido literal y simbólico que se abre en una primera etapa semiótica (descriptiva), para después permitirnos llegar a comprender cómo se ha desarrollado de acuerdo con la narrativa de sus actores. Es, entonces, un texto general que se describe y analiza para después llegar a descubrir su posible acercamiento a una perspectiva neobarroca.

Es importante señalar que el hecho de que el Estado no le otorgue presupuesto ni apoyo le da un matiz especial al análisis de esta propuesta formativa autónoma. Ya que desde sus inicios

no contaba con presupuesto y funcionaba con el apoyo de organizaciones sociales y una planta docente que ha laborado sin recibir remuneración por su trabajo.

Tomando en cuenta estas circunstancias, en el desarrollo del capítulo describiré esta propuesta para llegar a comprender cómo se ha desarrollado, qué aspectos se han considerado de acuerdo con algunos documentos y la narrativa de sus actores.

La información que presento a continuación, la obtuve gracias a la revisión de documentos internos de la Universidad y a conversaciones realizadas con docentes y estudiantes de la UNISUR; estas consistieron en dos conversaciones virtuales, además de una conversación durante una breve estancia que realicé en la comunidad de la sede rectora Santa Cruz del Rincón en Malinaltepec, Guerrero.

4.1.- Proceso para obtener información a partir de conversaciones con personal administrativo, estudiantes y docentes de la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur

El proceso para obtener información sobre la licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria dentro de la propuesta formativa de la UNISUR tuvo un tiempo de espera largo en su respuesta para poder realizar las conversaciones; el tiempo de pandemia hizo que la mayoría de los estudiantes y el personal se encontrara en otros lugares del territorio guerrerense o no pudiera salir de su domicilio.

Después de casi 3 meses de espera y una serie de conversaciones telefónicas, logré concertar dos citas para conversar, una por la vía *Google Meet* y otra por la plataforma *zoom*. También

logré realizar una breve estancia en la comunidad, durante la cual conversé de manera presencial con 1 docente y 1 estudiante.

4.2.- Contexto Político y propuesta formativa de la Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur

El contexto político-económico está estrechamente ligado al desarrollo educativo de cualquier región, ya que tanto la implementación de las políticas como el actuar de los miembros de diversas comunidades definen el entorno educativo. La educación conlleva la relación con otros, con el entorno, adaptación, comprensión de la cultura local. En el caso del Estado de Guerrero, los grupos indígenas y afrodescendientes han buscado la resistencia, la defensa de lo local desde otra lógica, dentro de condiciones de adversidad y violencia.

Debemos comenzar señalando que Guerrero es uno de los Estados de la República con mayor diversidad cultural y biodiversidad.

Todos los ecosistemas de Guerrero sostienen una gran cantidad de especies endémicas que empiezan a conocerse entre los científicos occidentales solamente a partir de los últimos quince años. Entre otros investigadores, Víctor Toledo ha señalado la relación histórica entre la biodiversidad y la diversidad cultural; las zonas más ricas biológicamente han generado mayor multiplicidad lingüística y cultural (Good, 2006, p. 40). Una de esas zonas en nuestro país es el Estado de Guerrero: “Más del 90% de la población indígena de Guerrero, de aproximadamente 400 000 personas, pertenece a cuatro grupos lingüísticos: los nahuas, los tlapanecos, los amuzgos y los mixtecos.” (Good, 2006, p. 41).

Este esquema de biodiversidad y diversidad cultural ha hecho que las grandes transnacionales como las industrias mineras busquen expropiar los bosques de la montaña de Guerrero, trayendo con estas acciones un contexto complicado para los grupos que allí habitan (como se explicará más adelante).

También nos muestra una diversidad en cuanto a las lenguas que se hablan:

Como sabemos, cuatro pueblos originarios han sobrevivido en la entidad: nahuas, ñu savi (mixtecos), me`pháá (tlapanecos) y nanncue ñomdaa (amuzgos). Los nahuas constituyen el grupo étnico más numeroso y extendido del estado de Guerrero (36.9%) y se distribuyen en numerosos pueblos del norte, centro y oriente. Los mixtecos (28.3%) por su parte se localizan en el extremo oriente, en la colindancia con los estados de Oaxaca y Puebla, con sus hermanos de esas entidades conforman históricamente una extensa área o región conocida como la Mixteca. Lo mismo puede decirse de tlapanecos (24.8%) y amuzgos (9.4%) ubicados muy claramente en el mapa guerrerense (Rescalvo, 2008, p. 72)

En este esquema han subsistido los pueblos indígenas y afrodescendientes:

El deterioro de la ecología y el desplome del nivel de vida en el campo han sido documentados en todo México y se presenta con más frecuencia a partir de las políticas económicas neoliberales que empezaron en el sexenio de Miguel de la Madrid (1982-1988), sobre todo después de la entrada en vigor del Tratado de Libre Comercio de América del Norte, en enero de 1994. Estas presiones han desarticulado la economía agrícola y han obligado a los miembros de las comunidades a buscar fuentes de ingreso en centros urbanos nacionales o migrar como indocumentados a Estados Unidos (Rescalvo, 2008, p. 73)

En el caso del Estado de Guerrero existe rezago económico, alta marginalidad, falta de empleo, falta de instituciones de salud y educativas. La falta de empleo provoca que actualmente los jóvenes se unan a la delincuencia organizada o emigren. El narcotráfico se

vincula directamente a la violencia y a la administración de este Estado. De acuerdo con Pantoja (2017) existen tres periodos en el desarrollo de la violencia del narcotráfico.

Los grupos indígenas y afrodescendientes están vinculados a esto, ya que justamente el crimen organizado ha hecho vínculos con grandes transnacionales y mineras que tienen fuerte injerencia en sus territorios y ellos han tenido que resistir y defenderse: “El periodo 2013-2015 está marcado por los enfrentamientos entre las organizaciones que, surgidas como escisiones de otros grupos criminales, lograron establecer su presencia en ciertas zonas del estado” (Pantoja, 2017 p. 207).

Autores como Pantoja (2017), Rescalvo (2018) y Good (2006) han tratado el tema de la violencia y el narcotráfico en diferentes Estados de nuestro país. Como consecuencia de esta circunstancia, algunos pobladores del Estado de Guerrero se ven forzados a añadirse a las filas de los grupos de narcotráfico, ya sea por necesidad económica y/o por extorsión, la historia ha marcado un contexto de rezago educativo y falta de oportunidades que orienta a la población a dedicarse al cultivo de amapola y mariguana, pero esto en la actualidad ya no es rentable dada la predominancia de las drogas sintéticas, entonces algunos miembros de las comunidades se ven obligados a migrar.

También en el municipio de Malinaltepec existe una fuerza importante de la policía comunitaria, que ha adherido a adultos, jóvenes y niños a sus filas con el fin de proteger sus comunidades de los grupos de la delincuencia organizada en donde las labores de defensa distraen a los pobladores de cubrir sus metas educativas, provocando rezago.

La organización política de las comunidades indígenas se ha basado en las estructuras impuestas desde el Estado nacional:

... los procesos electorales, en los que una persona significa un voto, donde la mayoría simple gana todo, y existe la competencia entre partidos políticos para elegir oficiales cuyo poder emana de un código jurídico externo; todo ello representa una visión distinta a las formas de autoridad y gobierno, así como el manejo de la política interna de las comunidades indígenas (Good, 2006, p. 43)

Este tipo de organización ha mantenido y regulado las acciones de los pobladores y la lucha por la predominancia de un partido u otro, sobre todo en las zonas rurales donde habitan grupos indígenas y afrodescendientes:

En las zonas rurales de todo el estado de Guerrero, la gente comenta los problemas ocasionados por los partidos que dividen a las comunidades de acuerdo con criterios ajenos a los intereses locales: estas divisiones repercuten en el funcionamiento de las estructuras de la vida colectiva. La principal división partidista está entre el PRD y el PRI; cada partido pretende formar grupos de apoyo en los pueblos, y canaliza fondos y diferentes privilegios a sus seguidores quienes se acercan en busca de ventajas económicas (Good, 2006, p. 41)

Actualmente en los municipios de Guerrero sigue existiendo la predominancia del apoyo a ciertos partidos políticos, aunque también existen diversas organizaciones sociales que con su labor promueven la defensa de los derechos de los pueblos indígenas y afrodescendientes.

En este contexto político-partidista se crean las Universidades Interculturales como se podrá observar en el caso específico del surgimiento de la UNISUR. De acuerdo con Tapia (2016), los Estados Latinoamericanos comenzaron a llevar a cabo una agenda de interculturalidad para promover la creación de Universidades Interculturales:

Antes bien, se planteó como un instrumento de la política social de los gobiernos federales en tanto mecanismo con el que se pretendía generar oportunidades de educación para los jóvenes de pueblos originarios y una reducción de los índices de marginación entre dichos pueblos, lo que supone una

instrumentalización o reducción en detrimento de las demandas contenidas en la agenda de interculturalidad (Tapia, 2016, p. 7)

El Estado Mexicano con el fin de cubrir la agenda política internacional en materia de interculturalidad impulsó la creación de las Universidades Interculturales. Con ello se pretendía articular lo que propone el artículo 2 constitucional y el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo. Desde la estancia en el país de los gobiernos panistas se implementaron políticas para el desarrollo de los pueblos indígenas:

A este respecto se pueden mencionar las reformas al marco normativo en favor de los derechos indígenas durante las últimas dos décadas (artículos 2º y 4º constitucionales), la creación de leyes reglamentarias y de órganos orientados pretendidamente a prevenir la discriminación (*v.gr.* el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación), o a impulsar el desarrollo de los pueblos indígenas (*v.gr.* la referida CDI) o a promover una oferta educativa culturalmente pertinente en el nivel superior (*v.gr.* la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe), o a preservar la identidad y cultura de los pueblos originarios (*v.gr.* el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas) (Tapia, 2016, p. 14)

El artículo 2º. Señala que:

La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas. (Art 2º., Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Asamblea Constituyente, 1917, parr.1).

En el apartado B este mismo artículo señala:

... promover la igualdad de oportunidades de los indígenas y eliminar cualquier práctica discriminatoria, establecerán las instituciones y determinarán las políticas necesarias para garantizar la vigencia de los derechos de los indígenas y el desarrollo integral de sus pueblos y comunidades, las cuales deberán ser diseñadas y operadas conjuntamente con ellos. Para abatir las carencias y rezagos que afectan a los pueblos y comunidades indígena. (Asamblea Constituyente, 1917, Apdo. B, parr.2)

La importancia de la implementación de políticas y la promulgación de artículos radica en que con ello se promueve la defensa de los derechos de los pueblos indígenas y afrodescendientes en el territorio mexicano:

...la estrategia planteada durante la primera década del siglo bajo los gobiernos del PAN, según la cual el desarrollo integral y sustentable de los pueblos y comunidades indígenas requería de la acción transversal de todas las instituciones. De esta manera, los años recientes han visto multiplicarse las acciones de política pública orientadas a la atención de los grupos étnicos y que aquí se enuncian como acciones orientadas a la interculturalidad. (Tapia, 2016, p. 13)

Podemos decir que una de las acciones más importantes en materia educativa fue la creación de las Universidades Interculturales. La creación de las Universidades Interculturales equivalía a generar acuerdos entre las organizaciones indígenas, autoridades educativas estatales e instituciones académicas.

Las UI se habrían generado en un espacio de convergencia entre tres componentes contextuales: por un lado, las metas de la política social (abocada en los últimos años al combate de la pobreza); por otro, una política de educación superior (ES) orientada a la expansión de la matrícula y a la formación de capital humano; y finalmente, la agenda de interculturalidad promovida en los últimos años por una coalición de actores abocados a avanzar en el reconocimiento de un conjunto de derechos identitarios, y al frente de la cual se puede ubicar al movimiento indígena nacional e internacional. (Tapia, 2016, p. 8)

En 2003 se realizó el primer Encuentro Nacional de Intercambio de Experiencias Curriculares en formación de Profesores de Educación Indígena, en la Ciudad de Acapulco, Guerrero. En este encuentro ya se tenía la propuesta por parte de las comunidades indígenas y afrodescendientes de la creación de la Universidad de Los Pueblos del Sur, una Universidad basada en la cultura de los pueblos originarios.

Es en 2006 cuando el gobierno del Estado de Guerrero anuncia la creación de la Universidad Intercultural del Estado del Guerrero con sede en el municipio de Malinaltepec. Esta Universidad se crea sin considerar las necesidades de los pueblos originarios; entonces por un lado se crea la Universidad Intercultural apoyada por el gobierno y por otro de manera autónoma se crea la UNISUR. Esto hace que los modelos pedagógicos sean diferentes, un proyecto autónomo desde la interculturalidad de los pueblos indígenas y afrodescendientes (UNISUR) y otro desde la perspectiva intercultural del gobierno del Estado.

La UNISUR se creó de manera independiente del gobierno del Estado de Guerrero, ya que fue producto del sentir comunitario, de organizaciones tanto dependientes del Estado y con vínculos compartidos con el Partido de la Revolución Democrática (PRD), pero este vínculo provocó problemas con y entre los representantes de este partido político que tomaron como bandera la creación de la Universidad. Las comunidades indígenas y afrodescendientes en Guerrero ya venían manifestando la necesidad de una educación universitaria que correspondiera más a su contexto:

El 1o. de septiembre de 2005 se formalizó la integración de una comisión intersecretarial formada por representantes de la SEP, La CGEIB, La SEG, LA CDI, La SAI, La Comisión de Educación del Congreso Local y la Comisión Académica nombrada en Chilapa en 2003. En marzo de 2006 la Comisión Académica presentó a este nuevo órgano del cual formaba parte- el estudio de factibilidad que había venido elaborando a partir de los foros de consulta [...] la Comisión Intersecretarial, presidida por el titular de la Secretaría de Educación de Guerrero (SEG), aprobó el modelo académico y la operación de las sedes de Santa Cruz del Rincón, Acatlán, Xochistlahuaca y Xalitla, y se acordó que la Secretaría programaría una reunión con el gobernador para presentarse la propuesta definitiva (López, 2009, p. 33)

Poco después existieron conflictos entre la Comisión Académica y el gobierno; de esta manera no se respetaron los acuerdos a los que se había llegado y el gobierno decidió abrir la Universidad Intercultural de Guerrero “Ignacio Manuel Altamirano”; es importante señalar que ésta no contó con el respaldo de las comunidades ni de las organizaciones indígenas. Es aquí donde podemos percibir que las Universidades Interculturales creadas por la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) respondieron al afán gubernamental de apagar los conflictos con las organizaciones y grupos indígenas.

...aunque en UNISUR no es en sí un movimiento social, sus raíces están en las demandas de los pueblos originarios por las mejoras en sus condiciones de vida, por el reconocimiento de sus derechos y la búsqueda de condiciones para ejercerlos de manera plena. En este sentido, su propuesta curricular, los espacios en que se sitúa, sus condiciones de operación e incluso las mismas negativas del gobierno a darle reconocimiento, se entrelazan de un modo aparentemente ambiguos en donde algunos factores ponen en duda su viabilidad mientras que la experiencia cotidiana reafirma su pertinencia, al permitir que en la universidad se fomente y se fortalezca el compromiso social de los estudiantes y profesores. (Pacheco y Navarro, 2017, p. 293)

Actualmente, no cuenta con reconocimiento oficial, esto hace que siga operando en forma autónoma.

...UNISUR no solo ha enfrentado el rechazo de las instancias gubernamentales a nivel estatal y federal, sino que y en la parte más reciente de su historia, se enfrentó a la imposibilidad de trabajar de manera colaborativa y coadyuvante con una institución históricamente devenida de lucha por la inclusión de los excluidos de la educación: La Universidad Autónoma de la Ciudad de México (Rodríguez, 2018, p. 185)

Después de algunos conflictos e incluso una ceremonia para firmar acuerdos de incorporación, ésta no se logró.

...la firma del convenio solo quedó como un evento protocolario en donde ambas instituciones se comprometieron, pero no hubo posibilidades de operación. Lo anterior, aun cuando quienes asistieron al evento compartían las necesidades de los estudiantes de aquellas regiones y más todavía que el Máximo Órgano de Gobierno de la UACM, de manera colegiada había decidido apoyar a la causa y poner lo necesario para su aplicación. De hecho, a un año de la firma, el Consejo Universitario decide tomar acción toda vez que la operación del convenio no se lleva a cabo por la Administración de la UACM, encabezada por el rector Hugo Aboites y quien estuviera al frente de la Coordinación Académica y que fuera la responsable del seguimiento al Convenio: la Dra. Micaela Rosalinda Cruz Monje... (Rodríguez, 2018, p. 132)

Todo esto fue, entre otras cosas, porque no se dio seguimiento a un oficio, no hubo voluntad política, se evaluaron los programas de estudio con el mismo rigor que los de la UACM y existía renovación del Consejo Universitario de la UACM, también hubo intereses políticos que no permitieron el avance del reconocimiento de la UNISUR:

Cabe señalar que UNISUR continúa trabajando con otras instituciones a partir de Convenios de colaboración como es el caso de la Universidad de Chapingo, así como con quienes de manera voluntaria y personal deciden sumarse a sus filas para impulsar este proyecto. (Rodríguez, 2018, p. 191).

De acuerdo a todos estos aspectos la UNISUR sigue operando en forma autónoma sosteniendo su propuesta de educación intercultural.

4.3.- La educación intercultural en la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur

La propuesta de interculturalidad que se gestó en La Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur no desconoce las condiciones de subalternidad que han vivido los pueblos indígenas y afrodescendientes en nuestros días:

El proyecto parte de esas condiciones adversas para proponer un diálogo intercultural distinto al que promueve el grupo hegemónico, para el cual la interculturalidad es una relación de culturas y de buenas voluntades, es decir, una interculturalidad donde no hay intereses ni ejercicio del poder de un grupo sobre otro, porque le interesa que no se develen los mecanismos de sujeción que producen una subalternidad. (Flores, 2008, p. 212)

Como apunta Flores, ha sido trabajo de los denominados guías el sostener una propuesta bajo la perspectiva intercultural propia de la Universidad:

La perspectiva intercultural que aterrizó a nuestra propuesta pedagógica se basa en el reconocimiento de una histórica relación de poder desigual entre los saberes occidentales y aquellos de los pueblos originarios del continente. Esto implica que, para poder generar un verdadero diálogo horizontal de saberes, debemos hacernos de esta situación como pedagogos, para poder generar herramientas epistémicas (traducidas en estrategias didácticas) que reviertan esta situación estructural (Flores, 2008, p. 362)

Como podemos observar en la UNISUR se intenta generar otro tipo de formación desde la perspectiva autónoma, desde una perspectiva de la interculturalidad, desde una estructura horizontal como primicia de su desarrollo, como veremos a continuación. Algunos autores como Rodríguez (2018) consideran que la UNISUR es una apuesta por las metodologías decoloniales mostrando una oportunidad para mirar al mundo desde la colectividad:

“Se trabaja para que los miembros de la UNISUR atiendan a la perspectiva comunitaria, tengan el mismo derecho de opinar, el ánimo de aportar, colaborar en actividades, todos podemos hacer que funcione, con el trabajo de todos.” (Docente UNISUR, 2022).

4.4.- Estructura y sistema de formación de la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur.

En cuanto a la estructura organizacional de la UNISUR, podemos ver que se parte de una jerarquía más bien horizontal, ya que los preceptos de autonomía dan el mismo poder a todos sus miembros, aunque se cuenta con el apoyo docente (que al mismo tiempo ejerce labores administrativas), estudiantes, el apoyo de la comunidad y sabios que atienden las necesidades de la Universidad:

... este estado de horizontalidad permitiría generar procesos de enseñanza-aprendizaje pensados desde la colectividad del grupo, trayendo consigo la reflexión y valorización de las necesidades específicas de cada uno de los integrantes, generando mayor probabilidades de aprendizaje pues la construcción del conocimiento no ocurre de maneja homogénea ni a ritmos generales, sino se da en diferentes momentos, a partir de los ritmos de cada estudiante y con base en las necesidades particulares con las que cada educando cuenta considerando su escenario de origen como la condición social, económica y cultural, que puedan y son determinantes en la construcción del conocimiento. (Rodríguez, 2018, p. 19).

La UNISUR trabajó en la construcción de aspectos administrativos como la Misión y la Visión, dada la necesidad de dar validez a los estudios que ahí se realizan y con ello también obtener recursos para operar. De acuerdo con Rodríguez (2018), estos elementos se plasmaron como parte de los requerimientos de incorporación de la UNISUR a la UACM dentro de un estudio de factibilidad (Rodríguez, 2018, p. 19):

Filosofía: La acción humana como eje rector de sustantividad y misión.

Visión: La UNISUR, se propone ser la institución de Educación Superior de calidad, pertinente, moderna y con profundas raíces en el pensamiento y cultura de los pueblos originarios. Con sólidos

fundamentos y académicos, sustentados en el respeto a la diversidad cultural y pensamiento. Cuyo quehacer cotidiano sea la recreación, problematización y enriquecimiento de la cultura, pensamiento, tecnología y conocimiento tanto de los pueblos indígenas como universales.

Funciones sustantivas: Docencia, investigación, servicio y difusión.

Misión: La UNISUR tiene como finalidad la de formar a los profesionales e intelectuales indígenas, afroamericanos y mestizos, con un profundo compromiso comunitario, partiendo desde la óptica de su propia cultura y cosmovisión del mundo que coadyuven a un desarrollo integral y sustentable de sus comunidades:

En Guerrero el movimiento indígena ha apelado al gobierno del Estado como interlocutor y como responsable de atenderlos, de escuchar cuáles son sus necesidades y resolverlas, es ese el sentido también del mandato de las comunidades para la búsqueda del reconocimiento estatal de Unisur. (Pacheco y Navarro, 2017, p. 303)

Por ello la incorporación ha representado un arduo camino de desafíos y conflictos entre los docentes promotores de la autonomía y los que desean incorporarse a alguna institución Estatal, con el objetivo de consolidarse y obtener fondos económicos:

“No todos los docentes desean incorporarse a la UACM, esto ha provocado inestabilidad y conflictos” (Docente UNISUR, 2022)

De acuerdo con Alonso (2004):

La UNISUR plantea priorizar la libertad, autonomía de la autogestión del conocimiento y de la producción de los jóvenes indígenas, asumiendo el reto de construir un modelo educativo que responda a las necesidades de las comunidades, de los pobladores rurales; con un enfoque teórico-práctico, en donde existe una interacción de los docentes con los aprendices, es decir, una metodología que

fortalezca el pensamiento lógico, reflexivo y crítico que contribuye al apego del entorno social, histórico y cultural. (Alonso, 2004, p. 117).

Desde la perspectiva presente en el discurso del Plan General de Organización 2008, la UNISUR decide guiar a sus estudiantes a generar sus conocimientos, reconocer la memoria colectiva, la cultura. Se apuesta por una pedagogía liberadora, autónoma y democrática. Esto se plasma en la estructura de poder, en la contribución comunitaria para la formación y en la defensa del territorio. Esta se evidencia tanto en las labores comunitarias del quehacer cotidiano en la localidad como en la contribución dentro de la policía comunitaria. Se pretende también que el docente presente competencias interculturales que se basan sobre todo en el dominio de una lengua indígena y se promueve la autonomía. Se espera que estas competencias interculturales se demuestren en la práctica cotidiana, en el aula, en el asesoramiento, dentro de los diversos papeles que puede cumplir un profesor.

El hecho de que exista una pedagogía de este tipo implica que:

A través de la educación semipresencial se pretende que los jóvenes continúen su vida comunitaria, con la idea de formar cuadros intelectuales y profesionales de las comunidades y con fuertes vínculos con los movimientos sociales. (UNISUR, 2018, p. 33).

De acuerdo con el docente entrevistado:

La práctica formativa que trata de poner en ejercicio esta pedagogía, recae en sensibilizar al alumno, mostrarle y hacerlo consciente de la opresión histórica de los afrodescendientes, de los indígenas, la policía comunitaria muestra en la práctica la defensa del territorio, de las prácticas no deseadas tanto de sus miembros internos como de los externos. Las competencias interculturales implican mostrar a los alumnos la importancia de la autonomía, se les explica qué es, sus ventajas y desventajas.

Cabe señalar que no todos los docentes son hablantes de una lengua originaria, muchos se están formando en eso y las competencias inter e intraculturales tratan de ir más allá de la simple convivencia. (Docente de la UNISUR, 2021)

Es importante destacar que una de las competencias que se requieren: *“es el dominio de una lengua indígena ya sea náhuatl, amuzgo o tlapaneca y la capacidad para trabajar con los alumnos de la comunidad de Santa Cruz, los alumnos vienen de diferentes lugares no solo de Santa Cruz “.* (Docente de la UNISUR, 2022).

Una de las características de la educación de la UNISUR es la formación de profesionales orientados a desarrollar capacidades que les permitan prever su futuro en la idea de buscar solución a sus propias necesidades y problemas, incluirse en el mercado laboral y el sector rural para ello se enuncian algunas estrategias en el Manual de Organización (2017) como:

1. Metodologías de formación.
2. Sistema de Evaluación de la calidad de la formación.
3. Capacidades para contribuir al desarrollo rural integral, con énfasis en el progreso regional.
4. Habilidades y destrezas que les permitan a los indígenas ser más competitivos y mejorar sus condiciones de vida.
5. Una mejor inserción laboral de los grupos de población prioritarios en su comunidad y una mayor calidad de vida. (UNISUR, 2017, p. 16)

En este manual se sostiene que el modelo de la Universidad implica que el docente posea determinadas competencias que se denominan interculturales con la idea de buscar las condiciones requeridas para el desarrollo de las comunidades. El modelo educativo de la UNISUR está sustentado en módulos curriculares flexibles adaptándose a la cultura de los saberes propios de los pueblos originarios.

El proceso de incorporación de los estudiantes a cualquier sede en la UNISUR se lleva a cabo con la promoción de los jóvenes desde sus comunidades, la comunidad decide quién será apoyado para ingresar a la educación universitaria y ya con esta promoción la Universidad lo añade a sus filas. Así los jóvenes deben contar con un aval comunitario que puede ser el comisario municipal.

Se atiende a un modelo semipresencial, los jóvenes pueden así regresar a sus comunidades y convivir, generar proyectos para el desarrollo de su comunidad y resolver tareas académicas.

Dentro del periodo presencial los estudiantes dejan momentáneamente sus comunidades de origen y acuden a las sedes, dentro de los periodos inter presenciales los estudiantes regresan a sus comunidades y construyen su trabajo de investigación. Para las cinco licenciaturas que se ofrecen, sus planes de estudios tienen una duración de cuatro años; es un sistema modular trimestral, se define como un modelo transdisciplinar (comprensión de nuevos conceptos a partir del diálogo), dialógico e intercultural. Así se privilegia también la construcción del conocimiento comunitario sobre el conocimiento denominado “disciplinario”. (sujeto a un tipo de formación):

La Unisur busca construir un modelo educativo con un enfoque pedagógico guiado por el pensamiento lógico, crítico, transformador y creativo, con ello se pretende fortalecer la identidad de los individuos, grupos, comunidades, culturas y pueblos que habitan las zonas de alta y muy alta marginación, su enfoque formativo se sustenta en el presente y pasado de las comunidades y se orienta hacia la construcción de un futuro mejor para todos. (Alonso, 2004, p. 122)

En la práctica educativa se pretende que los estudiantes construyan proyectos desde y para sus comunidades, esto lo proponen desde que se inscriben a la UNISUR. En el caso de la Licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria, implica proyectos de revitalización lingüística,

de fortalecimiento de prácticas culturales apoyándose en los proyectos comunitarios de: radio comunitaria, alfabetización, procesos de consulta a la población y actualización de reglamentos comunitarios.

En cuanto al pensamiento lógico, transformador y creativo el docente señala:

El pensamiento lógico, transformador y creativo lo promueven los propios proyectos en el caso de la Licenciatura, los jóvenes crean proyectos, se incorporan a la radio comunitaria, dialogan con personas de la comunidad, transforman y crean dentro de su comunidad. (Docente UNISUR, 2022).

Desde su inscripción los jóvenes deben haber considerado un tema de investigación relacionado con alguna problemática de su comunidad para poder inscribirse; Este debe presentarse brevemente escrito en una cuartilla en donde se exprese por qué fue de su interés y cómo le gustaría desarrollarlo: *Es interesante observar cómo los estudiantes se interesan y van desarrollando y modificando su problema de investigación.* (Docente UNISUR, 2022).

Los estudiantes presentan los resultados de investigación ante la comunidad y la autoridad municipal de Santa Cruz:

Los resultados se presentan en informes estructurados, al estilo de una tesis o tesina a diferencia de que el rigor lo pone la comunidad, en cuanto a los resultados éstos se ven manifiestos en los proyectos comunitarios. Más que el rigor académico el resultado se mide por el beneficio a la comunidad. (Docente UNISUR, 2022)

La docencia en la Universidad está dividida en tres figuras de acuerdo con López (2009):

- a) Los invitados especiales son aquellos expertos que colaboran ocasionalmente con la Universidad impartiendo clases magistrales o conferencias; su participación tiene el propósito de plantear una serie de ejes de reflexión que dirijan o en su caso, contribuyan a concluir efectivamente los trabajos desarrollados durante el presencial.

- b) Los coordinadores son los encargados de dirigir las actividades en el aula cuando los estudiantes están reunidos en plenaria. En términos generales, esas actividades han de orientarse a detonar entre alumnos el análisis crítico de los contenidos que después se examinan con más detalle en el trabajo por equipos. Sin tener que ejercer necesariamente el rol tradicional del maestro frente a un grupo, el coordinador cumple un cometido central en la forma de trabajo de la UNISUR.
- c) El co-docente tiene la labor de multiplicar el papel que el coordinador desarrolla en las plenarios, trabajando con los estudiantes en forma más directa y personalizada cuando el grupo se subdivide en equipos durante las sesiones de trabajo en el aula y durante los inter-presenciales. La co-docencia tiene además el propósito de favorecer la formación de aquellos maestros para los que el estilo de enseñanza-aprendizaje es poco familiar. La intención es que, a futuro, puedan desempeñar la labor de coordinadores. (López, 2009, p. 41)

4.5.- Procesos de formación en la Licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria.

Todas las licenciaturas en UNISUR se sustentan en un cuerpo conceptual considerando los saberes de los pueblos originarios, su cosmovisión, su historia. Se pretende que se aborden dentro de las licenciaturas no sólo las disciplinas tradicionales, se acompañan del reconocimiento de las características de las regiones:

Se ha propuesto que la Universidad organice sus actividades académicas alrededor de los problemas emergentes de las comunidades y los pueblos originarios. La idea es que la Universidad pueda ser un punto nodal que potencie las fortalezas locales y que coadyuve a fomentar las posibilidades técnico-productivas del desarrollo regional para solucionar los problemas básicos de salud, alimentación, migración, seguridad pública, vivienda, empleo y educación en la perspectiva de posibilitar un efectivo combate a la exclusión y explotación. (Alonso, 2004, p. 215)

Dentro de la estructura del Plan de Estudios (2011), se enuncian las habilidades que se buscan en el tronco común:

Los cuatro primeros módulos que constituyen el tronco común buscan posicionar al sujeto de aprendizaje en su contexto espacial y temporal con una lectura renovada y con una capacidad de proyectar.

. Siendo conscientes de los aportes de pensamiento de las diferentes culturas (y la relación histórica que se ha dado entre éstas) a este contexto.

. Con la capacidad de manejar de manera crítica la información (comprensión de lectura, redacción, manejo de categorías, etc.)

. Con la construcción de un problema de investigación que será el eje conductor de su posterior trabajo en la UNISUR. (Aguilera, 2004, p. 46)

Cada módulo implica un trimestre de formación y se centra en un campo problemático, no se basa en sí en asignaturas específicas:

En cuanto al modelo dialógico (que emana del constructivismo) se refiere a que el conocimiento no es un objeto afuera del sujeto sino el proceso de relación entre el sujeto cognoscente y su recorte de realidad. El problema de investigación de cada estudiante, y no los contenidos modulares, es lo que articula su proceso de aprendizaje. En la UNISUR no se estudian asignaturas, sino que se investigan problemas. Mediante el diálogo, la solución de problemas y la toma de decisiones y la toma de decisiones, el estudiante va adquiriendo las capacidades para generar su propia relación de conocimiento. Para entender cada nuevo recorte de la realidad o problema planteado, se emplean las categorías de sujeto, contexto. (Rodríguez, 2018, p. 178).

Es importante señalar que el empleo de la categoría sujeto se realiza cuando la persona en formación en su contexto como investigador considera al sujeto o sujetos que investiga en relación a su contexto y de acuerdo a la realidad que explora.

El plan de estudios de la Licenciatura se encuentra en revisión periódica, ya que la incorporación de la UNISUR a la UACM implica la revisión de planes, programas ó documentos que den cuenta del proceso educativo.

El plan de estudios de la Licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria está orientado al desarrollo cultural, lingüístico y de derechos culturales, de acuerdo con cada región de donde provenga cada estudiante y considerando un proyecto comunitario específico.

Se cuenta con un modelo curricular de acuerdo con el Plan General 2011, basado en los Ejes transversales: Epistemología intercultural; Lengua y Cultura; Axiológico; Vinculación Comunitaria. Dentro del tronco común se encuentran los módulos de: Introducción a la pedagogía intercultural, tronco de pensamiento de los pueblos originarios, tronco de pensamiento universal y campos problemáticos de orientación profesional.

En cuanto al plan de estudios de la Licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria: *“no se cuenta con un modelo en específico por asignatura, cada profesor desarrolla los módulos en sesiones de trabajo en un enfoque horizontal en donde el maestro funge como guía.”* (Docente UNISUR, 2022).

El tronco común era de cuatro módulos-trimestres, la etapa de especialización consta de ocho módulos-trimestres, que son llamados campos problemáticos de orientación profesional o licenciaturas, el enfoque “modular” implica una crítica a la enseñanza a través de las asignaturas”, puesto que se considera que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe investigar “procesos” cuya solución depende del diálogo y el desarrollo de la capacidad del estudiante para tomar decisiones, entendiendo el desarrollo desde una visión centrada en el sujeto colectivo y las potencialidades locales y regionales. (Domínguez, 2015, p. 106)

De acuerdo con Aguilera (2004), cada trimestre tiene tres unidades didácticas de un mes de duración cada una. Cada unidad se compone de dos fases: un periodo de concentración y/o presencial, y otro inter-presencial o semi-presencial. El presencial tiene una duración de cuatro días consecutivos intensivos, ocho horas de clases, dos veces por mes.

Aunque se da relevancia a los valores comunitarios, pudimos encontrar expresiones en dónde se considera que todavía se da predominancia al saber teórico, como la siguiente:

En la licenciatura se ha dado mayor predominancia a los saberes teóricos. (Ex docente UNISUR, 2022).

En la UNISUR se llevan a cabo diferentes prácticas con el fin de formar a los jóvenes. Hay prácticas que se relacionan y emanan de la propia comunidad de Santa Cruz y también prácticas diseñadas o propuestas dentro de un plan de estudios. Estas prácticas tratan de ir de acuerdo con el modelo educativo que pretende tener un enfoque pedagógico guiado por el pensamiento, lógico, crítico, transformador y creativo. (UNISUR, 2017, p. 11):

En este campo y desde la Licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria se ha buscado revitalizar las lenguas náhuatl, Me'phaa(tlapaneca), Un Savi (mixteca) y Nam'mencue No'manda (amuzga). Revitalizar una lengua conlleva recuperar una cultura, fortalecer los saberes, estos saberes involucran mitos, ritos, narraciones y actividades propios de una cultura específica. Estos saberes transmiten en forma una tradición que también implica cuestiones políticas, económicas, sociales, institucionales y humanas. (Docente UNISUR, 2021).

Dado el tipo de estructura de este proyecto no existe en sí un programa estructurado por asignatura:

Los cursos son semipresenciales y están organizados mediante un sistema modular, así que no hay asignaturas y se trabaja a partir de nudos problemáticos con el fin de que los estudiantes profundicen en su conocimiento sobre la realidad, problematicen categorías de análisis teórico y de su propia cultura, y reflexionen sobre posibles formas de participación en relación con los aspectos analizados. Las sesiones de trabajo se desarrollan durante cuatro días, cada dos semanas, durante seis ocasiones para agotar un módulo. Los estudiantes para ingresar, requieren haber cursado el bachillerato, un aval de su comunidad y un proyecto de investigación que irán afinando mientras avanzan en sus estudios. (Pacheco, 2017 p. 297)

De acuerdo con el docente entrevistado, aunque no existe la denominación de asignatura como tal, los profesores si incluyen esta categoría en algunos documentos y cuando verbalizan su práctica con sus compañeros, en donde cada docente, como ya se señaló, tiene una participación específica.

De acuerdo con un estudio de campo realizado por Rodríguez (2018), en la sede académica de Cuajinicuilapa, en la UNISUR se pretende una constitución física y de los espacios de manera circular: “Durante las clases, los estudiantes en conjunto con el profesor se sientan formando una especie de herradura en donde se da un intercambio cara a cara y se posibilita la construcción colectiva y equitativa de las clases”. (Rodríguez, 2018, p. 157)

Aquí podemos notar que se pretende dentro de las clases una estructura horizontal en donde se pretende que los estudiantes colaboren con su propio proceso formativo en apoyo a los módulos de estudio previamente establecidos.

4.6.- La experiencia de escritura de autobiografías para la revitalización de las lenguas en La Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur

En la Licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria de la Universidad de Los Pueblos del Sur (UNISUR) se llevan a cabo estrategias didácticas específicas con el fin de revitalizar las lenguas indígenas náhuatl, tlapaneca y amuzga. De estas experiencias, me pareció relevante destacar la que se basa en la elaboración de cartas y autobiografías en la lengua originaria de los estudiantes del cuarto semestre del campo de Adquisición y Apertura de Lenguas Originarias, sustentada en el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje en pares, la interacción y el intercambio.

De acuerdo con la conversación con el docente anfitrión de mi estancia, esta estrategia didáctica se puede aplicar para cualquiera de las lenguas originarias y consiste en redactar una carta o escribir su autobiografía en la lengua originaria del estudiante, en forma libre. El texto puede o no acompañarse de dibujos que contribuyan a explicar su contenido. En la autobiografía los estudiantes redactan su historia personal. Aquí lo interesante es la serie de elementos que aparecen en cada uno de los relatos, como la historia familiar, tradiciones, respeto a los mayores, a la naturaleza, mostrando una forma de vida, una carga de valores. Por ejemplo, en las autobiografías está muy presente el rol de la mujer, como en la cosecha, la elaboración de alimentos, bordados, etc.

En conversación el docente señaló en su discurso que estos recursos son convenientes no sólo como parte de una asignatura, sino durante toda la Licenciatura porque ello contribuye a la pervivencia de las lenguas en los estudiantes. Después de la redacción de las cartas, como otra tarea básica se pide a los estudiantes que se acompañe de su traducción al español,

cuestión importante para que pueda darse un acercamiento a las personas no hablantes de determinadas lenguas, o estudiantes en proceso de aprendizaje y/o fortalecimiento de la lengua indígena de su comunidad. Las cartas y autobiografías pasan a formar parte del acervo bibliográfico de la Universidad, en donde pueden ser consultadas por docentes y estudiantes.

Lo importante en la experiencia didáctica presentada en este capítulo es que cumple la función de un trabajo inicial para revitalizar las lenguas de los estudiantes y su papel para fomentar el desarrollo de la escritura en ellos:

La autobiografía es pues una suerte de auto narración escrita, por medio de la cual el escritor novato puede reelaborar su mundo, reescribir y recolectar de la memoria los acontecimientos que se han presentado a lo largo del tiempo. Así mismo, uno de los aspectos que caracteriza a la autobiografía es la identidad entre el narrador y el protagonista de esta. La vida de esta persona, los estados de ánimo, las emociones y sentimientos y su desarrollo personal son asuntos del relato. (Kohan, 2002, p. 33)

Podemos señalar que la escritura y la narración de cartas y autobiografías implican un espacio temporal, una construcción y reconstrucción de identidad y dan paso al pensamiento creativo.

De esta experiencia se expondrán más elementos que dan cuenta de su correspondencia discordancia o relación con una hermenéutica neobarroca, como se explicará en el capítulo 5.

4.7.- Evaluación, certificación, permanencia y titulación en la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur

En este apartado presento el tema a partir de la información obtenida en la entrevista a un docente de UNISUR. Cabe señalar que, al no tener sus estudios reconocimiento oficial, los

jóvenes no pueden acceder a estudios de posgrado en alguna institución oficial, pero se integran a las labores comunitarias para desarrollar sus comunidades como gestores del desarrollo comunitario. En palabras del docente, la evaluación, certificación, permanencia y titulación se realizan:

Al responder a un enfoque transdisciplinar y poseer un énfasis en la creación de espacios de trabajo para la construcción de conocimiento comunitario, no en la impartición de contenidos disciplinares.” (Docente UNISUR, 2022).

El problema de investigación de cada estudiante es el que articula su proceso de aprendizaje”. (Docente UNISUR, 2022).

“La permanencia es difícil ya que algunos estudiantes vienen de otras comunidades, entonces somos flexibles en cuanto al regreso y permanencia siempre y cuando los jóvenes continúen desarrollando su proyecto comunitario”. (Docente UNISUR, 2022).

“Cada profesor decide la forma de evaluación y los muchachos se titulan como en una Universidad común”. (Docente UNISUR, 2022).

“La evaluación en UNISUR depende del avance del alumno en su proyecto comunitario, de cada una de las asignaturas cada profesor determina su forma de realizar esta actividad atendiendo al desarrollo de cada proyecto”. (Docente UNISUR, 2022).

“En cuanto a la certificación y titulación los estudiantes presentan su proyecto comunitario escrito y ante un sínodo de profesores y algún miembro de la comunidad, así se determina si es aprobado”. (Docente UNISUR, 2022)

4.8.- El uso de los medios digitales en la Universidad Intercultural de Los Pueblos Sur

El contexto educativo a nivel mundial se ve permeado por el uso de los medios electrónicos. En la Universidad de los Pueblos del Sur (UNISUR) existe un uso reducido de los mismos, esto se puede apreciar en sus páginas de redes sociales como *Facebook* en donde nos muestran sólo emisión de *Pod Cast* en el 104.3 F.M. de Cuajinicuilapa, Guerrero en donde existen pocas publicaciones. El contenido de los *Pod Cast* nos muestra, por ejemplo, el amanecer en la comunidad, donde se puede apreciar el canto de las aves, información sobre los huracanes actuales, consultas ciudadanas, celebración de encuentros de los pueblos negros en la Costa Chica, bailes, carnavales, presentaciones de grupos musicales de Oaxaca y Guerrero, etc.:

La sede académica de Cuajinicuilapa en la Costa Chica de Guerrero alberga físicamente un proyecto dentro de uno de sus peculiares salones redondos: Radio UNISUR. Esta radio nació el 12 de octubre de 2010 a raíz de la necesidad de brindar información no manipulada como la que suele dar Televisa o las empresas grandes, se buscaba una información que viniera directamente de los pueblos. (Rodríguez, 2018, p. 152)

Gustavo Saavedra, egresado de UNISUR y locutor de la misma radio, señala que radio UNISUR, pertenece a una red de radios comunitarias en la Costa Montaña de Guerrero y Oaxaca y su objetivo es transmitir las problemáticas de los diferentes lugares. La red de radios ha tenido varios talleres, mesas de trabajo para debatir diferentes puntos de vista en lugares como San Luis Acatlán y Cherán; fue en esta último en donde se creó un noticiero que se llama Noticias de mi Pueblo. (Rodríguez, 2018, p. 152.)

Una vez presentados los aspectos estructurales predominantes y experiencias educativas de las propuestas formativas de la UNIBOL y la UNISUR presento las conclusiones generales para poder señalar la interpretación a la que se llegó después de la etapa descriptiva.

Capítulo 5

La Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica y la Licenciatura en Lengua y Cultura y Memoria como propuestas formativas desde la perspectiva neobarroca

Introducción

De acuerdo con el propósito (la razón), el objetivo general (la meta concreta de esta investigación) y los objetivos específicos descritos en el primer capítulo y una vez que en los capítulos tres y cuatro he explicado la conformación de las dos propuestas formativas en estudio, a partir de su construcción textual, en este capítulo conclusivo de la indagación desarrollo la fase comprensiva de los textos estudiados, desde la hermenéutica neobarroca, planteada como perspectiva teórico-metodológica para la comprensión de los dos programas estudiados. Como inicio planteo la siguiente pregunta: ¿Estas propuestas formativas se podrían considerar aportes para una hermenéutica neobarroca en la educación superior?

La interpretación de las propuestas formativas de la Universidad de Los Pueblos del Sur en Guerrero y La Universidad Indígena Intercultural y Productiva “Casimiro Huanca” en Bolivia nos acerca a la reflexión sobre otros tipos de formación orientadas a las relaciones interculturales, considerando propuestas construidas desde contextos socioculturales específicos, con distintos retos, problemas, oportunidades, vínculos comunitarios, así como el reconocimiento y la promoción de la diversidad cultural y el desarrollo de formas de

organización social caracterizadas por relaciones interculturales más equitativas y valorizadas que las generalmente prevalecientes en las sociedades contemporáneas.

El proceso de interpretación nos permitió reconocer si cada proyecto refleja aspectos como el cuidado de sí, el respeto, la equidad y qué tipo de relaciones de interculturalidad conserva, ya que en las propuestas formativas podemos observar cómo cada actor social tiene su propia visión de mundo, sus intereses, sus proyectos y sus ideas específicas. En este capítulo de conclusiones planteo que todo esto es posible de interpretarse pertinentemente desde la hermenéutica neobarroca y las perspectivas de educación multicultural.

De acuerdo con la metodología hermenéutica, en los capítulos 3 y 4 he presentado una descripción y explicación de la estructura organizativa y formativa en la que se insertan la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica (UNIBOL) y la Licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria (UNISUR). Siguiendo esta metodología, procederé al desarrollo de la comprensión que he logrado de las propuestas, para profundizar en el conocimiento del significado en términos de una orientación intercultural.

Este estadio de la comprensión permitirá apreciar si estas propuestas formativas pueden entenderse desde la perspectiva de la multiculturalidad neobarroca a partir de un balance entre contenidos propios y de modelos pedagógicos procedentes de la modernidad occidental, entre teoría y práctica, entre estrategias didácticas emanadas de las culturas originarias y las de las pedagogías eurocéntricas, el uso de los medios digitales y el uso de las lenguas originarias.

Para ello reconoceremos lo que ha implicado el avance de la globalización y el neoliberalismo en América Latina para los pueblos indígenas y afrodescendientes

latinoamericanos y qué influencias tiene en la educación y en las propuestas formativas de la UNISUR y UNIBOL. Con esta interpretación podremos llegar a comprender la importancia de una educación desde la hermenéutica neobarroca multicultural.

Cabe señalar que las fases hermenéuticas de interpretación y comprensión las realizo tomando a cada Universidad por separado y considerando la distinta y particular información que encontré en cada una de ellas y sus experiencias concretas como, por ejemplo, el “Día del árbol” en la UNIBOL y la “Escritura de Autobiografías” en la UNISUR.

5.1.- Contexto global y acercamientos a una perspectiva latinoamericana de educación superior intercultural

Para poder explicar los hallazgos en cuanto al acercamiento de los procesos formativos a una perspectiva hermenéutica neobarroca multicultural, debemos considerar que el mundo actual se caracteriza por una crisis global en relación con el sostenimiento del modelo económico. En este contexto es en el que se desarrollan la Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur y la Universidad Intercultural Indígena y Productiva Casimiro Huanca, ya que el mundo actual se rige por esquemas económicos sostenidos por las grandes potencias mundiales en un esquema global.

La dinámica de la globalización económica ha provocado cambios económicos y de valores en América Latina. Este fenómeno ha tenido un fuerte impacto en la región y por supuesto toca el contexto mexicano y boliviano. A pesar de algunos desafíos, México y Bolivia se han visto comprometidos, dada la presión de diversos grupos tanto internos como externos, a tratar de promover el desarrollo económico, reducir la pobreza y mejorar la calidad de vida de acuerdo con sus contextos específicos.

Además, existen ciertos esquemas que se han sostenido históricamente desde el periodo colonial en ambos países. Así en el imaginario social se mantiene la idea de superioridad e inferioridad entre personas en donde el mundo se ha regido por la ideología eurocéntrica, promotora de un solo tipo de racionalidad, la occidental.

Como producto de este eurocentrismo podemos encontrar que se admite un tipo de individuo que Echeverría ha denominado el *homo legens*:

El *homo legens* es una modalidad del individuo singular moderno en su consistencia prototípica, es decir, como individuo abstracto, como ejemplar individual de la clase de los propietarios privados, cuya aglomeración amorfa y carente de voluntad propia constituye la masa de la sociedad civil. El individuo singular moderno, surgido históricamente de una devastación irreversible, es un individuo que ha quedado desprovisto de la identidad arcaica o tradicional de sus antecesores, los individuos comunitarios, pero que está sin embargo condenado a buscar una configuración concreta para su convivencia con los otros. (Echeverría, 2011, p. 136)

Este tipo de individuo se formó para la producción y el trabajo, para dar resultados en el engranaje del sistema que sostiene al capital en el que las empresas transnacionales han avanzado provocando estragos en la vida de los países latinoamericanos. Las consecuencias para la población en general y sobre las comunidades indígenas han sido entre otras: desastres ecológicos, descuido de los valores humanos (crisis valoral) y una no consideración de la alteridad (la relación con los otros, nuestra propia perspectiva hacia los demás).

En este esquema la tendencia de los Estados Latinoamericanos ha sido generar una idea de ciudadanía en la que, en apariencia, toda la sociedad posee similares derechos y obligaciones. Esta apariencia descansa por supuesto en la idea de individuo, ya que estos derechos y

obligaciones homogeneizan a todos los seres humanos y promueven la razón universal descansando en lo individual.

Existe una crisis en el contexto latinoamericano actual que cuestiona la idea de sujeto moderno occidental. Esta dificultad se coloca en diversos ámbitos, uno de ellos es justamente el ámbito educativo en donde las instituciones desde hace ya mucho tiempo están planteando nuevas posturas políticas en un proceso de cambio permanente:

Existe una crisis en donde el ser humano comienza a cuestionarse diversas situaciones entre ellas su identidad, su historicidad, su carga valoral. Estamos ante una crisis valoral mundial que nos hace replantearnos la necesidad de reivindicar algunas prácticas y desechar otras: En nuestros días es frecuente que se pongan en cuestión no sólo las formas de inserción en la realidad, sino también los valores fundamentales que, a lo largo de una milenaria tradición, han proporcionado viabilidad y consistencia histórica a estas formas. (Duch, 1997, p. 13).

En el caso de los pueblos indígenas ², la idea de sujeto moderno ha sido objeto de un cuestionamiento permanente que, aunado a las condiciones económicas de rezago y abandono, ha envuelto un conjunto de circunstancias que han generado mayor arraigo, apego y sostenimiento de los valores comunitarios.

Sin embargo, considero que, de acuerdo con los hallazgos de mi investigación, en este espacio de crisis podemos encontrar una oportunidad para recuperar prácticas de nuestra tradición e identidad latinoamericana, aunado a valores éticos que reflejen un equilibrio y una apuesta al respeto de la dignidad. Una oportunidad para generar cambios paulatinos dentro de un contexto internacional fluido.

² En este caso en ambas Universidades hay docentes, alumnos y administrativos que se conciben como indígenas y no como mestizos, es por ello que este concepto permanece presente en este trabajo de investigación.

De acuerdo con Bauman (2010) nos encontramos ante una realidad donde todo es líquido, todo es fugaz, los valores promueven la no estancia, la fluidez, el estar en el todo momentáneo.

La modernidad líquida en nuestros días ha impuesto la elevación de la cultura del consumo, una fragmentación social y una inestabilidad.

La globalización con su producción masiva alimenta en los individuos una idea de libertad y autonomía aparentes. En este esquema la tecnología ha acelerado el consumo de nuevos productos y servicios, los cuales presentan un cambio constante, lo cual genera la necesidad de seguir consumiendo.

El impacto de este esquema depende del contexto geográfico en donde se viva; obviamente en América Latina existen condiciones no resueltas y, dentro de éstas, la elaboración de modelos educativos que consideren los aportes de los pueblos indígenas y afrodescendientes tiene muchas tareas pendientes.

Se ha promovido entonces, desde el ámbito educativo, el énfasis en la libertad y una falsa identidad, porque no es la que se presenta en América Latina, sino que es una adoptada, la cual es promovida por los medios de comunicación actuales y conlleva una serie de valores de individualismo, rapidez, egoísmo. Sin embargo:

No se trata de abandonar la modernidad como si estuviéramos en un país europeo, en la medida en que el proceso de industrialización no se ha desarrollado suficiente en América Latina no podemos renunciar a las ventajas y posibilidades de la tecnología y de la ciencia. (Arriarán, 2007, p. 76).

Por lo tanto, es necesario replantearnos la revalorización de lo que la modernidad eurocéntrica ha aportado, pero recuperando el sentido de la vida latinoamericana.

Necesitamos plantear otro tipo de modernidad que no destruya, sino que de acuerdo con Gadamer (1997) atienda a una fusión de horizontes a partir de una posición dialógica. Una conversación entre una pluralidad de voces, de identidades:

El acuerdo sobre el tema, que debe llegar a producirse en la conversación, significa necesariamente que en la conversación se elabora un lenguaje común. Este no es un proceso externo de ajustamiento de herramientas y ni siquiera es correcto decir que los compañeros de diálogo se adaptan unos a otros, sino que ambos van entrando a medida que se logra la conversación, bajo la verdad de la cosa misma, y es ésta la que los reúne en una nueva comunidad. (Gadamer, 1997, p. 238)

Aprecio que entrar en este tipo de conversación no es un proceso sencillo, pero debe iniciarse sobre todo cuando se trata de contextos educativos interculturales. Congregar una comunidad parte de reconocer que en Latinoamérica no ha concluido la modernidad. Los grupos indígenas y afrodescendientes justo han conservado sus formas de vida y de organización. De esta manera nos permiten pensar, por ejemplo, en voltear la mirada a la conexión del ser humano con la naturaleza a partir de una bioética que contemple las consecuencias que a futuro tendrán las acciones del presente.

En efecto, una alternativa puede ser situarse en la filosofía del *Buen Vivir* (Estermann, 2010), lo que implica reconocer en cada Universidad sus permanentes decisiones, responsabilidades, comportamientos que están vinculados a valores colectivos y a una visión ecológica del contexto.

Estos valores en el contexto indígena y afrodescendiente los podemos encontrar reflejados en sus prácticas, en la forma en que llevan a cabo sus actividades, ritos, ceremonias, discursos, su vida en comunidad, etc. Esto nos permite volcar la mirada hacia otros horizontes

liberadores y centrar nuestra perspectiva en ese intento de lograr una plenitud como seres humanos en equilibrio con el entorno.

En este contexto considero que es importante reconocer que la identidad latinoamericana posee especificidades que no deben ser perdidas de vista y deben tomarse en cuenta antes de emprender cualquier política y programa en cualquier ámbito social, específicamente en el educativo que nos ocupa en esta investigación.

Debe considerarse que la identidad latinoamericana es una identidad neobarroca producto del mestizaje cultural, es una identidad híbrida que no puede alejarse de sus particularidades, un modo de ser no europeo. Concretamente, las culturas indígenas han conservado valores que corresponden a un *ethos particular*, un comportamiento cultural diferente susceptible de ser interpretado: “Frente al sistema económico y político, hace falta desarrollar una estrategia de resistencias donde el *ethos* barroco encuentre su sentido liberador...” (Arriaran, 2007, p. 16)

Este sentido liberador puede comenzar reconociendo las prácticas que han tenido los pueblos indígenas y afrodescendientes en Latinoamérica y cómo han tratado de mantener entre otros aspectos una armonía con la Madre Tierra, una conexión, pues para ellos no hay una separación entre el ser y la Madre Tierra (Pacha Mama).

Por ello y en consonancia con este sentido se dio la aparición de las demandas indígenas que trajeron consigo conceptos como territorio, autogestión, autonomía y medio ambiente:

Se empieza a dar entonces, entre las comunidades indígenas y campesinas más avanzadas, un tercer tipo de lucha: una lucha ecológica por un modelo de desarrollo sustentable, que pondere la autosuficiencia local y regional, el aprovechamiento integral y sostenido de todos los recursos del ecosistema para una producción diversificada y de usos múltiples del suelo, el rescate de las

tecnologías tradicionales y la adopción de tecnologías apropiadas, en todos los ámbitos de la vida comunitaria: la economía, la salud, la educación, los servicios, la vida doméstica, la defensa de las expresiones culturales (idioma, vestido, cosmogonía, leyenda, fiestas y tradiciones) y sobre todo, de las formas de organización solidaria... (Bengoa, 2007, p. 80).

En esta consideración y en construcción con el apoyo de los sabios de las comunidades, los grupos indígenas y afrodescendientes tratan de mantener una comunidad y una armonía con los seres vivos, una carga de valores que considera el cuidado del otro, la alteridad en donde se mantienen prácticas socioculturales y ecológicas. Estas prácticas también nos muestran intentos de una sensibilización de la comunidad, una invitación a la sensibilidad, a la creatividad.

¿Cómo puede hablar de la conciencia como alteridad?, Aquí la alteridad propia de la conciencia es como el pepe grillo de pinocho, que nos llama a la responsabilidad, por lo cual a semejanza de Levinas, la alteridad al menos en este aspecto tiene también un sentido ético, que no resiste ser reducido al aspecto epistémico. Sin embargo también atañe a la interiorización de lo otro en uno, que constituye la problematización de la identidad, como algo irreducible por completo a una unidad, y por ello Ricoeur la concibe como una identidad abierta, sin cierre, es decir herida, podríamos decir, una unidad con fisuras, con crisis, herida. (Ricoeur, 1996, pp. 351-397).

En cuanto al cuidado de sí, reconocen la necesidad de un respeto al otro, esto abarca desde un ser humano, un animal, una montaña, cualquier elemento de la naturaleza:

El conocimiento de sí implica también conocernos desde la espiritualidad, que es donde se enfoca esa búsqueda y este intento por conocernos, para esto nos valemos también de rituales que guían y encaminan otras formas de conocernos y cuidarnos. Conozco y cuido mi cuerpo, por ejemplo, mediante un ritual de purificación, pero también en ocasiones dentro de las tradiciones y prácticas de la cultura de la oralidad, el cuerpo se ve relacionado con ciertos mitos y estos propician este conocimiento de sí,

en la medida en que vamos estableciendo diversas maneras de pensarnos dentro de un universo simbólico. (Cruz, 2022, p. 96)

Este aspecto implica mirar al ser humano simbólico, aquel que crea su mundo a partir de símbolos que dan sentido a su vida y que implican una interpretación. Lo cual nos lleva a reconocer la necesidad de una realidad educativa latinoamericana multicultural que requiere desactivar las relaciones de dominación y biopoder recuperando una perspectiva ética, un uso distinto del cuerpo.

Tomando en cuenta lo que implica en el contexto global actual, considero necesario atender a otras perspectivas de atención al desarrollo del ser humano. Una de estas perspectivas la aporta la hermenéutica neobarroca para Latinoamérica, ya que ésta considera que hay que acercarse al actuar simbólico de los pueblos indígenas y afrodescendientes.

Así, en los siguientes apartados abordaremos la interpretación de las propuestas formativas desde lo que cada universidad presentó, de acuerdo con la descripción y la explicación realizada en los capítulos anteriores para poder definir qué tipo de interculturalidad promueven y su proximidad a lo que consideramos como una hermenéutica neobarroca desde la interpretación de su propuesta pedagógica, el uso de los medios digitales, las lenguas y las experiencias formativas y organizativas.

5.2.- Expresiones de una hermenéutica neobarroca en la Universidad Indígena Boliviana Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca”

Para poder comprender estas expresiones atenderemos a las categorías presentadas en el marco teórico anteriormente expuesto.

Después de retomar algunos aspectos del surgimiento de la UNIBOL y de acuerdo con nuestra interpretación para considerar el acercamiento de esta propuesta formativa a una perspectiva hermenéutica neobarroca multicultural, podemos decir que al interior de la UNIBOL se sigue la tradición de un esquema que incorpora conocimientos desde modelos pedagógicos eurocéntricos y se intenta en algunos momentos, con algunas prácticas y asignaturas establecer un diálogo entre lo que el sistema impone y el actuar de la Universidad en la formación de profesionales que contribuyen con la comunidad y a la vez sean emprendedores para responder al sistema capitalista imperante.

De este modo podemos observar que se mantiene una estructura que pretende desarrollar en los estudiantes una formación que pretende unir el aprendizaje de contenidos heredados de la tradición occidental y los saberes locales porque finalmente estos resultan necesarios y aplicables a la realidad, como lo plantea Arriarán (2007).

Algunos de los aspectos importantes para los miembros de la UNIBOL son:

1. El predominio de la lengua quechua.
- 2.-La restauración de ecosistemas forestales.
- 3.- La comprensión de la descolonización.
- 4.- La economía plural.
- 5.- El análisis de los movimientos sociales.
- 6.- El estudio de la filosofía, ideología y política del Siglo XXI. (UNIBOL, 2019, p. 8).

Todo esto brinda un matiz que pudiera ser indicativo para otras propuestas formativas no sólo los dedicadas a la educación indígena, sino a la educación en general para todos los niveles educativos en Latinoamérica.

Podemos percibir que la propuesta formativa estudiada muestra una reflexión sobre el contexto social y educativo particular de sus comunidades y de su país. Así han identificado, entre otros aspectos, que lo que se debe superar es la transmisión y repetición de conocimientos descontextualizados, además de distinguir la sujeción histórica al capitalismo que ha permeado la educación latinoamericana.

Con la identificación del papel histórico de la educación, dentro de sus discursos se han planteado rebasar la colonialidad desde las universidades interculturales generando profesionales para atender las necesidades de sus comunidades. Por ello en la propuesta formativa de la UNIBOL encontramos diferentes discursos centrados en la descolonización del pensamiento y se pretende que los jóvenes estudiantes comprendan el proceso histórico que se vive desde la época colonial para que puedan generar proyectos en pro de su comunidad.

Esto es claro cuando se sostiene una postura desde el discurso intercultural decolonial, que de pronto considero que se muestra un tanto radical. Hablamos de una postura que se mantiene hasta nuestros días y se basa en reconocer los procesos culturales y educativos en América Latina en aras de buscar la liberación del continente.

Esta liberación está pensada a partir de una descolonización del pensamiento que implica apegarse a los conceptos y prácticas desde sus contextos, sobre todo de aquellos grupos humanos que han sido inferiorizados y se plantea así al eurocentrismo como regulador de los modos y las conciencias y por ello se busca desoccidentalizar prácticas y pensamientos. La base es recuperar al otro, al que ha sido excluido en este caso los grupos indígenas y afrodescendientes.

Para sostener este discurso, en la UNIBOL se ha retomado a autores como Walter Mignolo (2007), quien sostiene que la colonialidad y la modernidad son parte del mismo proceso. Desde esta teoría se considera a la decolonialidad en tres dimensiones: el racismo, el eurocentrismo epistémico y la occidentalización. Un proceso de colonialidad cultural que implicó e implica una colonización de una cultura, una colonización del imaginario de los dominados y una represión que se da en forma sistemática. Estos 3 aspectos del proceso de colonialidad se actualizan en los discursos ya que se hacen presentes en la narrativa de sus actores, en la producción del conocimiento en la UNIBOL y en su recepción. Sin embargo, considero que sería importante ampliar el discurso general en pro de un mestizaje neobarroco, reconocer que, en Bolivia, aunque la mayoría de la población es indígena, también población mestiza y afrodescendiente.

Estimo que más allá de explicarlo o revertir la moneda ahora en favor de los grupos indígenas y afrodescendientes es necesario el equilibrio para evitar un proceso fundamentalista. Un univocismo que destaque ahora cierto predominio de una cultura sobre otra. Por ello considero que es necesario ir más allá del pensamiento decolonial, pero destacando algunos puntos que se plantean de manera importante como la indiscutible:

... relación entre colonialismo/modernidad/capitalismo y racismo [...] el colonialismo como política racista de Estado, que se verá marcadamente en las instituciones educativas, y nos permite reflexionar sobre la fundación de nuestros Estados-Nación, no sólo como Estados coloniales, encubiertos, sino como esencialmente racistas. (Iglesias, 2015, p. 70)

Así se reconoce también en el discurso de la UNIBOL que el racismo en América Latina se encargó y se encarga de permear las instituciones estatales, tratando de unificar identidades para dominar política, económica y culturalmente a la sociedad obligando a “dejar de ser”

para obedecer a la cultura occidental, patriarcal y capitalista. Esto lo pude observar cada vez que los sabios intervienen en las conferencias (como comentaremos más adelante).

Atendiendo a estos preceptos, el discurso del Plan General de Estudios 2020 de la UNIBOL reconoce que la transmisión de conocimientos o saberes indígenas no ocurre en forma indiscriminada, está enfocado en conservar sólo aquellos conocimientos y saberes que son considerados útiles para la vida, son transmitidos en forma oral, se integran a las prácticas cotidianas, se presentan en los rituales que realizan como en la ceremonia del “Día del árbol”:

Otro rasgo propio del conocimiento indígena es que se responde a una construcción colectiva. Los saberes desarrollados por cada generación son puestos a prueba en la comunidad y se van mejorando y acumulando en función de la comprobación colectiva. La vigencia de este saber no se sustenta en el poder de un individuo, sino en lo que marca la tradición, que como tal debe ser aceptada por la mayoría de los componentes de la comunidad; en consecuencia, los cánones del conocimiento indígena son transformables siempre y cuando la colectividad experimente y asuma el cambio. Por esta particularidad el saber tradicional sólo tiene utilidad y sentido si es compartido. En el aislamiento, en el trabajo solitario pierde significado o contenido, ya que, desde una perspectiva endógena, el mundo sólo se puede explicar a partir de la experiencia comunal, sin comunidad se disgrega el conocimiento, sin una práctica concreta y su arraigo a un territorio específico el saber pierde valor y desaparece. (Vargas, 2014, p. 99)

Aquí podemos observar la presencia del énfasis en el trabajo colectivo, el consenso para la toma de decisiones y la importancia de la vida en comunidad. El compartir el conocimiento y el arraigarse a un territorio específico.

De igual modo la UNIBOL explicita que imparte una educación intercultural, descolonizadora y comunitaria. En sus planes de estudio se enuncia que:

Es una institución para la formación universitaria de alto nivel académico, para la formación de profesionales hombres y mujeres con vocación productiva comunitaria descolonizadora e intercultural que integren la generación de saberes, conocimientos tecnológicos indígenas y modernos para responder a las expectativas y exigencias del desarrollo socioeconómico, libre determinación de naciones y pueblos indígenas originarios campesinos y la consolidación del Estado Plurinacional (UNIBOL, 2011, p. 10)

Sin embargo, habría que revisar aspectos como la necesidad de un currículo mestizo que proporcione un balance entre los conocimientos heredados de las pedagogías eurocéntricas y los saberes propios de los pueblos indígenas. Aunque en su discurso se alude a la búsqueda de una formación que se lleve a cabo de manera equilibrada, complementaria, en armonía y en equipo. Este enfoque de desarrollo incluye el uso racional de recursos naturales y económicos, reconociendo que las acciones de las generaciones de hoy repercutirán en las generaciones futuras.

La UNIBOL entre sus objetivos de acuerdo con el Manual de Organización (2020) pretende:

... reconstruir las identidades indígenas, desarrollar conocimientos científicos, saberes y tecnologías, orientadas por criterios comunitarios, bajo principios de complementariedad, trabajo cooperativo, responsabilidad individual y colectiva, además de equilibrio con la naturaleza que podemos observar a lo largo de diversos comunicados producidos en la UNIBOL, en donde se propone un modelo de vida que sea menos nocivo para la naturaleza y por tanto para el hombre. (UNIBOL, 2020, p. 22)

Podemos decir que en este modelo de vida están incluidos la promoción de la cultura y los conocimientos de los pueblos indígenas y todo se dirige y se considera dentro de la Chakana; esta implica la ordenación de la vida física y espiritual que considera: El Munay ser/estar, el Yachay (saber), Ruway (hacer) y Atiy (decidir). Aquí podemos notar la presencia de la Eco

pedagogía, ética, pensamiento crítico y la necesidad de contribuir en el bienestar personal y social de la educación:

La propuesta en su Plan General de Estudios 2020, apunta a seguir transmitiendo sus conocimientos ancestrales, no descuidar su historia. Se recuerda a los estudiantes que tuvieron sus ancestros. Este discurso va acompañado casi siempre de la maldad natural que tenían los primeros europeos que arribaron al kosasuyu. Se ennoblece al quechua como sujeto comunitario y carente de maldad. Así mismo se lo ve como una alternativa de vida y de sociedad dentro de un contexto globalizado. Estas ideas son reforzadas en las actividades culturales como las fiestas precolombinas. Pacha Paqy, Inti Raymi, Qapaq Inti Raymi. (Mamani, 2011, p. 11).

En este aspecto considero que habría que ampliar el concepto del ser humano para conservar un equilibrio y un reconocimiento de lo que implica.

En las conversaciones realizadas durante mi investigación, un administrativo de UNIBOL resaltó reiteradamente que los estudiantes deben atender a principios éticos que impliquen una vida noble, entre los que destaca la reciprocidad es otro de los valores a los que se alude para la formación de estudiantes; esto nos habla de la percepción no sólo de estudiante sino de ser humano que se pretende formar. En una perspectiva de comprensión hermenéutica diríamos que esta finalidad contempla considerar al ser humano y su conexión con el símbolo y el mito, considerar al símbolo ya que en éste se puede encontrar sentido al existir humano, el sentimiento, pero también la razón presentándose así un diálogo, una fusión de horizontes.

En diferentes actividades en la UNIBOL se realizan rituales antes de iniciar cualquier actividad educativa o ceremonia, reflejando así que el mito más significativo para los pueblos indígenas latinoamericanos es el mito de la “Pachamama” y que se desprenden símbolos y prácticas que en el caso de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica toman

fuerza y reconocen el valor de ofrendar sus prácticas hacia esta “Pachamama”, porque ella plantea un mundo de vida, una conciencia más profunda, incluso una lógica de resistencia ante lo impuesto por la tradición eurocéntrica.

Aquí podemos apreciar que el mito implica una narración que plantea un origen de creación principalmente, por ello los pueblos indígenas se basan en los mitos que dan sentido a su creación desde su cosmogonía.

A mi entender el mito por sí solo no existiría, ya que implica un sentido dado por una comunidad. La conexión del hombre con la Pachamama es revitalizadora y sanadora. De acuerdo con Monneyron y Thomas:

En este contexto, y en la medida en que, desde el nacimiento, la existencia es percibida como traumatismo de separación [...] la experiencia mítica tiene como función reintegrar al hombre al universo. El mito es así, ante todo, liturgia de repetición y de imitación. Un objeto, un acto, solo entonces “realidad” en la medida que imitan o repiten un mito fundador. En ese contexto sólo el mito es principio de realidad. (Monneyron y Thomas, 2002, p .14).

Así el mito brinda parte del sentido que los seres humanos requerimos para sentirnos completos. En resumen, el mito es una narración que se utiliza para explicar fenómenos naturales o sociales y que se transmite de generación en generación. En muchos casos, los mitos son utilizados para enseñar valores y normas sociales. La idea de que el mito tiene como función reintegrar al hombre al universo se basa en la creencia de que el hombre ha sido separado del universo desde su nacimiento. El mito se encuentra vinculado estrechamente al rito, a la acción.

En primer lugar, el rito no es una forma de hablar, sino una forma de actuar. Donde se procede ritualmente, el hablar se convierte en una acción. Habíamos partido en nuestras elucubraciones de la

dualidad de lo colectivo y de lo recíproco. La dimensión en que se realiza lo ritual es, sin embargo, siempre un comportamiento colectivo. Los modos de comportamiento ritual o refieren al individuo ni tampoco a las diferencias entre un individuo y otro, sino a la colectividad formada por todos los que, juntos acometen la acción ritual. (Gadamer, 1997, p. 91).

Además de reconocer la importancia de los mitos, en la UNIBOL se resalta el interés por el otro y no los valores individualistas que promueve la globalización neoliberal. No se promueve la acumulación excesiva en detrimento de los demás. De nueva cuenta se hace presente el valor de uso por el valor de cambio:

Una vida en plenitud que solo puede tener lugar en el marco de la comunidad integrada en un proceso de convivencia armoniosa en la naturaleza. Una propuesta que va más allá de la visión de vivir mejor, puesto que no se trata de acumular más y ser más en detrimento de los otros, sino de ser y estar bien con los otros y con la naturaleza. (Vargas, 2014, p. 10)

Sin embargo, debemos reconocer que se requiere realizar entrevistas a profundidad a docentes y alumnos con el fin de reconocer cómo ellos están recibiendo esta formación y qué acuerdos y desacuerdos conservan en referencia a los mitos y la predominancia cultural que se le puede dar a un mito en relación a otro y cómo ellos lo viven.

De acuerdo con el discurso del Plan de Estudios (2008), encontramos que la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica en la UNIBOL pretende formar jóvenes que, con un amplio sentido comunitario democrático, productivo tengan responsabilidad con su entorno. Su misión radica en formar profesionales, investigadores productivos e integrales que mediante la generación y apropiación de conocimiento científico, tecnológico y cultural con los saberes y conocimientos de las naciones indígenas.

Así podemos apuntar que esta ingeniería está muy ligada a la necesidad nacional de reforestar, buscar nuevas formas de combinar semillas, conservación de suelos y evitar la erosión, enfocándose en el cultivo de árboles y arbustos. También se provee a los jóvenes del conocimiento necesario para realizar los estudios de campo en sus propias comunidades y las herramientas tecnológicas para llevar a cabo el monitoreo de los bosques cochabambinos.

Se reconoce que las empresas han dañado los bosques y los han sobre explotado. Las siguientes frases dan cuenta de la intencionalidad de crear un compromiso de los jóvenes estudiantes de la UNIBOL:

Hay que conservar el suelo para nuestros hijos.

Ser capaz de producir lo que consumimos.

Mi comunidad produce trigo, pero se prefiere el argentino.

Mi proyecto es la construcción de una planta de jugos, porque hace mucho calor y es lo que más se va a consumir. (Estudiante, UNIBOL, 2021)

Aquí podemos observar la presencia de valores que tienen que ver con el uso, la apreciación de los cultivos propios de su región, la importancia de las acciones presentes con prospectiva, la presencia de valores comunitarios.

Los estudiantes de la UNIBOL elaboran lapiceros, cuadros y otros objetos tallados en madera, que nos hablan del contacto con la experiencia estética, en aprovechar los restos de madera de árboles para crear objetos tallados que son obras de arte con figuras de peces, juguetes, porta hojas, tazas, entre otros. Esta experiencia también atiende al plano de lo estético y lo lúdico al entrar en contacto con objetos que permiten la imaginación y el juego

para su creación. Estos objetos se muestran en las diversas ferias que se llevan a cabo durante el ciclo escolar:

La “profanación” del juego no atañe, en efecto, sólo la esfera religiosa. Los niños, que juegan con cualquier trasto viejo que encuentran, transforman en juguete aun aquello que pertenece a la esfera de la economía, de la guerra, del derecho y de las otras actividades que estamos acostumbrados a considerar como serias. Un automóvil, un arma de fuego, un contrato jurídico se transforma de golpe en juguetes. (Agamben, 2005, p. 100)

Aunque se habla del aspecto lúdico en niños, este aspecto no sólo está presente en ellos sino en todos los seres humanos en cualquier etapa de vida.

Durante la Feria de exposición de actividades de las carreras celebrada el 28 de octubre del 2022, los estudiantes de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica además de presentar en qué consiste la ingeniería que cursan dijeron algunas frases:

Se utilizan de productos de madera el tambaqui.

Tenemos 10 cajas de colmena, lo producimos natural. (Alumnas UNIBOL, 2022)

Llama la atención una cajita de madera con la inscripción “Cuidemos la Tierra y ella nos cuidará”.

De acuerdo con Bolívar Echeverría, la crítica de la economía política de Marx nos habla de estos dos conceptos en donde la atención se centra no en la mercancía sino en el sujeto, el sentido que toma para el sujeto la mercancía:

En cuanto tal, como objeto práctico de la sociedad, la mercancía es, de una primera perspectiva, una porción de materia concretamente útil o con el valor de uso: un bien. Y no solamente un bien en general

... sino un bien específico o elemento que pertenece diferencialmente a la totalidad sistemática de lo que es efectivamente bueno favorable para satisfacer las necesidades de consumo -en unos casos final o disfrutante, en otros intermedios o productivo- de un determinado sujeto social. (Echeverría, 2011, p. 567)

Con ello podemos decir que las actividades que se realizan en las prácticas escolares reconocen que la producción debe ser de inicio para la satisfacción de las necesidades comunitarias. Recordemos que en estos grupos permea la idea de un consumo medurado y no el consumo exacerbado y líquido que promueve la insatisfacción constante del capitalismo, ya que como se refieren en algunas conferencias, cuando las necesidades comunitarias estén resueltas se puede pensar en abarcar más comunidades hasta llegar a todo Bolivia.

Obviamente como cualquier organización educativa la UNIBOL conserva ideales propios de su contexto político, social y cultural: “El hombre es por naturaleza un ser cultural: cada cultura ha de dar una interpretación de qué es ser humano, de cómo se comportan los seres y por cuenta de qué actividades corre el logro de su plenitud.” (Arregui y Rodríguez, 1995, p. 89).

La UNIBOL ha preparado y modificado sus planes y estructura formativa, reconociendo que históricamente han sido saqueados sus recursos naturales. De acuerdo con Esterman (2012):

Los llamados “recursos naturales”, tal como la tierra, el aire, el agua, los minerales y los hidrocarburos, la energía solar, eólica y geotérmica, no son simples “recursos” que están a disposición del ser humano, sino seres vivos, órganos en el gran organismo cósmico, vida y fuentes de vida. (p. 55)

Entonces desde la visión de los miembros de la UNIBOL los recursos naturales son seres también y como tales deben respetarse y considerarse desde ahí un uso adecuado.

Sin embargo, esto nos lleva a pensar en que al construirse cada sede de UNIBOL se abarcaron grandes áreas de terreno natural, se construyeron edificios y esto implicó el desplazamiento de flora y fauna, a la vez la integración de máquinas en los planteles ha implicado también otro uso de las reservas naturales de los bosques en Cochabamba y finalmente una parte importante de los jóvenes de esta ingeniería al concluir sus estudios se integraran a las filas productivas de las fábricas de alimentos, alimentos procesados y jugos.

Así, la propuesta formativa de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica posee como ya vimos, particularidades en su malla curricular, en relación con planteamientos que se ligan a la política nacional en materia educativa y ecológica. De acuerdo con Estermann:

Las relaciones intraculturales no encuentran los problemas que se nos plantean en contextos interculturales. El ámbito de la intraculturalidad no es coextensivo con fronteras nacionales, ni con un territorio geográfico, sino que tiene que ver con una cierta identidad cultural por ejemplo la quechua puede ser transnacional desde Colombia hasta el norte de Argentina. Mientras la interculturalidad describe relaciones simétricas y horizontales entre dos o más culturas, a fin de enriquecerse mutuamente y contribuir a mayor plenitud humana. (Estermann, 2010, p. 56)

Si consideramos lo apuntado por Estermann, podemos decir que en la universidad se pretende conjuntar tanto a la intraculturalidad por considerar un rescate identitario como a la interculturalidad para fortalecer las relaciones internas entre grupos de diferentes culturas. Pero habría que evaluar si realmente se llevan relaciones que impliquen la convivencia de todos los estudiantes tanto indígenas, como mestizos y de otra procedencia cultural.

Dentro de sus actividades, la experiencia didáctica del día del árbol muestra cómo es el quehacer cotidiano dentro de la universidad, en donde se incluyen rituales y ceremonias que

poseen un carácter cultural particular por las actividades que en éste día se realizan. Gracias a la estructura organizativa, en la universidad se pueden realizar cierto tipo de actividades que están planteadas para el desarrollo de los estudiantes. En cuanto al uso de redes sociales tenemos que para ellos: *Es una oportunidad para dar a conocer nuestra Universidad, crear una imagen de lo que somos, de nuestras actividades y nuestros espacios. Estamos presentes en Facebook y en Instagram.* (Administrativo, UNIBOL, 2021).

Podemos señalar que en el caso de la UNIBOL el uso permanente de las redes sociales hace que su proyecto se dé a conocer y genere vínculos con otras instituciones, además de que promueva todas sus acciones en aras de mantener una formación de carácter humanístico para los estudiantes.

Por ejemplo, en la Conferencia Magistral “Descolonizando el ser, desde la identidad Quechua 2021”, uno de los representantes de CONAMAQ (Consejo Nacional de Ayllu y Markas del Quillasuyu), realizó algunas aseveraciones (mientras mastica una hoja de coca, al igual que la Asamblea) que dan cuenta de la postura descolonizadora y con una carga de valores específica:

El Estado Plurinacional de Bolivia reconoce a sus pueblos indígenas.

Poncho, lazo, bastón de mando, administramos nuestra propia justicia.

Estos principios ni el imperio colonial ni el imperio capitalista han podido terminar.

Querían apoderarse de nuestro recurso natural, que es el litio boliviano.

La derecha no puede volver. El pueblo boliviano debe estar unido para defender nuestro recurso natural.

Es distinta la enseñanza, los docentes tienen un conocimiento de nuestros pueblos ancestrales.

Sean líderes para transformar nuestro país.

No sean líderes egoístas.

No somos una Universidad capitalista, somos una universidad comunitaria.

Sin la historia no somos personas ni seres humanos.

Si ustedes no conocen la historia no son profesionales dignos.

Hemos sido sometidos al yugo colonial, hemos sido sometidos al yugo colonialista.

Con las organizaciones sociales hemos ido manteniendo la identidad colonial. Han resistido, aún mantienen su identidad cultural.

Hay principios y valores de ayllu que ni el imperio colonialista ha podido derrumbar.

El imperio colonialista ha realizado masacres para obtener recursos naturales.

No sean profesionales para contribuir al mercado y listo.

Se comentó la necesidad de estar unidos, para cambiar al país, revalorizando su identidad:

De dónde vengo, cómo soy y a dónde voy.

Se va consolidando el sueño de Tupak Amaru y Simón Bolívar.

Hemos sentido lamentablemente la guerra de Ucrania y Rusia.

Otro de los representantes de CONAMAQ inició su discurso con la interrogante:

¿Somos indígenas o no?

La historia nos miente...debemos saber de dónde parte nuestra cosmovisión andina.

Representa nuestro calendario...somos oriana apes, nadie se puede comparar con nuestra ideología, mi abuelita me contaba de hace miles de años, desde el sismo de Tiahuanaco.

Nuestro calendario tiene 28 días, estamos recuperando nuestro calendario, días en colores verde recomendables para hacer tesis, días en color rojo no buenos, no vas a poder rendir en exámenes”, esos días se deben limpiar las máquinas, cosechar los que producen en el suelo..., cosechar la coca, frutas.

El sabio dio explicaciones en cuanto a las diferencias entre hombre y mujer, el tener cuidado al casarse con alguien que nació en cierto color del día que corresponde según el calendario. También obsequió calendarios. Esto nos hace pensar en el simbolismo presente en los seres humanos.

El sabio hizo preguntas sobre algunos filósofos y lugares donde se desarrollaron, a los estudiantes que contestaron correctamente les obsequiaba un calendario.

Respuestas a multiplicaciones, por ejemplo:

¿ 7×9 igual a =?

¿Cuántas especies de peces hay?

¿Cuál es la montaña más alta en Bolivia?

¿Quién puede contar en Quechua del 1 al 10?

De aquí derivamos que el sabio en su práctica intentó realizar una mezcla clara entre conocimientos heredados de la tradición eurocéntrica y conocimientos comunitarios y de la cosmovisión andina. Podemos entender este tipo de acciones como un acercamiento a la postura hermenéutica neobarroca, ya que existe la presencia de conocimientos heredados de enfoques pedagógicos eurocéntricos y otros propios de los sabios indígenas locales, donde el aspecto lúdico también está presente. Los ponentes comentaron el interés en la apertura de nuevas carreras que resultan necesarias para Bolivia.

Podemos ver claramente la injerencia partidista en la vida universitaria, cuando en realidad una interculturalidad desde la perspectiva crítica apunta a esa necesaria libertad para poder actuar y procesar si realmente se deja espacio de entrada a la comunidad mestiza y otras

identidades distintas a la quechua y si el hecho de recibir recursos del presupuesto público ata de manos a la comunidad universitaria para desempeñarse en una atmósfera más libre y voluntaria.

Los miembros de la comunidad acuden a la reunión con vestimentas originarias que denotan su procedencia y actividad. A la entrada del aula donde se llevó a cabo la reunión se encuentra el cuadro que muestra unos dinosaurios tallados en madera, que remiten a una experiencia estética.

Tal como señaló el 2o. representante de CONAMAQ para ellos reconocer los retos de la UNIBOL Quechua Casimiro Huanca implica destacar que esta universidad se creó con la idea de generar licenciaturas para resolver problemáticas comunitarias.

Es importante señalar que el desarrollo de la UNIBOL no ha estado libre de críticas hacia la intervención del gobierno en la orientación de sus planes de estudio. De acuerdo con Mamani Yapura (2011):

El gobierno ha asumido la inferioridad de los bolivianos en términos económicos, por tanto ve a la industrialización como una salida para paliar esta situación. Desde el imaginario del gobierno el hecho es transitar por el mismo sendero que han recorrido los países del primer mundo para llegar a ser una potencia económica. Lo que se pretende desde estos espacios, es consolidar la economía de mercado en las comunidades indígenas. (p. 10)

En este aspecto solo me resta decir que es complicado resistir ante los embates del sistema globalizador y neoliberal. Entrar en una actitud neobarroca de resistencia, de consideración de los mitos, ritos, simbolismo, estética propios de cualquier cultura de considerar *“las prácticas sociales las imágenes y los símbolos de la modernidad capitalista y las tradiciones*

culturales locales”. (Arriarán, 2007, p. 115). Así refleja el camino para lograr un diálogo entre lo impuesto y lo propio, esto implica reconocer y vivir la serie de tensiones que significan el camino a la emancipación.

Podemos iniciar este camino destacando que uno de los aspectos que hay que reconocer es la existencia de una predominancia de la lengua quechua; es algo que está presente en la Universidad, lo cual no podemos pasar de largo, porque desde su creación se enfocó a la identidad quechua: “...se va oficializando el quechua. Prevalece una sola identidad más allá de otras, lo amazónico queda velado.” (Mamani, 2011, p. 12)

Sin embargo, en este aspecto han sido los propios estudiantes de otros grupos indígenas, como los movimas, quienes han organizado sus ceremonias y rituales a la par de las ceremonias y rituales oficiales. Con ello considero que estas prácticas de resistencia muestran un conflicto “una actitud neobarroca” que requiere de trabajo para su resolución, para cumplir con la propuesta formativa que incluye el principio de igualdad entre los diversos grupos:

Si bien la revitalización de la lengua quechua es una ventaja educativa y cultural, para el estudiante movima es un problema. Conscientes de los reglamentos de la universidad solo les queda desenvolverse bajo las normas establecidas por la institución. Dicho de otro modo, tienen que aprender quechua para escribir sus investigaciones y defenderlos también en esa lengua, pues ya lo perdieron muchos son monolingües. (Mamani, 2011, p. 12)

En este aspecto considero importante indagar en forma más amplia cómo es que la UNIBOL ha atendido el proceso de revitalización lingüística del quechua y otras lenguas de acuerdo con los grupos indígenas de procedencia de sus estudiantes. Porque más allá de una lengua

se está revitalizando una cultura, porque la lengua plasma lo que implica el vivir, actuar sentir y expresarse dentro de tradiciones que se van heredando de generación en generación.

El camino para construir una interculturalidad como la propuesta por la UNIBOL, es largo y no es ajeno a tensiones con el contexto local y con el global, aunque las pequeñas acciones que se den en pro de una formación alternativa y en construcción pudieran contribuir en el avance a otras realidades posibles. Una salida puede ser un acercamiento más profundo a lo que propone la hermenéutica neobarroca. Desde una hermenéutica neobarroca se pueden considerar los elementos necesarios de mirar al otro, el diálogo, una postura crítica-interpretativa.

Para observar más de cerca el quehacer cotidiano de la UNIBOL podemos decir que los estudiantes durante el desarrollo de su formación deben rendir cuentas de sus resultados académicos a la sociedad local, a través de los proyectos que se ponen en marcha y que se desarrollan en los modelos productivos reflejados en el trabajo de tesis o tesina. Como ejemplo de este trabajo en el capítulo 3 realizamos la descripción de los principales aspectos de la tesina titulada “Influencia de la cobertura vegetal sobre la capacidad de infiltración y análisis de las propiedades fisicoquímicas del suelo en los predios de la UNIBOL municipio de Chimoré”, la cual en algunos de sus apartados tiene aproximaciones a propuestas que pudieran ser consideradas desde una hermenéutica neobarroca multicultural.

Así dentro de la interpretación de la tesina se menciona:

La información técnica generada beneficiará a toda la comunidad universitaria de la UNIBOL. Los cuales promoverán un manejo y conservación de los recursos naturales como suelo en la producción

de diferentes productos forestales, cultivos agrícolas y la implantación de sistemas agroforestales, evitando la degradación del suelo, erosión entre otros. (p.52).

En el apartado 5.2 la tesina se refiere al rescate, contraste o construcción de saberes; en el apartado a) sobre saberes y conocimientos ancestrales observamos que:

Al hablar de los saberes y conocimientos ancestrales tenemos que hablar nos solo de sistematizar, registrar y proteger los conocimientos y saberes ancestrales de los pueblos indígenas y comunidades, sino de su incorporación y la reconstrucción en la estructura científica y en la nueva matriz productiva. Para ello es necesario crear centros de investigación para la creación de tecnologías e innovaciones propias, para que a partir de los conocimientos podamos defender e impulsar su desarrollo y aplicación para el vivir bien de nuestros pueblos (ilustrada como la recuperación del equilibrio ecosistémico). De ahí surge la necesidad de confrontar (en el buen sentido) y encontrar complementariedad de conocimientos convencionales y tradicionales, conocimientos basados en la experiencia vivencial con conocimientos basados en la tecnología.

El mundo debe recuperar, aprender, reaprender los principios y enfoques del legado ancestral de sus pueblos originarios para detener la destrucción del planeta, así como los conocimientos y prácticas ancestrales y recuperación de la espiritualidad en la reinserción del vivir bien juntamente con la Madre Tierra. (p. 52)

En el apartado 5.2.1 se recupera la Construcción de saberes con base en la investigación:

Los suelos son la base de la producción para la subsistencia de nuestras familias, el bien estar de todos, es parte de nuestra madre Pacha- Mama, y donde nos formamos ambas.

El manejo de los cultivos, la tecnología utilizada y la complementariedad de las tres comunidades (wakás, sallqàs y runas), con un principio igualitario en equilibrio con la naturaleza. (p. 53)

En el apartado 5.2.2 Incidencia o contribución en el ámbito comunitario:

Las nociones planteadas en la investigación en relación con la incidencia de los objetivos a la comunidad universitaria es que se plantean mejorar el uso de los suelos y conservación de ella, que les pueda coadyuvar para alcanzar el Vivir bien en acuerdo con su entorno. (p. 53)

Se piensa en el adecuado uso de los suelos de la UNIBOL en equilibrio con la demás flora y la fauna del lugar. Se menciona que esta investigación obtendrá su impacto cuando los actores del proceso hayan tomado consciencia en pro de sus experiencias de la vida. Para incidir a estas acciones se crearán estrategias y metodologías de fortalecimiento y socialización de los procedimientos y leyes naturales frente a la crisis ambiental que se vive, con base en estas experiencias nuestros recursos naturales como el suelo y el agua requieren para su manejo de un factor que es ambiental, para ello se implantará manejo y cuidado de las especies forestales, reforestación y evitando la deforestación de ellas en los suelos. Los suelos agropecuarios de la universidad que no cuentan con cobertura vegetal requieren barreras vivas con árboles o plantas aprovechables por el hombre.

Un elemento importante que considerar es el uso de bibliografía en el idioma inglés, que da cuenta de la incorporación de estudios realizados en otros contextos para el desarrollo de la tesina y además el estudiante es capaz de analizar estos referentes, ya que dentro de su formación contó con la asignatura de este idioma y se nota el interés del alumno en la comprensión de textos en inglés. Estos conocimientos se conjugan con los tradicionales para aprovechar lo necesario en pro de la conservación de los suelos:

La integración de la perspectiva de la sostenibilidad en las universidades indígenas difiere de los modelos aplicados en las universidades tradicionales de occidente, debido sobre todo a que su fundación responde a objetivos de carácter académico, cultural, económico y político ligados a la

promoción del conocimiento indígena y al planteamiento de una epistemología y un modelo de desarrollo alternativos, singularizado por su anclaje en el respeto y cuidado de la naturaleza. (Vargas, 2014, p. 15)

Este tipo de trabajos, como podemos observar, atienden a una necesidad comunitaria y en ella se apela al despertar de consciencias, aspecto difícil y no libre de tensiones en el proceso de emancipación.

5.3.- Expresiones de una hermenéutica neobarroca en la Universidad de Los Pueblos del Sur

Para poder comprender estas expresiones atenderemos a las categorías presentadas en el marco teórico anteriormente expuesto.

Recordemos que La Universidad de Los Pueblos del Sur en Guerrero se crea de manera independiente del gobierno, ya que surge como producto de movimientos etnopolíticos y comunitarios. Los preceptos de autonomía les otorgan el mismo poder a todos sus miembros, no mantiene la estructura de una universidad convencional.

En la UNISUR se forman profesionales para el sector comunitario y también para incluirse en el mercado laboral; en esta parte se está reconociendo la inevitable convivencia con el sistema económico imperante, pero en actitud de resistencia, una postura que, desde nuestra perspectiva de estudio, podemos considerar neobarroca.

Sobre todo, porque observamos que la universidad subsiste sin el apoyo estatal e intenta sostener preceptos que se sujetan al modo de pensar y la vida comunitaria. Todo ello en una lucha constante por defender sus territorios:

Incluso podemos pensar que la función social de la institución se da independientemente de la omisión del Estado de dar el reconocimiento; esto lo podemos observar en una serie de prácticas autogestivas que permiten la formación de sujetos críticos con compromiso social que pueden actuar en su realidad, muestra de ello es la participación de la Unisur en las asambleas de organizaciones sociales y autoridades comunitarias para la búsqueda del reconocimiento constitucional de la población afrodescendiente, realizadas recientemente en las instalaciones de la universidad en Cuajinicuilapa; los eventos de cierre de módulo y otros que además de la operación cotidiana de la universidad muestran el constante esfuerzo de sus miembros por mantenerla activa. (Pacheco y Navarro, 2017, p. 303)

Podemos observar en el proyecto de la UNISUR una intención de salir del pensamiento homogeneizante. Esta intención constituye un grado de consciencia sobre proyectos de este tipo, una consciencia comunitaria, una identidad que se construye día a día.

En estos procesos cuya solución depende del diálogo observamos entonces que se intenta establecer una postura que implica reconocer al otro en una situación de alteridad propia de la postura hermenéutica y nos muestra un proceso de enseñanza-aprendizaje que toma en cuenta al conjunto: estudiante, guías y comunidad.

Entonces podemos percibir que el desarrollo de la UNISUR incluye procesos donde la comunidad participa financiando las obras, también con el apoyo de Organizaciones Civiles No Gubernamentales. Al interior de la Universidad, de acuerdo con su Plan General de Estudios 2016 se pretende atender la dialogicidad, la comunicación, la identidad, el arraigo comunitario entre otros aspectos.

También se pretende reconocer los conocimientos de los sabios y los pobladores con el fin de hacer más fuerte el vínculo comunitario, mezclado con la colonialidad del saber, en un esfuerzo que podríamos considerar como hermenéutico neobarroco desde nuestro enfoque

de estudio, un esfuerzo por hacer dialogar los saberes indígenas con los conocimientos eurocéntricos, planteando así una pedagogía que parta de la comunidad del territorio:

...pensar el lugar de inscripción de lo pedagógico como una geo pedagogía nos permite discutir de qué manera los movimientos sociales consolidan una praxis educativo-política que esté basada en el conjunto de saberes y la multiplicidad de elementos constitutivos de la experiencia política, los cuales poseen raíces en matices sociales y culturales propios de sus territorios y de su cultura (Pinheiro, 2015, p. 60)

Podemos pensar en que la formación desde una geo pedagogía se hace presente en el proyecto de UNISUR, ya que parte del contexto que en este caso son comunidades específicas del Estado de Guerrero y trata de atender sus condiciones.

Considerando estos matices y de acuerdo con el análisis realizado por Aguilera (2004), el contexto nos presenta involucramiento de los estudiantes, el cual ha rendido frutos en cuanto a la defensa del territorio en UNISUR y para este autor, entonces la propuesta pedagógica es pertinente.

Podemos encontrar que la UNISUR pretende considerar a los miembros de la comunidad en todo momento, organizarse para lograr fines comunes:

Participar en un proyecto que sea tomando la frase del EZLN, “un mundo donde quepan muchos mundos”, sería un proyecto “donde caben muchas vidas”. El eje de nuestras vidas está orientado a partir de la experiencia guiada por una convicción del otro. Un otro que merece ser reconocido y repensado por sí mismo para que otro sea capaz de dotarse y ser partícipe de sus saberes, los cuales conducen a un trabajo colectivo en la dirección de lo que es mejor para la comunidad que no necesariamente es lo mejor desde la perspectiva del otro. (Flores, 2008, p. 305)

Con esta afirmación sobre la autonomía, de acuerdo con Flores (2008) muchos de los preceptos y estructura fueron tomados del proyecto del Ejército Zapatista de Liberación Nacional incluyendo el de autonomía. Localizamos entonces un intento en el reconocimiento del cuidado de sí, un sujeto capaz de reconocerse, repensarse, estar involucrado en sus saberes y en el trabajo colectivo comunitario.

Esto no dista de ser un proceso de conflicto, ya que no siempre se estará o se llegará totalmente a acuerdos, al consenso, pero esto es parte del proceso mismo.

De esta manera, podemos encontrar una postura hermenéutica neobarroca cuando:

Somos conscientes que la transformación de las coloniales relaciones de poder es un proceso de larga duración que pueden ser modificadas sólo a muy mediano plazo, pero el campo educativo es un espacio privilegiado para promover este tipo de procesos. La experiencia de educación comunitaria que se logró impulsar permitió a quienes participamos en él (estudiantes, facilitadores y otros miembros de las comunidades) ponernos en los zapatos del otro, para entender tu propio lugar, tu propia cultura y las condiciones de subalternidad existentes, para construir hacia adelante desde un lugar reflexivo, asumiendo la responsabilidad de impulsar los procesos para transformar la realidad, en lo individual, en lo familiar, pero sobre todo la dimensión comunitaria. (Flores, 2008, p. 379)

También en UNISUR está presente la pedagogía náhuatl “Titomakoua: te ayudo, me ayudas, nos ayudamos entre todos”, esto da una connotación de solidaridad, de reciprocidad, de considerar a todos y a la vez de resistir contra las lógicas del mercado:

Se trata de una Universidad que cuenta con un modelo pedagógico que implica tres dimensiones a saber: una intercultural, una política y una ética. La primera permite la recuperación de la lengua náhuatl, los saberes, las tradiciones y prácticas que configuran la cultura del municipio, con la intención de ponerlos a dialogar con aquellas formas de conocimiento emanadas de otras culturas. La segunda permite articular la formación de las juventudes con los movimientos sociales y las luchas

populares que han emprendido los pueblos indios de la región. Finalmente, la tercera posibilita el encuentro entre los principios de los pueblos con los principios de lucha que han sido el agente movilizador para los mismos. En este sentido la UNISUR materializa un proyecto político-pedagógico cuyas raíces más profundas se articulan con las luchas emprendidas por diversas organizaciones populares y movimientos sociales del estado de Guerrero. (Cruz, 2019, p. 5)

Es pertinente reconocer que el plan de estudios 2012 de la Licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria, se basa en formar profesionales que con sentido comunitario resuelvan las problemáticas de su contexto a través de proyectos encaminados al rescate, promoción y desarrollo de las lenguas y la historia de la región. Se pretende que estos profesionales gestionen y desarrollen proyectos lingüísticos culturales y atiendan procesos de fortalecimiento, revitalización y documentación de lenguas y culturas.

Aquí de nuevo encontramos el aterrizaje hacia las necesidades comunitarias, lo que debe resolverse y atenderse.

Ejemplo de esto es el camino que se ha seguido hacia la revitalización lingüística en la UNISUR, el cual podemos ejemplificar a partir de una experiencia basada en la elaboración de autobiografías en la lengua originaria de los estudiantes que han cursado el cuarto semestre de la asignatura de Adquisición y Apertura de las Lenguas Originarias que en este caso, como ya se mencionó son: amuzga, tlapaneca y náhuatl y se desarrolla la actividad sugiriendo al maestro desde el programa de la asignatura el enfoque de aprendizaje colaborativo, el aprendizaje en pares, la interacción y el intercambio de información que se genera al momento que los jóvenes dan lectura en voz alta a sus autobiografías, hacen comentarios, preguntan al docente y comparten con sus compañeros.

Aquí podemos observar que los enfoques sugeridos por el programa de la asignatura son adoptados de enfoque provenientes de la pedagogía eurocéntrica y dan estructura al plan de estudios, permitiendo visualizar la importancia de no descuidar las tradiciones pedagógicas heredadas, pero uniéndose a la perspectiva comunitaria en lo que Gadamer consideraría una fusión de horizontes, un choque de perspectivas que a su vez pueden dialogar y generar algo nuevo y armónico:

El acuerdo sobre el tema, que debe llegar a producirse en la conversación, significa necesariamente que en la conversación se elabora un lenguaje común. Éste no es un proceso externo de ajustamiento de herramientas y ni siquiera es correcto decir que los compañeros de diálogo se adaptan unos a otros, sino que ambos van entrando a medida que se logra la conversación, bajo la verdad de la cosa misma, y es ésta la que los reúne en una nueva comunidad. (Gadamer, 1997, p. 238)

Sabemos que las lenguas indígenas se pierden por diferentes factores físicos, políticos, económicos, de discriminación y racismo en donde los propios hablantes consideran que el hablar en su lengua les resta oportunidades en el mundo actual. Por ello, dentro de los esfuerzos de la UNISUR está:

...orientar a los jóvenes indígenas a la creación y autonomía de prácticas que conlleven a construir conocimiento, a rescatar el saber popular, la memoria colectiva, la cultura y las prácticas y saberes de la agricultura, partiendo de que el conocimiento se comparte apostando por una pedagogía liberadora, autónoma y democrática que conlleve a la pedagogía de las identidades culturales. (Alonso, 2004, p. 118)

En este esquema, la autobiografía como experiencia en la UNISUR permite que los profesores se adentren en la narrativa de los estudiantes indígenas y afrodescendientes, para interpretar y comprender cómo ha sido su vida, su memoria histórica, los intereses del

estudiante, lo que escribe, narra y comparte. También el profesor puede brindar su guía a los estudiantes con la intención de que se reencuentren con ellos mismas y mismas, reconozcan la importancia de darle valor a sus lenguas maternas.

Si atendemos a la filosofía hermenéutica de la memoria y el olvido, para esta interpretación, podemos decir que la autobiografía permite la generación de una catarsis dando respuesta a muchas interrogantes e intentando sanar heridas. La autobiografía es un recurso muy utilizado en la educación, lo importante aquí es que cumple la función de un trabajo inicial para revitalizar las lenguas de los estudiantes y su papel para fomentar el desarrollo de la escritura.

Los actores inmersos en esta experiencia pueden narrar sus vivencias, esto posibilita explorar especificidades, su nacimiento, su acción, su capacidad de cambio en el tránsito multicultural, sus mediaciones y su campo metafórico desde el cual se recrean mundos posibles desde identidades culturales particulares.

El proyecto formativo de UNISUR fue pensado para atender las problemáticas de las comunidades. En el caso de la Licenciatura en Lengua, Cultura y Memoria, se pensó como necesaria para revitalizar las lenguas indígenas, hacer valer los derechos comunitarios, apoyar a los familiares, reconstruir la memoria histórica, la identidad indígena y afrodescendiente en consonancia con su modelo pedagógico.

Una lengua implica recuperar prácticas sociales que involucran una realidad simbólica, en donde existen ceremonias, mitos, ritos, narraciones y actividades propias de una cultura específica. En las comunidades indígenas, los saberes se transmiten en forma oral como parte

de una tradición que convive con el acontecer político, económico, institucional y humano (en donde el eurocentrismo ha promovido la predominancia de la cultura escrita sobre la cultura oral). La pedagogía se considera como parte de la lógica eurocéntrica de promoción, la lógica de comprometerse con el desarrollo de los estudiantes que demuestren poseer ciertas competencias y habilidades estandarizadas.

Podemos decir que, en el caso de la experiencia de elaboración de autobiografías en UNISUR, existe una perspectiva desde los propios actores, desde abajo, de un modo más directo y que contribuye poco a poco a frenar el denominado desplazamiento lingüístico que implica desde la pérdida paulatina del uso de la lengua hasta su desaparición. Dentro del proceso de elaboración de autobiografías se va dando espacio tanto al desarrollo de la lectura como al de la escritura, como parte del procedimiento que lleva a un esquema de literacidad, ya que parte de un contexto específico y se va organizando hasta configurarse. Un esquema de literacidad, que comprende a la lectura y la escritura en un contexto amplio en donde también los procesos comunitarios se hacen presentes.

De acuerdo con Córdova y Flores (2012), la literacidad abarca generar producciones escritas y da cabida a publicaciones y materiales que también pueden difundirse en los medios masivos:

El problema que muestra la literacidad en lenguas indígenas, a partir de privilegiar la estandarización y alfabetización en lugar de fomentar el uso cotidiano y comunicativo de las mismas, permite observar la complejidad de no solo imaginar la Revitalización Lingüística (RL), sino la producción y consumo de literatura indígena por hablantes plenos de la lengua. Si bien ya existen ciertos caminos abiertos por algunos artistas indígenas, aún falta mucho por conquistar. (Córdova y Flores, 2012, p. 41)

Como parte de este esquema que apunta a la literacidad, al considerar los contextos y sus formas de desarrollo particular, no debemos olvidar que atienden también a procesos históricos, a la memoria histórica que se vuelve parte importante de cada comunidad, de cada individuo, ya que en ella se hace presente el recuerdo, la reflexión sobre el pasado que se puede acompañar de conflictos entre el pasado y el presente y que pueden ir logrando un giro social; este giro puede generar el camino hacia la revitalización lingüística en un esquema de literacidad, como se puede apreciar en la narrativa y documentos generados (autobiografías y cartas) a partir de esta.

La UNISUR, en la experiencia de redacción de autobiografías, atiende a las necesidades étnicas de los grupos indígenas y afrodescendientes. Estas identidades étnicas son “aquellas construcciones ideológicas derivadas del contraste entre los grupos cultural y socialmente diferenciados, a los que no se puede entender de manera independiente de los contextos estatales e interétnicos en los que se desarrollan” (Bartolomé, 1996, p. 21)

Así la cuestión cultural implica una aceptación de la pluralidad de las culturas, pluralidad de voces con puntos en común, pero también con heterogeneidad en su interior. Reconocemos aquí que existe un juego de voces individuales que exponen, narran su vida, la comparten, la plantean dentro de una atmósfera discursiva autónoma en convivencia con lo occidental. Porque al trabajar desde la comunidad para revitalizar sus lenguas podemos encontrar una postura que podemos comprender desde lo neobarroco, donde se recuperan lenguas y éstas tendrán que aceptar y convivir con otras.

En concreto, el discurso intercultural dentro de la UNISUR se percibe y se vive de acuerdo con la recepción que se tenga sobre el significado de este y podemos apreciar en las

entrevistas a docentes, que este discurso no se recibe en forma acrítica, sino que depende de la adopción, el rechazo de elementos y la resignificación que hagan los actores, considerando sus trayectorias, sus comparaciones, sus percepciones y sus intereses. Los actores entrevistados hasta ahora han sido docentes que al narrarse cuentan su historia, pero esta historia atiende a una refiguración:

El hombre sólo sabe de sí al contar y contarse lo que hace y lo que pasa. La *ipseidad* -la identidad del quién- se asienta en el relato de lo que ha hecho con su vida y de lo que en ella le ha pasado. Porque a lo largo de la existencia nos pasan muchas más cosas que las que hacemos. Y también estas configuran nuestra identidad narrativa. (Ricoeur, 2004, p. 28)

De acuerdo con Córdova y Flores (2012) son importantes las siguientes consignas para revitalizar una lengua:

- a) Documentación
- b) Elaboración de materiales pedagógicos
- c) Formación de maestros en lengua
- d) Diseño e Implementación de políticas públicas
- e) Concientización pública
- f) Búsqueda de financiamiento
- g) Apoyo técnico y/o logístico
- h) Difusión de la lengua en medios de comunicación masiva. p (36).

Podemos encontrar que algunos de estas consignas se trabajan dentro de la UNISUR y otros son áreas de oportunidad como: la elaboración de materiales pedagógicos y la formación de

maestros en lenguas indígenas. Otras más forman parte de la labor del Estado-Nación como: la elaboración e implementación de políticas públicas, financiamiento y logística.

Considero que la escritura y narración de autobiografías es una estrategia adecuada en el camino de revitalización de las lenguas amuzga, mixteca y náhuatl en Guerrero y un ejercicio base en la formación de Licenciados en Lengua, Cultura y Memoria de la UNISUR, la motivación para escribir en lenguas originarias de los estudiantes es un aliciente importante. También nos permitió considerar desde la perspectiva del multiculturalismo, la existencia y convivencia de varios grupos, sus culturas en un territorio específico. Acercarnos a su cultura, su sentido simbólico, su perspectiva.

Al comprender estas prácticas las unimos a su contexto para continuar la espiral hermenéutica, a partir de nuestro diálogo con el texto. De esta manera nos preguntamos ¿qué relatan sus actores? Y en respuesta a esta interrogante lo que hemos encontrado en el transcurso de la investigación es que los esfuerzos de los docentes en UNISUR se basan en salir de la subordinación que han vivido, tener responsabilidad ecológico-social, afirmar la identidad, mantener la tradición oral y revitalizar sus lenguas entre otros aspectos.

Lo encontrado nos hace pensar en la necesidad de plantear desde una mirada crítica, otra realidad latinoamericana donde se promueva la diversidad y la importancia de la cultura de la oralidad, pero también de la escritura en un andamiaje dialógico entre la Universidad y la comunidad. Esta experiencia de revitalización lingüística a partir de sus actores nos hace reflexionar sobre la importancia de valorar las narraciones en lenguas originarias, valorar lo que la literacidad propone.

Aunado a esto la presencia de las lenguas indígenas implica también una memoria histórica, pues se pretende que los estudiantes mantengan huellas de su pasado que los acompañen con el propósito de mantener vivas sus tradiciones, su cosmovisión, su cultura.

En esta pluralidad de voces está implícito el ir más allá del discurso intercultural, apelar a un multiculturalismo latinoamericano que sostenga valores para el bien común, la realidad latinoamericana en esencia todavía tiene características sociales de esperanza, creyendo así en lo que el ser humano significa, en que todavía se pueden construir valores que nos lleven a entender otra modernidad desde una postura hermenéutica neobarroca atendiendo a experiencias educativas liberadoras.

Sostengo que estas experiencias educativas liberadoras pueden realizarse atendiendo a una hermenéutica neobarroca. Ante la opresión actual de las economías globales, el barroco propone una de las alternativas a la opresión, romper con la homogeneidad, salir de la mediatización del sistema capitalista, sin dejar de lado la modernidad y su visión racional, rescatando el sentir humano en el que se incluyen el placer y el erotismo.

El placer y el erotismo que reconocen que el ser humano necesita de sentido, por ser inacabado, incompleto, este sentido, supone una creatividad. Esta creatividad puede estar presente en la educación, una formación que considere el *ethos* neobarroco latinoamericano: “Una educación entendida hermenéuticamente tendería a la analogía entre lo racional y lo sensible, entre el pensamiento lógico y creativo, en la formación de la consciencia” (En: Arriarán y Hernández, 2001, p. 29). Aquí podemos decir que sería adecuada una

armonización entre los conocimientos heredados por el eurocentrismo y los conocimientos locales.

Habría que reconocer que la ideología neoliberal y la ideología eurocéntrica, en la actualidad permean en todas las sociedades del mundo. La cuestión es que el eurocentrismo está basado en una percepción general de la historia unida al progreso, el establecimiento de relaciones humanas estandarizadas y naturalizadas bajo el referente del capitalismo, la homogeneidad y la predominancia de un saber sobre otro, una cultura sobre otra, una raza sobre otra y eso tiene consecuencias para la vida y la educación de los pueblos indígenas.

Sabemos que históricamente la conquista y la supeditación de los pueblos indígenas implicaron la opresión, el desconocimiento de lenguas, cosmovisiones, saberes propios y tradiciones orales, formas de vida y organización.

La racionalidad basada en el neobarroco incluye la moderación, la diversidad cultural, el diálogo, la igualdad con el predominio de la diferencia. La interpretación desde la postura de la hermenéutica neobarroca parte del pasado para la explicación del presente.

Para Arriarán (2007) la racionalidad del neobarroco puede ser una alternativa a la situación posmoderna que vivimos en la actualidad, en donde la posmodernidad se entienda como: “mestizaje positivo entre las prácticas culturales, las imágenes y los símbolos de la modernidad occidental y de las tradiciones culturales locales.” (Arriarán, 2007, p. 94).

La racionalidad neobarroca no cae en una postura desesperanzadora, sino que toma el sentido común, la construcción y la perspectiva desde el contexto de la comunidad, como analizaremos en las conclusiones.

Conclusiones

De acuerdo con los análisis de los textos de las propuestas formativas en cada Universidad según el contexto internacional actual, podemos decir que, desde una perspectiva hermenéutica neobarroca multicultural, en ambas Universidades fluyen acercamientos y alejamientos a ella.

Por supuesto, esto no significa que piense que deben ceñirse a los elementos de una hermenéutica neobarroca multicultural, pero es justo esta perspectiva la que considero se acerca de una forma de ser consistente con vivir en plenitud desde su identidad, desde una formación que promueva la pluralidad cultural en un esquema de valores.

En la búsqueda por una formación más cercana a la identidad cultural latinoamericana encontramos que tal vez uno de los caminos más propicios es una educación desde la postura hermenéutica neobarroca y la educación multicultural.

El neobarroco puede ser entendido como un acercamiento para navegar entre las complejidades y contradicciones de la vida y la educación modernas, ¿Cómo podemos interpretar nuestro mundo educativo?, el neobarroquismo en este ámbito puede ayudarnos a comprender las experiencias formativas de cada Universidad y si es que éstas muestran un camino creativo y significativo.

Así el neobarroquismo sirve como un camino para expresar nuestras propias experiencias y otras experiencias. Utilizando esta perspectiva, podemos usar la distorsión y la fragmentación para crear arte, para interpretar, nos ofrece una manera de entender las experiencias humanas, en este caso educativas en términos sociales y contextuales más amplios.

En este camino, la perspectiva neobarroca nos permite explorar estas experiencias delimitadas por el contexto político, económico y social en Latinoamérica. La racionalidad basada en el neobarroco incluye la moderación, la diversidad cultural, el diálogo, la igualdad con predominio de la diferencia. La interpretación desde la postura de la hermenéutica neobarroca parte del pasado para la explicación del presente.

Ante la opresión actual de las economías globales, el neobarroco propone una de las alternativas a la opresión, romper con la homogeneidad, salir de la mediatización del sistema capitalista, sin dejar de lado la modernidad y su visión racional, rescatando el sentir humano en el que se incluyen el placer y el erotismo. Podemos decir que debe existir una armonización entre los conocimientos heredados por el eurocentrismo y los conocimientos locales.

El pensamiento neobarroco parte de reconocer un mestizaje que nos habla de una mezcla cultural, una visión alternativa a la racionalidad, desde otros lenguajes. Así una propuesta educativa desde el neobarroco tendría que partir del simbolismo humano, de considerar al hombre como inacabado en la búsqueda de sentido permanente, de llenar un vacío. Es necesario considerar a la cultura desde el símbolo, el sentido del ser inmerso en un universo simbólico.

El ser humano se construye en lo social, hay que buscar los elementos que enaltezcan la dignidad humana; no se trata de decir que toda práctica es aceptable. Para ello necesitamos reconocer ¿qué es un ser humano? De acuerdo con García et. al., (2018): un ser humano es un ser corpóreo, pero es más que su cuerpo; es un sujeto individual, pero necesita de la sociedad formada por sus semejantes; sus capacidades cognoscitivas se orientan no sólo a la

contemplación teórica sino también a la acción práctica y a la producción técnico-artística; y experimenta una serie de necesidades materiales, biológicas, cognitivas, afectivas, estéticas y trascendentes que tiene que satisfacer.

Por eso la educación debe centrarse más en el ser humano, su simbolismo, sus necesidades, sus pulsiones, para generar acciones para su sobrevivencia, su resistencia, su bienestar. En consecuencia, es necesario considerar a la hermenéutica de la multiculturalidad, la cual, apuesta por una educación que reconozca al otro, cuidar al otro:

...tener una inteligencia que permite establecer un nuevo modo de experimentar con el mundo y de relacionarse con él distinto de la mera interacción física. Este modo de comprensión del mundo se caracteriza por la capacidad de reconocer que, además de objetos, hay también en él otras personas es decir, otros sujetos inteligentes semejantes a uno mismo, con capacidad de pensar y de sentir-. Reconocerse a sí mismo y a los demás seres humanos como personas conduce a establecer con ellos unas relaciones diferentes a las que se mantienen con el resto de los seres materiales. Mientras que estos últimos existen en un mundo físico de espacio y tiempo, cada persona habita además en un universo de significados: la cultura. (García et. al., 2018, p. 102).

En el camino de la educación humanística, de acuerdo con García et.al. (2018), la educación tiende a promover que las personas adquieran: conocimientos y estructuras de comprensión del mundo, virtudes intelectuales, estrategias intelectuales, capacidad reflexiva, virtudes morales, participación política y social e integridad y autenticidad. Todas estas esferas nos remiten a una educación en un amplio espectro, pero más adecuada al ciclo natural humano. Este ciclo natural humano considera el nacimiento, crecimiento, la reproducción para mantener una vida plena. Incluso en la UNIBOL se considera este ciclo entre algunas de las conferencias de los sabios indígenas quechuas.

Actualmente nos encontramos en un proceso de pérdida de intimidad en nuestras vidas, permeadas por el neoliberalismo, el ciclo natural está invadido. Por ello es necesario considerar en la educación, una pluralidad de ideas, de voces, de culturas:

...que sus voces permanezcan independientes y como tales se combinen en una unidad de orden superior en comparación con la homofonía. Si se quiere hablar de la voluntad individual, en la polifonía tiene varias voluntades individuales, se efectúa una salida fundamental fuera de las fronteras de ésta. Se podría decir de este modo: la voluntad artística de la polifonía es voluntad por combinar muchas voluntades, es voluntad del acontecimiento. (Bajtín, 2005, p. 38)

En esta pluralidad de voces está implícito el ir más allá del discurso intercultural, apelar a un multiculturalismo latinoamericano que sostenga valores para el bien común. La realidad latinoamericana en esencia todavía tiene características sociales de esperanza, creyendo así en lo que el ser humano significa, en que todavía se pueden construir valores que nos lleven a entender la posmodernidad desde una postura neobarroca que atiende a experiencias educativas liberadoras.

Por ello debemos pensar en una perspectiva que vaya más allá de la interculturalidad funcional, ya que:

...la interculturalidad debe ser vista como un planteo superador de la reivindicación étnica, ya que tiene una profunda importancia social y política, posibilita relaciones, conexiones y comunicación que trasciende la valoración, el respeto mutuo y el reconocimiento de derechos, estableciendo un principio de obligatoriedad mutua, que asume igualmente las responsabilidades implica la convivencia interpelando al conjunto de la nación, de los sectores sociales y a la totalidad de la humanidad. (García, 2021, p. 26)

Diversos autores como Catherine Walsh (2008) y Günther Dietz (2010), hablan de esta necesidad de considerar a la interculturalidad desde una perspectiva crítica en un afán por

construir caminos alternativos en la educación acompañando los saberes tradicionales canónicos y los saberes de las comunidades.

El contexto actual nos muestra la necesidad de tener seres humanos que acepten a otros seres, reconociendo las necesidades comunitarias. Esta recuperación del sentido comunitario puede retomar una ética comunitaria de respeto por la vida.

...mantenernos en la indiferencia es solo posible para un pensamiento que no le interesa actuar, y que se observa minimizado, por el status que vive. De ahí que la acción humana requiere de proyectos que la orienten de forma imprescindible y responsable, desde los espacios donde se encuentre cualquier individuo consciente de su papel como sujeto histórico y social, que tiene que incidir en transformaciones efectivas en campos como la educación, la política, la economía, la cultura, la ciencia, entre otros muchos ámbitos de la sociedad en que vivimos. (Moreno, 2008, p. 37)

Ante la universalización valores como el del consumo, la interpretación de diversos aspectos en dos universidades en América Latina nos lleva a considerar la importancia de resignificar o reconstruir diferentes aspectos de nuestra vida como seres humanos. Así, se hace necesario repensar la educación latinoamericana desde una postura neobarroca.

En la expresión de pensamientos, actitudes y emociones se encuentran y observan desencuentros, desajustes y quiebres coyunturales de lenguajes que manifiestan silencios, rabias y sentimientos producto de procesos de represión y sometimiento vividos y presentes en una memoria histórica, no solo familiar sino también de un camino de explotación en nuestra América Latina. (Moreno, 2008, p. 42)

En este esquema es importante impulsar al ser humano en colectividad, acercarnos a otras formas de ver el mundo y la educación desde situaciones concretas, desde una postura ética, por las que cada Universidad en su particularidad ha caminado.

En síntesis, considero que, en efecto, en ambas Universidades hay un acercamiento a una postura hermenéutica neobarroca, como uno de los caminos para la emancipación. Sin embargo, todavía hay necesidad de considerar la entrada al diálogo y a la resistencia de otras lenguas y otros grupos indígenas que han luchado para mantener vivos sus procesos culturales y dentro de estos sus procesos educativos.

En UNIBOL en cuanto a las relaciones de interculturalidad hace falta camino por recorrer, aunque el avance ha sido significativo. En el caso de la revitalización lingüística hace falta voltear hacia las demás lenguas distintas al quechua, como, por ejemplo, la movima, en el entendido de que una lengua implica una cultura, una forma de vida ligada al merecimiento de respeto y de equidad. En cuanto la perspectiva ética considero que sustentan valores importantes para la vida en comunidad como el énfasis que se muestra en el plan de estudios hacia la responsabilidad con el entorno y los demás seres vivos.

La UNIBOL sigue el camino hacia una aproximación que considera la interculturalidad crítica, ya que cuestiona abiertamente las relaciones de poder y señala el camino de una educación alternativa, así como otras formas de aprender sin dejar de lado los derechos desde una postura descolonizadora y que persigue otros valores. Considero que el discurso sobre la intraculturalidad no choca con la perspectiva de ser una universidad intercultural. La intraculturalidad que propone la UNIBOL implica un acompañamiento en el fortalecimiento de su identidad. Por ejemplo, la experiencia “Día del árbol”, así como sus discursos y conferencias nos presentan su perspectiva valoral y de resistencia.

En la UNISUR, en cuanto a las relaciones de interculturalidad se otorga el mismo poder a todos sus miembros. Algo importante a resaltar es que el trabajo comunitario posee un fuerte

enfoque hacia la defensa del territorio y la comunidad junto con algunas Organizaciones Civiles No Gubernamentales (ONG's) y maestros voluntarios buscan allegarse de recursos económicos para la universidad.

La experiencia de revitalización lingüística nos permite observar un intento de conversar con los conocimientos heredados de la pedagogía eurocéntrica y los saberes tradicionales. Los valores recaen en considerar al otro y la reciprocidad de acuerdo con el *Tikotomakou*. El servicio, el trabajo en conjunto.

Después de haber realizado esta investigación, desde mi perspectiva, considero que para poder llegar a una educación superior que tome en cuenta mucho más todas las dimensiones del ser humano, se debe comenzar por realizar trabajo por parte de los sabios e intelectuales indígenas en apoyo de sus comunidades reconociendo el mestizaje cultural y ampliando los espectros de su actuar cotidiano actual. Una de las vías es atender a la perspectiva de la hermenéutica neobarroca y multicultural. En este esquema podemos decir que en ambas propuestas formativas (UNISUR y UNIBOL) se implican algunos elementos cercanos a los elementos de la hermenéutica barroca.

En América Latina las Universidades Interculturales y los programas oficiales no han partido de una postura comunitaria real, ni han considerado a los grupos indígenas y afrodescendientes con sus particularidades, su lengua, su cultura, su cosmovisión, sus necesidades reales. Es por ello por lo que en esta investigación consideré la interpretación de dos textos que pudieran dar cuenta del camino que se puede seguir para construir propuestas educativas desde las necesidades del contexto.

Es importante reconocer que para la interpretación realizada fue necesario atender al enfoque hermenéutico, ya que éste nos permite interpretar y comprender el contexto en el que se desarrollan las propuestas formativas de la Universidad Indígena Productiva Quechua Casimiro Huanca en Bolivia y la Universidad de Los Pueblos del Sur en Guerrero dentro del debate actual entre interculturalidad y multiculturalidad en América Latina.

Desde la perspectiva del neobarroquismo pude percatarme de la importancia del mestizaje cultural expresado en los planes educativos, en donde si ubicamos a estas propuestas educativas estas constituirán un texto con experiencias específicas que conllevan un lenguaje simbólico, expresiones desde el cuerpo, una cosmovisión.

Dentro de la interpretación de la estructura y creación de la UNIBOL podemos reconocer a partir de las conversaciones obtenidas, la revisión de algunos documentos y la narrativa de sus actores que el texto se desplegó para poder comprender su acercamiento a una postura hermenéutica neobarroca para la educación latinoamericana.

En este camino en la UNIBOL el avance es significativo por el trabajo desarrollado al interior y la perspectiva ética que se conserva. En el camino de la interculturalidad crítica podemos destacar que se cuestionan abiertamente las relaciones de poder y se sigue trazando el camino de una educación alternativa desde los derechos, la postura descolonizadora y valores que consideren más de cerca al ser humano.

En la UNISUR dentro de su carácter autónomo se parte de una estructura horizontal, se da mayor importancia al trabajo comunitario, se posee un enfoque fuerte hacia la defensa del territorio y la comunidad continuando con la búsqueda de su reconocimiento.

En ambas se puede observar el interés por salir de las relaciones de colonialidad establecidas desde tiempos históricos en América Latina, ambas en sus particularidades poseen posturas éticas interesantes que consideran al ser humano y sus ciclos biológicos. También se observa la tendencia a generar un diálogo de conocimientos entre el eurocentrismo y los saberes locales, se observa la experiencia estética creadora en los estudiantes en sus diferentes manifestaciones, el cuidado de sí.

Es importante señalar que el financiamiento a las diversas instituciones educativas es indispensable para el funcionamiento de cualquier institución. En ello se ve reflejado el compromiso estatal con los diferentes proyectos educativos que se ven reflejados en planes y programas específicos.

En el contexto global actual es muy difícil que una organización sobreviva solo con recursos propios; por ello existe una importante diferencia entre una Universidad apoyada por el Estado y otra que no recibe apoyo económico. Los programas financiados por el Estado van consolidando y construyendo sus proyectos a través del tiempo.

El camino de la Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur como proyecto alternativo autónomo enfrenta dificultades para mantener su proyecto funcionando. Sin embargo, con el apoyo comunitario ha logrado continuar con su actividad otorgando espacios de estudio a las comunidades indígenas y afrodescendientes de Guerrero.

Una de las cuestiones por resolver es que al momento de insertarse en el mundo laboral, los egresados no poseen documentos avalados oficialmente y esto los coloca en una situación alarmante tanto en el mercado laboral como para continuar sus estudios contemplando alguna otra opción educativa.

Por ello es necesario continuar con trabajos de investigación que hagan visible la realidad de diferentes proyectos educativos y sus dificultades en el contexto local, nacional y global.

El camino de la investigación de experiencias como éstas es largo y requiere continuar, ya que se reconstruyen día a día, generando nuevas experiencias, perspectivas de nuevos actores que en comunidad intentan realizar un trabajo sobre la identidad, la naturaleza, concebir al ser humano en una convivencia mucho más sensible, una resistencia ante los embates de la globalización neoliberal.

Actualmente también nos enfrentamos a problemas como la emergencia ecológica que nos *invitan a reflexionar sobre otros valores cercanos al respeto de la naturaleza. Por ejemplo “el buen vivir andino”* promociona la armonía entre todos los seres vivos.

En Bolivia y en Ecuador los principios del *buen vivir* son mandatos constitucionales, inspirados en las culturas ancestrales de la región y en donde se promueve la armonía con la naturaleza, colocándola como principal.

El Buen Vivir nace como una propuesta de alternativas a la crisis civilizatoria que ha traído el fracaso del modo de vida del capital, fundado en contextos sociales puramente occidentales, y en la búsqueda del desarrollo entendido como la acumulación y crecimiento económico lineal y a costa de cualquier contexto, afectando sobre todo a los llamados países subdesarrollados y a sus pueblos originarios.

Estas alternativas se han vuelto estratégicas para la conformación de nuevas formas de pensar en la vida cotidiana y en la economía, basándose en planteamientos conceptuales y prácticos con una importante búsqueda de opciones ecologistas. Aunque el Buen Vivir nace como concepto del mundo andino amazónico, en México las alternativas a la vida capitalista han estado presentes con distintos nombres. (Secretaría del Bienestar, 2019, p. 1.)

Entre las alternativas relacionadas con el Buen Vivir en México se encuentra el concepto de *lekilaltik* (*lek*: bien, bueno; *tik*: nosotros, es decir, el “bien de nosotros”, con un “nosotros” inclusivo y diverso), retomado por el pueblo *tojolabal*”, el *lekil kuxlejal* (“la vida buena”) *tseltal* o el *yeknemilis* (“buena vida”) maseual. (Secretaría del Bienestar, 2019, p. 1)

Estos preceptos surgidos en el mundo andino y mexicano deben reflejarse también en el terreno educativo como promotores de un desarrollo de conciencia y equilibrio en los seres humanos en un entorno multicultural.

Así para lograr una educación intercultural que considere un entorno multicultural se debe acercar al sentir humano, ser menos enajenante, considerar a la pedagogía desde la perspectiva hermenéutica neobarroca apelando al paradigma neobarroco que considere la armonía entre lo heredado por el eurocentrismo y los saberes tradicionales de los grupos indígenas y afrodescendientes: “Con la hermenéutica barroca nos proponemos estudiar la multiculturalidad como reflexión y crítica de la identidad cultural en el contexto histórico latinoamericano actual en el que se manifiestan con énfasis maneras diversas de construir el mundo de vida”. (Hernández, 2020, p. 10). La comprensión de cada mundo de vida y su interacción hace necesario considerar al otro, a la comunidad y nuestra acción y actuación en él.

La presente investigación aporta al campo de estudio de la educación bajo la perspectiva la hermenéutica de la multiculturalidad en América Latina ya que expone la descripción, la interpretación y por ende la comprensión de dos propuestas formativas desde la esfera de la educación intercultural. Esta comprensión nos brindó la oportunidad de acercarnos a diferentes opciones educativas que en su particularidad consideran la identidad, cultura y contexto específico de los estudiantes.

Este tipo de investigación permite reconocer que existen Universidades que invitan a los estudiantes a cuestionar su realidad y valorar lo propio, considerar la vida en comunidad y por ende considerar y resistir ante un esquema que había implementado la homogeneidad.

El aporte concreto al campo de la educación sugiere la necesidad de revisar la creación, cosmovisión y desarrollo de propuestas educativas particulares que pueden partir desde otros preceptos para intentar desarrollar en los estudiantes otro tipo de valores que promueven la emancipación.

Nos dejan como tarea pendiente revisar la situación del ser humano integral, el cuidado y la preservación del ecosistema, aspectos que de no considerarse ponen en peligro la propia existencia del ser humano y su entorno.

Referencias

Agamben, G. (2005). *Profanaciones*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

Aguilera, A. (2004). *La construcción de la participación comunitaria en la Universidad de Los Pueblos del Sur, Sede Santa Cruz del Rincón*. Tesis de Licenciatura en Antropología Social. México: Escuela Nacional de Antropología e Historia.

Alonso, L. (2004). La Universidad Intercultural de Los Pueblos del Sur. México: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*: 2004, Vol.19, no.60, 103-128.

Álvarez, A. (2006). La hermenéutica analógico-barroca. En S. Arriarán y E. Hernández. *Ensayos sobre hermenéutica analógico-barroca*. México: Torres asociados.

_____. (2009). *El corpus categorial y el método en la hermenéutica para la interpretación de los procesos educativos*. Tesis de Doctorado en Educación. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Arriarán, S. y Beuchot, M. (1999). *Filosofía, neobarroco y multiculturalismo*. México: Ítaca.

Arriarán S. y Hernández, E. (Coords.) (2001). *Hermenéutica analógica-barroca y educación*. México: UPN.

Arriarán S. y Hernández, E. (2010). *El paradigma del Multiculturalismo frente a la crisis de la identidad*. En: *Revista Cuicuilco*, vol.17. no.48. México. enero-junio.

Arriarán, S. (2007). *La hermenéutica en América Latina*. México: Ítaca.

_____. (2016). *La filosofía latinoamericana en el Siglo XXI. Después de la posmodernidad ¿qué?* México/Barcelona: UPN/Pomares.

_____. (2019). *La potencia del Pensamiento de Giorgio Agamben*. México: UPN.

Arregui, J. y Rodríguez, C. (1995). *Inventar la sexualidad*. España: Rialp.

Asamblea Constituyente. (2009). Constitución Política del Estado [PDF]. Bolivia.

Asamblea Constituyente. (1917). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [PDF]. México.

Bajtín, M. (2005). *Problemas de la poética de Dostoievski*. México: FCE.

Bartolomé, A. (1996). *Procesos Interculturales. Antropología política del pluralismo cultural en América Latina*. México: UNAM.

Bauman, Z. (2010). *Modernidad Líquida*. España: FCE.

Bengoa, J. (2007). *La emergencia indígena en América Latina*. Chile: FCE.

Beuchot, M. (2008). *Perfiles esenciales de la hermenéutica*. México: UNAM-FCE.

Bolaños, G. (2008). Universidad Autónoma, Indígena e Intercultural. Un espacio para el posicionamiento de epistemologías diversas. En D. Mato (Coord.). *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), UNESCO.

Cajchaya, M. (2014). *Influencia de la cobertura vegetal sobre la capacidad de infiltración y análisis de las propiedades fisicoquímicas del suelo en los predios de la UNIBOL municipio de Chimoré*. Tesina de Ingeniería en Agroforestería Comunitaria. Bolivia: Universidad Indígena Boliviana Comunitaria Intercultural Productiva Quechua “Casimiro Huanca”- Repositorio Institucional.

Castro, S. (2008). El Lado Oscuro de la Época Clásica. Filosofía, ilustración y colonialidad en el siglo XVIII. En W. Mignolo (Comp.). *El Color de la Razón: Racismo epistemológico y razón imperial*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.

Catarí, F. (2016). *Bases estructurales para la elaboración de un Plan Estratégico Institucional (PEI) para Universidades Indígenas que coadyuve a vivir bien*. Bolivia: Universidad Mayor de San Andrés.

Córdova, L. y Flores, J. (2012). *Guía de Revitalización lingüística: para una gestión formada e informada*. Linguapax- Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, Oaxaca. Lingüística Mexicana. Nueva Época.

Cruz, C. E. (2022). *La cultura de la oralidad en los afrodescendientes de Río Grande Oaxaca y sus implicaciones en la educación*. Tesis de Doctorado en Educación. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Cruz, Ch. (2019). *Experiencias político-pedagógicas-solidarias en estudiantes de la Universidad de los Pueblos del Sur, unidad académica Hueycantenango*. Tesis de Maestría. UNAM. Repositorio Institucional- Facultad de Estudios Superiores Acatlán.

Curin, F. (2017). *Movimientos etnopolíticos que generan proyectos educativos autónomos, los casos de la Universidad de los Pueblos del Sur (UNISUR) en Guerrero, México y la Universidad Libre Mapuche (ULM) en Santiago de Chile*. México: Universidad Veracruzana. Instituto de Investigaciones Educativas.

Dietz, G. y Mateos, S. (2019). Las Universidades Interculturales en México. En *Revista: Estudios sobre las culturas contemporáneas*. Época III, vol. XXV. Número 49, Colima, julio-diciembre.

Domínguez, A. (2015). *Resistencia, poder y conflicto en la construcción de la UNISUR y la policía comunitaria. Problemas en torno a la educación comunitaria de la montaña de Guerrero*. Tesis de Licenciatura en Antropología Social. México: Escuela Nacional de Antropología e Historia.

Duch, Lluís. (1997). *Antropología de la religión*. Herder: Barcelona.

Echeverría, B. (2010). *Definición de la cultura*. México: Itaca/UNAM.

_____. (2011). *Crítica de la Modernidad Capitalista*. Bolivia: Vicepresidencia del Estado Plurinacional de Bolivia.

Estermann, J. (2010). *Interculturalidad: Vivir la diversidad*. Bolivia: ISEAT.

_____. (2012). Crisis Civilizatoria y Vivir Bien. En *Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen II*. No.33. Bolivia.

Flores, J. (2008). Las luchas indias, sus intelectuales y La Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur (México). En: *OSAL: Observatorio Social de América Latina*. Año.8. no. 23. Buenos Aires: CLACSO.

Gadamer, H.-G. (1997). Análisis de la conciencia de la historia: En *Verdad y método*. Salamanca, España: Ediciones Sígueme, tomo I.

Gadamer, H.-G. (1997). Mito y Razón. España: Paidós.

García, F. (2013). *Hermenéutica y Reconocimiento. La filosofía de la acción en Paul Ricoeur y su recepción en el pensamiento español*. España: Universidad Autónoma de Madrid.

García M. *et al.* (2018). *Antropología de la educación. La especie educable*. Madrid: Editorial Síntesis.

García, V. (2021). La Universidad ante los derechos indígenas: Bilingüismo/Interculturalidad. En *Repensando pedagogías y prácticas interculturales en las Américas*. Quito: UPS.

Good, C. (2006). Guerrero un Estado Multicultural. *México: Diversidad cultural e interculturalidad*.

En:http://www.nacionmulticultural.unam.mx/edespig/diagnostico_y_perspectivas/diversidad_etnica

Grondin, J. (1999). *Introducción a la hermenéutica filosófica*. Barcelona: Herder.

Hernández, E. (2020). *Pedagogía hermenéutica*. México: Torres Asociados.

Iglesias, M. C. (2015). *Interculturalidad y descolonización: las experiencias educativas en los caracoles zapatistas y la Universidad de los Pueblos del Sur (UNISUR): una lectura en clave latinoamericana*. México: UNAM.

Kincheloe S. y Steinberg, J. (1999). *Repensar el multiculturalismo*. España: Octaedro.

Kohan, S. (2002). *Escribir sobre uno mismo*. Barcelona: Alba Editorial.

Korsbaeck, L. et al. (2011). La Universidad Intercultural en Guerrero: UNISUR, ponencia presentada en el X Congreso Argentino en Antropología Social.

Krainer A. y Chaves, A. (2021). Interculturalidad y Educación Superior, una mirada crítica desde América Latina. En *Revista de Educación Superior* no. 50. México.

Levy, J. (2003). *El multiculturalismo del miedo*. España: Tecnos.

López, N. (2009). *Apuestas de educación superior intercultural en la Costa Montaña de Guerrero. La construcción de la Unisur desde sus actores y procesos*. Tesis de Maestría en Antropología Social. México: CIESAS.

Mamani. H. (2011). Las Universidades indígenas, imaginarios y praxis: educación intercultural o multicultural. Bolivia: PROEIB-Andes. *Revista Intercultural*. No.9.

Mignolo, W. (2007). *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona: Gedisa.

Monneyron, F. y Thomas, J. (2002). *Mito y Literatura*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Moreno, J. (2008). Identidad, migración y globalización. En *Oxtitlán, itinerancias antropológicas*, una publicación semestral editada y distribuida por la Unidad Académica de Antropología Social de la Universidad Autónoma de Guerrero.

Pacheco L. y Navarro M. (2017). El diseño intercultural participativo de UNISUR y su concreción en blanco y negro. *En Seminario de Investigación: Universidades Interculturales en México*: UIV.

Pantoja, C. (2017). La permanente crisis de Guerrero. Atlas de la Seguridad y defensa de México: Instituto Belisario Domínguez del Senado de la República-CASEDE.

Pérez, J. (2022). ¿Podemos juzgar las culturas? Diversidad cultural, filosofía de la cultura y punto de vista moral. En J. B. Llenares y N. Sánchez Durán (eds.). *Ensayos de filosofía de la cultura*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Pinheiro, L. (2015). Resistencia histórica y memorias colectivas en América Latina. Construyendo pedagogías insumisas, consumiéndose desde otras educaciones. En P. Medina (Coord.), *Pedagogías insumisas: Movimientos político-pedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina*. México: CESMECA/UNICACH/Juan Pablos Editores. (pp. 325-346).

Poder Legislativo (2010). Ley No. 070. Ley de la Educación. “Avelino Siñani- Elizardo Pérez-.

Quijano, A. (2014). *De la dependencia Histórico- Estructural a la Colonialidad/Descolonialidad del Poder*. Buenos Aires: CLACSO.

Rescalvo, M. (2008). La Montaña de Guerrero. Una redefinición. En: *Oxtitlán, itineracias antropológicas*, una publicación semestral editada y distribuida por la Unidad Académica de Antropología Social de la Universidad Autónoma de Guerrero.

Ricoeur, P. (1997). *El conflicto de las interpretaciones*. México: FCE.

_____. (1980). *La metáfora viva*. España: SEUIL.

_____. (2004). *Del texto a la acción. Ensayos de Hermenéutica II*. México: FCE.

_____. (1996). *Sí mismo como otro*. México: Siglo XXI.

Rodríguez, A. (2017). *Hermenéutica histórica de la formación del individuo*. Tesis de Maestría en Filosofía y Ciencias Sociales. Jalisco, México: ITESO.

Rodríguez, C. (2018). La Universidad de Los Pueblos del Sur: proyecto académico y político. Un análisis histórico en el marco de su proceso de reconocimiento oficial. UACM: Ciudad de México, agosto de 2018. Tesis de Licenciatura en Comunicación y Cultura.

Saavedra, M. L. (2008). Caracterización e importancia de las PYMES en Latinoamérica: Un estudio comparativo. Actualidad Contable. En *Faces*, 17, 122-134. Mérida, Venezuela.

Sandoval, E. y Guerra, E. (2011). *La interculturalidad en la educación superior en México*. En *Revista Ra Ximhai*, Guerrero: México, vol.3.

Secretaría del Bienestar. (2019). *El Buen Vivir: Comunalidad y Bienestar. El programa sembrando vida, es la generación de bienestar en la sociedad a partir de la reestructuración y regeneración social*. México: SB. Disponible en gob.mx (www.gob.mx).

Steingress, G. (2008). Multiculturalismo: Una respuesta a los desafíos de la diversidad cultural. En *Revista Internacional De Filosofía Política*, México.

Tapia, L. (2016). El subsistema de universidades interculturales en México. Entre la política social y la política educativa. En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. México, XLVI (1), 7-50.

Taylor S. y Bogdan R. (1990). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona, Paídos.

UNIBOL (2011). *Manual de organización*. Cochabamba, Bolivia.

UNIBOL (2019). *Manual de organización*. Cochabamba, Bolivia.

UNIBOL (2008). *Plan de Estudios de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica*. Cochabamba, Bolivia.

UNIBOL (2011). *Plan de Estudios de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica*. Cochabamba, Bolivia.

UNIBOL (2020). *Plan de Estudios de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica*. Cochabamba, Bolivia.

UNISUR (2011). *Plan General*. Cuajinicuilapa, Guerrero: México.

UNISUR (2017). *Manual*. Cuajinicuilapa, Guerrero: México.

UNISUR (2018). *Plan General*. Cuajinicuilapa, Guerrero: México.

Vargas, G. (2014). Visión e integración de la perspectiva ambiental en la Universidad Indígena de Bolivia. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.38109>.

Villoro, L. (1998). *Estado plural, pluralidad de culturas*. México: Paidós/UNAM.

Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. Construyendo interculturalidad crítica.

Zemelman, H. (1992). *Los Horizontes de la Razón. Uso crítico de la teoría*. México: Colegio de México.

Zuchel L. y Henríquez N. (2020). *Una crítica a la interculturalidad desde la interculturalidad crítica*. *Hermenéutica intercultural* no.33. Disponible en: www.academia.edu/77892225.

Anexos

Anexo 1. Módulos de la Ingeniería en Agroforestería Comunitaria Ecológica

Módulo	Descripción	Objetivo	Actividad	Materiales
a) Módulo Productivo Agroforestal.	Este módulo se ubica en un terreno de una hectárea en lo que se denomina la Jota y Santa Rosa. “El cuál está compuesto por las especies: Copoazu, créspito y serebo.”	Dentro del objetivos del módulo se encuentra el generar modelos productivos autosustentables, donde los estudiantes de la UNIBOL puedan adquirir diferentes habilidades y destrezas, con un enfoque práctico y teórico	Cuidado y aprovechamiento de los bosques.	
b) Manejo de Gomales (Hevea brasiliensis). Este módulo se ubica en 7 hectáreas en lo que se denomina la Jota y Santa Rosa.	<i>Este módulo abarca todas las actividades de la cadena productiva de la Goma, desde la recolección de semillas, producción de plantines en vivero, manejo de las plantaciones, el aprovechamiento del látex y su comercialización. Así mismo, en este módulo se desarrollan prácticas interdisciplinarias que relaciona a varias materias de la Carrera de Ingeniería Forestal, siendo las principales materias: Manejo de plantaciones forestales, productos forestales no maderables y genética y mejoramiento forestal.</i>	Este módulo tiene pretende brindar a los estudiantes un espacio físico y las condiciones necesarias para la realización de las prácticas académicas, la investigación forestal y la producción.	<p>Recolección de semillas de calidad de Hevea brasiliensis (Goma), realizada por los mismos estudiantes.</p> <p>Producción de plantines de calidad en vivero.</p> <p>Instalación de Huerto Semillero/ Huerto Clonal.</p> <p>Manejo de Plantaciones (labores culturales de deshierbe, realeos, liberación de lianas, etc.).</p> <p>Producción de látex de goma.</p> <p>Beneficiado y Comercialización de goma</p>	
c)Módulo Carpintería	Este módulo se encuentra en el terreno de la Jota, cuenta con una oficina, sala de artesanías, sala de productos acabados, servicios básicos y otros. Así mismo la carpintería actualmente cuenta con diversas	Los semestres encargados de la producción de muebles son los que llevan la materia de Industrias forestales, sin embargo, participan diferentes semestres en las diferentes etapas de producción de acuerdo		<p>Los materiales e insumos que se utilizan son madera, carpícola, tiner, sellador, barniz, gasolina, lijas, tornillos, clavos, etc.</p> <p>En cuanto a la producción existe la producción de muebles</p>

	<p>maquinarias para la producción de muebles y otros, sin embargo, se sigue equipando con máquinas.</p> <p>Dentro de los objetivos principales está el "producir y darle un valor agregado a la madera, también es un lugar destinado al aprendizaje de la parte práctica de varias materias, como ser Industrias Forestales. Aprovechamiento Forestal, Anatomía y Tecnología de la Madera, entre otros; es decir 60% de práctica, modelo que maneja la UNIBOL.</p>	<p>con la necesidad o requerimiento (lijado, masillado, barnizado, sellado, etc.).</p>		<p>y con los sobrantes de la madera se realizan artesanías. Dentro de las prácticas más importantes tenemos la de secado al aire, apilado, reconocimiento de especies maderables, costos de producción y rentabilidad de muebles, trabajabilidad de la madera, entre otras prácticas.</p>
<p>d)Módulo de Implementación de abejas nativas</p>	<p>Las abejas sin aguijón o meliponas son un grupo de insectos sociales que habitan áreas tropicales y subtropicales. A diferencia de la abeja común, originaria del viejo mundo (África), las meliponas son nativas del continente americano donde se han identificado más de 350 especies.</p> <p>Estas abejas en Bolivia están distribuidas en regiones tropicales, subtropicales y en yungas, registrándose con mayor frecuencia en regiones cálidas desde 70 msnm hasta 2500 msnm. Se caracterizan por ser especies sociales que viven en grupos de colonias en estrecha relación con la vegetación circundante de acuerdo a cada zona de vida, donde almacenan sus alimentos como miel, polen entre otras sustancias, la productividad que proveen sus alimentos depende de la flora melífera existente. (UNIBOL, 2023).</p>	<p>Conocer la cantidad de miel producida en tres tipos de colmenas tecnificadas.</p> <p>Cuantificar el incremento de panales de cría madura y joven en tres tipos de colmenas tecnificadas.</p> <p>Evaluar el estado de sanidad de las colonias en colmenas tecnificadas.</p> <p>Módulo Productivo Viveros. En el caso de este módulo solo se describen algunas prácticas como:</p> <p>Reacondicionamiento del vivero.</p> <p>Recolección de semillas forestales y de plantines de regeneración natural para la producción en vivero.</p> <p>Recolección de tierra vegetal de los bosques de Santa Rosa, para la producción de plantines de calidad. Proceso de producción y preparación de camas almacigueras, siembra de semillas forestales,</p>		

		<p>frutales, ornamentales, etc.</p> <p>Preparación de sustratos de buena calidad para el embolsado de los polietilenos de acuerdo con las especificaciones técnicas de cada especie a producir</p> <p>Repique de las plántulas germinadas en las almacigueras de las diferentes especies forestales en las respectivas platabandas.</p> <p>Manejo silvicultural (riego, deshierbe, poda, selección, controles fitosanitarios) en vivero por especies y ploatabandas hasta su comercialización o establecimiento en campo.</p> <p>Traslado y selección de plantines a las áreas de plantaciones como Santa Rosa.</p>		
e)Módulo Productivo Viveros	<p>Reacondicionamiento del vivero.</p> <p>Recolección de semillas forestales y de plantines de regeneración natural para la producción en vivero.</p> <p>Recolección de tierra vegetal de los bosques de Santa Rosa, para la producción de plantines de calidad.</p> <p>Proceso de producción y preparación de camas almacigueras, siembra de semillas forestales, frutales, ornamentales, etc.</p> <p>Preparación de sustratos de buena calidad para el embolsado de los polietilenos de acuerdo con las especificaciones técnicas de cada especie a producir</p>	<p>Dentro de los objetivos de este módulo se enfoca en el cultivo de bosques, el manejo silvicultural y la producción de plantines de buena calidad.</p>		

	<p>Repique de las plántulas germinadas en las almacigueras de las diferentes especies forestales en las respectivas platabandas.</p> <p>Manejo silvicultural (riego, deshierbe, poda, selección, controles fitosanitarios) en vivero por especies y ploatabandas hasta su comercialización o establecimiento en campo.</p> <p>Traslado y selección de plantines a las áreas de plantaciones como Santa Rosa.</p>			
--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia de acuerdo a programa UNIBOL, 2022

Anexo 2

INGENIERÍA EN AGROFORESTERÍA COMUNITARIA ECOLÓGICA

Malla curricular UNIBOL, 2020

Semestre									
I	Ofimática	Matemática aplicada I	Física aplicada I	Química general	Biología		Quechua I	Cultura de la nación quechua I	Práctica comunitaria
II		Matemática aplicada II	Física aplicada II	Química inorgánica	Química orgánica	Botánica	Quechua II	Cultura de la nación quechua II	Práctica comunitaria

III	Topografía	Bioestadística	Meteorología y climatología	Edafología y conservación de suelos	Entomología y patología forestal	Sistemática forestal	Quechua III	Cultura de la nación quechua III	Práctica de carrera
IV	Sistema de información geográfica	Dasometría	Silvicultura	Ecología forestal	Anatomía y tecnología de la madera	Dendrología	Quechua IV	Cultura de la nación quechua IV	Práctica de carrera
V	Inventario forestal	Economía forestal	Metodología de la investigación I	Preparación y evaluación de proyectos comunitarios I	Agroforestería	Vida y manejo de fauna silvestre	Quechua V		Interacción comunitaria
VI	Aprovechamiento forestal		Taller de grado I		Productos forestales no maderables			Inglés I	
VII	Manejo de plantaciones forestales	Forestería comunitaria	Diseños experimentales	Industrias forestales	Genética y mejoramiento forestal		Quechua VI	Inglés II	Movimientos sociales
VIII	Manejo de bosque natural	Política y legislación forestal	Hidrología forestal	Biodiversidad y manejo de áreas protegidas	Mercado y comercialización de productos forestales	Descolonización y economía plural	Quechua VII	Inglés III	Vivencia comunitaria
IX	Restauración de ecosistemas forestales	Administración forestal	Metodología de la investigación II	Preparación y evaluación de proyectos comunitarios II	Manejo de cuencas hidrográficas	Gestión ambiental	Filosofía, ideología y política del Siglo XXI	Inglés IV	Vivencia comunitaria
X	Planificación forestal		Taller de grado II						

Fuente: Elaboración propia de acuerdo con la malla curricular de UNIBOL.