

# UNIVERSIDADES INDÍGENAS: INTERLOCUÇÕES COM A UNIVERSIDAD AUTÓNOMA COMUNAL DE OAXACA - MÉXICO

*Danielle Bastos Lopes\**

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro*

<http://orcid.org/0000-0003-1614-0924>

*Héctor Muñoz\*\**

*Universidad Autónoma Metropolitana*

<https://orcid.org/0000-0001-5016-6736>

## RESUMO

Este artigo apresenta uma análise etnográfica das universidades interculturais, ou, mais propriamente, da Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca. O México e as universidades interculturais são objeto de investigação do Grupo de Pesquisa Estudos Ameríndios e Fronteiras, particularmente aprofundada nos períodos de 2020 a 2024. A UACO foi oficializada em 2020, sendo atualmente, umas das maiores universidades indígenas, ou também nominadas universidades comunais do país. Oaxaca possui características que contêm uma distinção única; é o estado com maior diversidade étnica, reconhecido pelos autogovernos indígenas. Assim, o método parte de uma etnografia elaborada por imersões em campo, além das análises bibliográficas. Nesse esforço, o artigo está dividido nas seguintes seções: (1) universidades interculturais no mundo; (2) universidades interculturais no México e, por fim, (3) os desafios das universidades interculturais e alternativas ao modelo oficial, mais especificamente, (4) a imersão de campo na Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca.

**Palavras-chave:** Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca; Universidades Autônomas Interculturais; México.

## ABSTRACT

### INDIGENOUS UNIVERSITIES: INTERLOCUTIONS WITH THE UNIVERSIDAD AUTÓNOMA COMUNAL DE OAXACA - MEXICO

This paper presents an ethnographic analysis of intercultural universities, or more specifically, the Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (UACO). The Mexico and intercultural universities are the subject of research by the *Grupo de Pesquisa Estudos Ameríndios e Fronteiras (GEAF-CNPq-Brazil)*, which i lead, particularly focused on the periods from 2020 to 2024. The UACO was made

\* Professora adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil. E-mail: [daniellebastoslopes@hotmail.com](mailto:daniellebastoslopes@hotmail.com)

\*\* Professor Titular e chefe da área de pesquisa em Linguística pela Universidad Autónoma Metropolitana (UAM – Unidad Iztapalapa), México DF. E-mail: [hmunozcruz@gmail.com](mailto:hmunozcruz@gmail.com)

official in 2020 and is currently one of the largest indigenous universities, or communal universities, in the country. Oaxaca has characteristics that contain a unique distinction: it is the state with the greatest ethnic diversity, recognized by indigenous self-governments. The research method is based on an ethnography based on immersion in the field, as well as bibliographical analysis. In this context, the paper is divided into the following sections: (1) intercultural universities around the world; (2) intercultural universities in Mexico and, finally, (3) the challenges of intercultural universities and alternatives to the official model, more specifically, (4) the field immersion at the Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca.

**Keywords:** Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca; Intercultural Autonomous Universities; Mexico.

## RESUMEN

### UNIVERSIDADES INDÍGENAS: CONVERSACIONES CON LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA COMUNAL DE OAXACA - MÉXICO

Este artículo presenta un análisis etnográfico de las universidades interculturales, o más propiamente de la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca. El México y las universidades interculturales fueron objeto de investigación del Grupo de Pesquisa Estudos Ameríndios e Fronteiras (GEAF-CNPq-Brasil) en los periodos de 2020 a 2024. La UACO se oficializó en 2020, y actualmente es una de las universidades indígenas más grandes y nombradas en el país. Oaxaca tiene características que encierran una distinción única, es el estado con mayor diversidad étnica, reconocida por sus autogobiernos indígenas. Por lo tanto, el método se basa en una etnografía elaborada mediante inmersiones de campo, además de análisis bibliográficos. En este esfuerzo, el artículo se divide en las siguientes secciones: (1) universidades interculturales en el mundo; (2) universidades interculturales en México y, finalmente, (3) los desafíos de las universidades interculturales y alternativas al modelo oficial, en mayor detalle, (4) la inmersión de campo en la Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca.

**Palabras clave:** Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca; Universidades Autónomas Interculturales; México.

## Introdução<sup>1</sup>

*Quando pedimos autonomia, nos dieron interculturalidad.*<sup>2</sup>

- 1 Este estudo passou pela aprovação ética da Universidad Autónoma Metropolitana (UAM-México) e, em todas as interlocuções com pesquisadores, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)
- 2 TAIPA, A. M. Autonomía y Autodeterminación de las Universidades Indígenas. In: JOURDAN, C.; BASTOS LOPES, D. **Encuentro Internacional por una Universidad Autónoma Indígena no Brasil**: pensada, gerida e administrada por indígenas [livro eletrônico] / Organizadoras: Camila Jourdan; Danielle Bastos. Alegrete, Rio Grande do Sul: Editora TerriED, 2024, p. 62.

Este artigo investiga as universidades interculturais, ou também conhecidas como universidades indígenas do México. Exemplarmente, as palavras “indígena” e “intercultural” foram já bem complexificadas pela população mexicana. O que denota uma qualidade interessante para construção das universidades geridas por comunidades camponesas ao longo das décadas. Em contraposição ao significante intercultural, a palavra comunalidade tem sido amplamente

difundida entre os movimentos camponeses e anarcoindigenistas que povoam o território mexicano. No período de 2021 a 2023, debruçamo-nos como grupo de pesquisa sobre tal objeto. Portanto, este artigo está dividido nas seguintes seções: (1) universidades interculturais no mundo; (2) universidades interculturais no México e, por fim, (3) os desafios das universidades interculturais e alternativas ao modelo oficial, mais detidamente, (4) a imersão do campo na Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (UACO - México).

## Universidades Interculturais (UIs) no mundo

As Universidades Interculturais (UIs) são uma realidade há pelo menos 60 anos e, apesar do pioneirismo, têm se espalhado em diferentes partes do globo. Nos Estados Unidos, existem mais de 40 Faculdades Tribais (CTs). Sendo o mais antigo o Navajo Community College (Diné College), iniciado em 1968. Os programas, focados em cursos com propostas não convencionais, mas cuja perspectiva cultural e linguística seja o ponto norteador, as diferenciam das universidades convencionais que não acolhem tais necessidades de comunidades indígenas (Dietz; Cortés, 2021; Black, 2013).

Apesar das características compartilhadas entre as diferentes UIs, todas não se desenvolvem de forma homogênea. O que tem se observado, na verdade, é uma diversidade de arranjos institucionais que se apresentam de acordo com a localidade de cada grupo (Mato, 2018). Nesse sentido, convém apontarmos algumas experiências de UIs que se destacam pelo mundo, antes de passarmos propriamente ao campo em Oaxaca.

No Canadá, existem 50 instituições criadas e regidas por indígenas. No entanto, grande parte foi compelida a firmar parcerias com universidades convencionais para receberem financiamentos e poderem emitir diplomas. Desde 1976 quantificam-se muitas universidades interculturais indígenas. A First Nations

University – Universidades das Primeiras Nações, conhecida como Saskatchewan Indian Federated College – ganhou reconhecimento por formar estudantes nativos de países estrangeiros (Mato, 2015, 2018; Sierra; Rojas, 2011). Principalmente quando Justin Trudeau, primeiro-ministro em 2017, concedeu pedidos de gestão autônoma. Em mais de um estudo científico, evidencia-se a influência dos conselheiros anciãos onde universidades indígenas canadenses oferecem serviços de apoio representacional através da assistência de xamãs na residência dos estudantes. Inclusive os conselhos xamânicos são amplamente requisitados nas decisões da universidade ou nos programas de apoio a jovens lideranças que apresentam dificuldades de ambientação ao espaço acadêmico. Práticas semelhantes também ocorrem entre cursos da Nova Zelândia e das Universidades Indígenas do Alasca (Hale, 2006; Mato, 2015).

Nos Estados Unidos, por outro lado, essas parcerias também ocorrem, mas por interesse das próprias comunidades em fortalecer a qualidade acadêmica (Mato, 2015, 2018). Popularmente conhecido, o Consórcio do Ensino Superior Indígena Americano – AIHEC (American Indian Higher Education Consortium) atua em 36 instituições<sup>3</sup> entre Estados Unidos e Canadá. Esses programas oferecem bolsas permanências para instituições de origens nativas. Muitos atuam especificamente dentro das universidades, como o American Indian College Fund, criado em 1989, pelo próprio AIHEC norte-americano (Black, 2013; Mato, 2015). Portanto, percebem-se as distintas formas de organização acadêmica e institucional das UIs em diferentes países.

Na América Latina, a convergência das UIs é ainda maior e mais notável, sendo a dificuldade de obter reconhecimento por parte do governo a principal característica em comum.

3 Entre as principais universidades indígenas dos Estados Unidos estão: (1) Oklahoma State University; (2) Pawnee Nation College; (3) Arapaho Tribal College. Seus membros não atribuem a denominação de reitor aos seus líderes, mas sim a de presidentes da instituição.

Um exemplo é a Universidade Intercultural de Povos e Nacionalidades Indígenas Amawtay Wasi (UINPI-AW)<sup>4</sup>, no Equador, que, apesar de conseguir o reconhecimento do Conselho Nacional de Educação Superior, posteriormente, teve suas atividades suspensas devido à avaliação que afirmou que a instituição não possuía estrutura acadêmica necessária para estar em funcionamento (Dietz; Cortés, 2021; Luna, 2014).

Ainda no contexto global, é importante frisar as redes latino-americanas que, distintamente dos Estados Unidos, estão mais associadas à UNESCO em decorrência dos apoios econômicos. México e Colômbia atuam com forte protagonismo nessas universidades. Do mesmo modo, na Reunião Regional sobre a Educação Superior dos Povos Indígenas da América Latina, reconheceu-se como potencial desafio os termos:

1) a falta de congruência existente entre os marcos normativos nacionais que, na maioria dos casos, reconhecem a existência de sociedades pluriétnicas e multiculturais e a definição de políticas públicas em matéria educativa que as ignoram; 2) a falta de um enfoque de pertinência cultural em todos os níveis do sistema educativo; 3) a carência de uma pesquisa que permita o desenho de enfoques, metodologias e materiais em contextos interculturais e 4) a exclusão dos conhecimentos, valores e técnicas indígenas nas diferentes áreas acadêmicas (IESALC/UNESCO, 2003, p. 232).

Esses termos apontam um avanço no sentido de reafirmar a América Latina como uma rede de universidades autônomas. Estas redes

4 No Equador, a Universidade Intercultural de Povos e Nacionalidades Indígenas Amawtay Wasi (UINPI-AW) foi reconhecida pelo Conselho Nacional de Educação Superior e passou a fazer parte do Sistema Nacional de Ensino. Entretanto, após mudanças presidenciais, em 2013, o Conselho de Avaliação e Credenciamento suspendeu as atividades. A universidade, resistindo ao Conselho, continuou como *Pluridiversidad Amawtay Wasi*, como organização comunitária, embora não lhe fosse permitido conceder títulos ou graduar alunos. Em 2018, quando terminou o mandato, a Assembleia Nacional do Equador aprovou a Reforma da Lei Orgânica do Ensino Superior, passando a oficializar a “Amawtay Wasi” como instituição pública de caráter comunitário; autônoma e academicamente (Mato, 2018).

ampliam as possibilidades de se criar maior financiamento, sem necessariamente firmar acordos restritos, ou muito particularizados com o Estado. Um desses exemplos de universidades em redes é a UII. A Universidade Indígena Intercultural (UII), para o Fundo para o Desenvolvimento dos Povos Indígenas da América Latina e Caribe (FILAC), é concebida com financiamento dos programas internacionais<sup>5</sup>. São apresentadas como “sementeira de líderes indígenas” pelos coletivos, mas com gestões associadas mais a organismos internacionais do que aquelas surgidas de levantes de resistências contra o Estado. Como ocorre exemplarmente com o México em Oaxaca, nesse campo de pesquisa, e outros movimentos universitários, como Equador, com os movimentos da Pluridiversidad Amawtay Wasi, na Colômbia, e outros (Mato, 2018; Rodríguez; Dietz, 2017). Nesses termos, é expressamente importante observar que as universidades interculturais, principalmente da América Latina, apresentam dois pontos de similaridade entre si: em grande maioria, são associadas a redes de financiamentos de órgãos bilaterais, ou partem de levantes, movimentos anarquistas, autogerenciados pelos próprios indígenas. Esses movimentos frequentemente iniciam uma universidade de forma autônoma e, posteriormente, cobram do Estado a sua oficialização.

Na Colômbia, por exemplo, a Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN) foi criada em 2003 pelo Conselho Regional Indígena do Cauca (CRIC). A CRIC origina-se em 1971, sendo a autoridade dos nativos de Cauca mais antiga da América Latina. Depois de longo processo, foi oficializada pelo governo. A instituição torna-se a primeira universidade indígena reconhecida no país em 2018 (Sierra; Rojas, 2011).

De acordo com Zayda Sierra e Alba Rojas

5 A Universidade Indígena Intercultural (UII), além do FILAC, recebe financiamento dos seguintes órgãos de fomento: a Agência Espanhola de Cooperação Internacional para o Desenvolvimento (AECID), a Fundação Anne Deruyttere, a Fundação Indígena de FSC e a Organização Internacional do Trabalho (OIT). Disponível em: <www.somosiberoamerica.org>. Acesso em: 01 out. 2023.

(2011), a Universidade de Antioquia foi a primeira na Colômbia a aprovar uma admissão preferencial para estudantes indígenas, iniciativa promovida tanto por xamãs agrupados no Cabildo Urbano Chibcariwak de Medellín como por membros da comunidade universitária.

Nesses termos, podemos dizer que o México e a Colômbia, juntamente à Bolívia (UII), seriam um dos expoentes de universidades indígenas na América Latina. O México é a maior rede universitária da América Latina e a maior rede de Educação Básica em contextos globais.

**Figura 1** – Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca e Jaime Luna (reitor)



Fonte: acervos UACO, Ciudad de México, 2023.

**Figura 2** – Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca – UA



Fonte: acervo da autora. UACO, Ciudad de México, 2023.

## Universidades Interculturais no México

As UIs foram criadas no México em 2003, em regiões indígenas, e são reconhecidas como instituições de Ensino Superior (IES). A maioria das IES são universidades públicas e, portanto, estão sujeitas a diretrizes da Secretaria da Educação Pública (SEP) e da Coordenação Geral de Educação Intercultural e Bilíngue (CGEIB) (Dietz; Cortés, 2021). Atualmente, se constitui como o sistema mais antigo a gerenciar uma rede de educações indígenas. A Universidad Autónoma de Sinaloa<sup>6</sup>, criada em 1961, é a decana dessas instituições.

Um fator importante, nesse sentido, que influencia as universidades autônomas, no caso mexicano, são os produtos derivados da própria história de levante do país, particularmente influenciadas pelo Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) em Chiapas. Entre os acordos de San Andrés Larráinzar / *Sacam Ch'en*<sup>7</sup>, ocorridos na Revolução Zapatista de 1990, foram exigidos níveis educativos autônomos para populações indígenas. Não vamos aprofundar as influências do zapatismo em pedidos de gestões autônomas mexicanas, mas, em um estudo comparativo entre Brasil e outros países, é interessante perceber o forte Estado atuante nas políticas afirmativas e interculturais (Baronnet, 2012). A crítica à convergência do Estado é realizada pela contraposição neoliberal, distintamente do México e sua influência anarquista. Podemos dizer que

os movimentos autônomos mexicanos contra o Estado influenciam mais fortemente as alternativas ao capitalismo.

Entre 2016 e 2017, María de Jesus Patricio (*Marichuy*), membro do Congresso Nacional Indígena, recebeu apoio do próprio EZLN para a presidência mexicana. Como uma das heranças anarquistas, está a preocupação com a Educação (Baronnet, 2012; Congreso Nacional Indígena Ejército Zapatista de Liberación Nacional, 2016), o que irá se distinguir, na conjuntura das universidades indígenas globais, ao se exigir a autogestão como questão central.

Considerando que la ofensiva en contra de los pueblos no cesará sino que pretenden hacerla crecer hasta haber acabado con el último rastro de lo que somos como pueblos del campo y la ciudad, portadores de profundos descontentos que brotan también en nuevas, diversas y creativas formas de resistencias y de rebeldías es que este Quinto Congreso Nacional Indígena determinó iniciar una consulta en cada uno de nuestros pueblos para desmontar desde abajo el poder que arriba nos imponen y que nos ofrece un panorama de muerte, violencia, despojo y destrucción. Ante todo lo anterior, nos declaramos en asamblea permanente y consultaremos en cada una de nuestras geografías, territorios y rumbos el acuerdo de este Quinto CNI para nombrar un concejo indígena de gobierno cuya palabra sea materializada por una mujer indígena, delegada del CNI como candidata independiente que contienda a nombre del Congreso Nacional Indígena y el Ejército Zapatista de Liberación Nacional en el proceso electoral del año 2018 para la presidencia de este país (CONGRESO NACIONAL INDÍGENA; EJÉRCITO ZAPATISTA DE LIBERACIÓN NACIONAL, 2016).

Portanto, o caráter autônomo e o grande povoamento de levantes de universidades autogestionadas têm particular campo fértil, justamente por ser o país com a maior história já registrada de levante rebelde anarquista no século XX. Os anarquistas vivem dos seus governos autogerenciados e autônomos até atualmente. Podemos fazer aqui um paralelo aos movimentos de universidades que vimos anteriormente. As universidades indígenas dos Estados Unidos e Canadá partem de acordos

6 Foi criada em 1874 como Colégio Rosales. No governo do General Lázaro Cárdenas, se tornou Universidade Socialista do Noroeste, tornando-se, em 1941, a Universidad Autónoma de Sinaloa. Em 4 de dezembro de 1965, a instituição recuperou e desenvolveu sua autonomia revogada em 1937. Com o novo ordenamento jurídico, desde aquele ano, mantém a atual denominação de Universidad Autónoma de Sinaloa. Disponível em: <<https://www.uas.edu.mx/nuestra-universidad/historia-de-la-uas>>. Acesso em: 31 mai. 2024.

7 O conservador Partido Acción Nacional (PAN), sob a presidência de Vicente Fox (2000-2006), retoma acordos de San Andrés de autonomia territorial e política dos povos, incluindo reformas constitucionais da Ley Indígena de 2001, reforçando a aliança com a Educação Intercultural e Bilíngue da Educação Superior.

com grandes estatais ou fundos e órgãos de financiamentos. Até mesmo na América Latina, a UII Bolívia e a FILAC, como vimos, são expoentes importantes dessas universidades criadas a partir de iniciativas organizadas por acordos bilaterais e redes organizativas. Porém, o México, assim como Equador e Brasil<sup>8</sup>, traz o histórico de universidades forjadas por levantes rebeldes. Instituições que iniciam de forma autônoma, pelas próprias aldeias, que entram sucessivamente nos enfrentamentos com os governos. No caso brasileiro, que aqui não vamos aprofundar, o movimento pela universidade indígena é altamente marginalizado (Rebuzzi, 2014; Jourdan; Bastos Lopes, 2024).

As universidades criadas em acordos federais-estaduais são definidas em termos como “instituições públicas estaduais descentralizadas”, das quais a direção sofre forte interferência dos governos. A direção das UIs oficiais, em alguns casos, depende dos governos, limitando, dessa forma, a continuidade de projetos e a autonomia na tomada de decisões. Podemos citar como exemplo a Universidade Autônoma Indígena do México (UAIM), a Universidade Intercultural de Chiapas (UNICH) e a Universidade Intercultural do México (UINEM) (Mato, 2015, 2018; Rodríguez; Dietz, 2017).

Nesse esforço, uma característica marcante das UIs é o trabalho comunitário durante toda a formação do estudante e não somente no último semestre do curso, como ocorre geralmente

em universidades convencionais. As atividades deste trabalho são realizadas na comunidade de origem do estudante, ou seja, destituídas do ambiente acadêmico (Dietz; Cortés, 2021).

## Desafios das Universidades Interculturais e alternativas ao modelo oficial

As UIs representam um avanço no Ensino Superior Indígena, entretanto, ainda há desafios a serem superados. Por exemplo, o fato de os programas oferecidos se restringirem a áreas como pedagogia e ciência agrícola, não formando estudantes para o mercado de trabalho e nem satisfazendo as necessidades locais. Dessa forma, os estudantes encontram-se sem perspectiva de outras possibilidades de vivências e formações (Dietz; Cortés, 2021).

Outro desafio é o papel das línguas indígenas, que representam um fator de grande impacto para a socialização linguística. Na realidade, a maioria das UIs as colocam como uma alternativa para alguns momentos específicos, como palestras e apresentações de trabalho, e não como as línguas usadas no cotidiano acadêmico (Mato, 2018).

Mais uma problemática reside no fato de que nem sempre os docentes são formados adequadamente para trabalhar mediante a diversidade linguística. Além disso, existe uma escassez de programas de formação continuada para docentes de UIs que ofereçam estabilidade. Por consequência, muitos professores acabam saindo dessas instituições e se deslocam para universidades convencionais por oferecerem melhores salários (Dietz; Cortés, 2021; Mato, 2015, 2018).

Diante disso, surgem duas alternativas aos modelos oficiais de UI no México a partir da necessidade de um sistema universitário autônomo e independente. O primeiro é caracterizado por instituições interculturais que não são fomentadas por órgãos do governo, mas através da própria comunidade e de organiza-

8 No Brasil, o Ministério da Educação e o Ministério dos Povos Indígenas (MPI) criaram um grupo de trabalho para avaliar a criação de uma Universidade Indígena. A portaria que institui o GT foi publicada no Diário Oficial da União em 17 de abril de 2024. No entanto, a Universidade Indígena Aldeia Maracanã, pioneira no país como movimento universitário indígena autogestionado desde 2006, não foi convidada para participar da referida Comissão. O movimento redigiu uma Carta Aberta e realizou o “Encontro Internacional Por uma Universidade Autônoma Indígena no Brasil: pensada, gerida e administrada por indígenas”, realizado na Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, com apoio de reitores de universidades indígenas do México e recebeu cartas internacionais da França, Áustria, México e outros países em apoio à inclusão da Universidade Aldeia Maracanã na Comissão do MEC. Tal encontro foi organizado pelas docentes Camila Jourdan e Danielle Bastos Lopes na ocasião da discussão no MPI, ainda em curso. Ver: Jourdan e Bastos Lopes (2024).

ções locais (Bastos Lopes, 2023). O segundo, é o modelo representado pela Universidad Veracruzana (UV), que já existia anteriormente como uma universidade autônoma e que desenvolveu seu programa intercultural, atuando em quatro campos de comunidades indígenas das proximidades. Um dos programas interculturais ocorre pela “normalização linguística”, que se caracteriza por incluir gradativamente o idioma *Náhuatl* como língua vernacular para todo o corpo docente (Malagón, 2016; Muñoz, 2019, 2021).

Assim, universidades concebidas por gestões autônomas indígenas apresentam-se como alternativas a instituições especialmente definidas pelo Estado. A Secretaria de Educação Pública Federal (SEP) assessora a Universidad Veracruzana como instituição associada ao governo. Embora criadas especialmente para estudantes indígenas, também aceitam alunos de distintos campos. Nos mesmos sistemas de educações interculturais, o Instituto Superior Intercultural Ayuuk – Oaxaca foi mantido pelas comunidades e organizações do Sistema Universitário Jesuíta (Rodríguez; Dietz, 2017).

Outras experiências foram concebidas pela Rede de Camponeses Indígenas, como o Instituto Intercultural *Ñõñho* ou a Universidade dos Povos do Sul, apesar de não receberem nenhum subsídio governamental (Dietz; Cortés, 2021; Luna, 2014). Nesse contexto, ao contrário dos programas de ação afirmativa, como a *Pathways to Higher Education*, promovido pela Fundação Ford, as universidades interculturais mexicanas não recorrem à “indignidade” como critério exclusivo de acesso. Paradoxalmente, enfrentam o desafio de conceber programas acadêmicos completamente distintos do ambiente escolar, tanto em termos linguísticos e culturais como em relação à formação profissional (Rodríguez; Dietz, 2017). Constituem-se como programas contrários ao indigenismo, mas que direcionam às profissões predominantemente pedagógicas ou agrônomas.

Para Rodríguez e Gunther Dietz (2017), o Bacharelado em Educação Indígena é decisivo

para gerar pessoas úteis ao Estado – o que alguns autores vão sugerir como iniciativas do multiculturalismo neoliberal que mitigam relações de diversidade para o “índio permitido”, aquele pouco rebelde ou submisso ao Governo (Hale, 2006). Portanto, as línguas indígenas são concebidas fundamentalmente para ceder ao monolinguismo castelhano (Bastos Lopes; Pontes, 2022; Bastos Lopes, 2023). Críticas semelhantes foram feitas por Héctor Muñoz e seu grupo de pesquisadores, aprofundadas na obra *El lento cambio*, publicada em 2021. Aqui, os autores (Muñoz, 2021) afirmam que os instrumentos jurídicos conferem uma odisseia de medidas interculturais, mas com pouca discussão sobre a democratização linguística. Portanto, existiriam discursos que desencadeiam um efeito de espetacularização ao citarem uma convergência de interesses entre o Estado e as etnocomunidades, especialmente quando conferem reconhecimento jurídico a estas.

Cabe admitir, sin embargo, que han acontecido cambios significativos en las interrelaciones entre los Estados nacionales y los pueblos indígenas. Tal vez los cambios más importantes sean las regulaciones multiculturales de inclusión-participación y la inicial sustitución de parámetros asimilacionistas y homogeneizadores, a modo de odiseas multiculturales sustentadas en instrumentos jurídicos constitucionales (Kymlicka, 2009; Levy, 2000). Entre tales odiseas podemos mencionar prácticas de apertura en protocolos de actuación gubernamental, más subsidios y consultas previas, nuevas instituciones en el sector, pero no necesariamente más autonomía y control comunitario de los recursos naturales y culturales de los pueblos indígenas (Muñoz, 2021, p. 40).

Distintamente das universidades, as instituições interculturais se caracterizam pela difícil tarefa de manter uma estreita relação áulica e comunitária. As instáveis características dos mercados das regiões rurais obrigam estudantes a desenvolverem redes diversificadas e altamente flexíveis de trabalho, através das quais poucos conseguem encontrar emprego e às vezes se autoempregam ou fundam suas próprias empresas cooperativas. Para tanto,

universidades como a UACO incluem sábios e/ou conselhos anciãos, como ocorre também em outras instituições indígenas, como vimos anteriormente (Mato, 2015, 2018).

## Oaxaca antes das universidades

Passamos assim para a UACO, uma das emblemáticas universidades autônomas do México. Apresentamos os relatos do reitor Jaime Luna na ocasião em que estivemos em campo. A Universidad Autónoma Comunal de Oaxaca (UACO) foi aprovada em janeiro de 2020 como uma instituição oficial do governo (MÉXICO, 2020). Antes, entretanto, é preciso reconhecer as particularidades dos localismos. Oaxaca é o estado com maior concentração indígena e diversidade étnica<sup>9</sup>, além dos movimentos sindicais, entre eles o de Santa María Colotepec, que, junto à Sección XXII, a expressiva organização de professores sindicalizados, reivindicam uma educação evidentemente comunal. Nesse contexto, o termo comunitário seria mais do que a valoração ou a resistência contra a opressão da elite; a ontologia invoca o não dualismo característico do Ocidente, rememorando epistemologias em que o ser e o saber não passam apenas por contínuas resistências, mas pela inflexão de outras racionalidades.

O estado de Oaxaca possui características políticas, geográficas e econômicas que contêm uma distinção única. Está localizado no Sudeste da República Mexicana, destacando-se pelos autogovernos indígenas. Denominados como “sementeiras de guerrilheiros”, esses sindicatos propugnam uma educação alternativa em constante associação a movimentos camponeses e anarquistas. Os sindicatos ocorrem, portanto, antes da criação das universidades interculturais e são importantes para entender as conquistas comunitárias.

9 Oaxaca é composto por 570 municípios, dos quais 417 são governados por sistemas normativos indígenas. Estão agrupados em 30 distritos e 8 regiões, sendo estas: Cañada, Costa Istmo, Mixteca, Papaloapan, Sierra Sur, Sierra Norte e Valles Centrales, e distinguem-se pelos seus costumes, tradições, língua, história e extensão territorial.

No contexto da educação pública oaxaqueña, seu início ocorre na Coalizão de Professores e Promotores Indígenas de Oaxaca (CMPIO) em 1974, com professores indígenas que se formavam no Instituto de Pesquisa e Integração Social do Estado de Oaxaca (IIISEO), composto em 1969 e encerrado em 1977 (Maldonado-Alvarado, 2016). Primordialmente, as lutas dirigiam-se contra a política indigenista. Constituíram estruturas oficiais e sindicais, uma associação civil, zonas de supervisão, conhecidas como Plan Piloto 4. Todas essas atividades foram organizadas no CMPIO – atualmente IIISEO<sup>10</sup>. De acordo com Benjamín Maldonado (2016), as centrais organizações oaxaqueñas ressaltam a Marcha das Identidades Étnicas pela Educação Intercultural Bilíngue (1998-2004), os Congressos Étnicos Estaduais e, desde 2004, a construção curricular para povos indígenas, gerando uma educação alternativa e intercultural. Paralelamente, desenvolviam-se processos comunitários, entre os quais se destaca o município Mixe de Santa María Tlahuitoltepec, onde um grupo de intelectuais indígenas, entre eles Jaime Luna, atual reitor da universidade UACO, desenvolveu propostas educativas desde finais dos anos setenta, que incluíam a escola secundária comunal Sol de la Montaña, o Centro de Treinamento Musical Mixe e a Universidade Comunal Intercultural de Cempoaltépetl (Maldonado-Alvarado, 2016; Malagón, 2016).

Foi nesta realidade que se desenvolveu o campus da UACO. A partir deste território, foram desenhados e elaborados dois currículos correspondentes às licenciaturas: Comunidade Agrícola e Gastronomia Comunal. Tal projeto seria um antecessor à luta pela criação da universidade e a proposta de uma educação alternativa. Pendendo por uma educação comunitária, os coletivos de professores oaxaqueños conseguiram aprovar os seguintes eixos na Secretaria de Educação:

10 Trata-se das organizações: CMPIO (Coalición de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca) e IIISEO (Instituto de Investigación e Integración Social del Estado de Oaxaca).

- la investigación como eje pedagógico
- la filosofía comunal como horizonte
- la participación comunitaria en el proceso de aprendizaje
- el uso extensivo de la lengua originaria
- un currículo adecuado a la realidad en que se trabaja
- la colaboración de maestros que, más que enseñar, ayudan a aprender

(COORDINACIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y BILINGÜE - SEP, 2018).

Como se pode ver, a educação comunitária oaxaquenha trata de um difuso movimento de etnopolítica. Sempre envolto pelas fortes lutas sindicais e agendas por uma educação alternativa. Com efeito, uma sementeira de guerrilheiros indígenas e, alguns deles, anarquistas, juntamente aos movimentos zapatistas de Chiapas.

### Jaime Luna, a UACO e a flor comunal

Jaime Luna, atualmente reitor, é uma figura influente no estado. Em sua biografia, conta que cursou internato saindo do povo Guelatao de Juárez, e que sua mãe era professora da comunidade vizinha de Jaltianguis, dedicada aos anos primários. Posteriormente, foi estudar antropologia na Universidade Veracruzana sob uma ótica marxista e freiriana (uma influência brasileira). Regressou à Sierra de Juárez aos finais dos anos setenta, quando trouxe o termo “comunalidade” de Floriberto Díaz. Também influenciado por Juan José Monzón (2011), outra figura central nas universidades autônomas. Em finais de 1970, “La ‘libertad’ mostraba su rostro de quimera. «Ternurita», diríamos hoy en las redes sociales” (Luna, 2014, p. 5). Com um distanciamento inevitável do aparato marxista e dos paradigmas liberais, afirma que a realidade comunitária prevaleceu. Empreendeu junto a Floriberto Díaz na Organização de Defesa dos Recursos Naturais e Desenvolvimento Social da Serra Juárez (Odrenasij) contra a devastação das Fábricas de Papel Tuxtepec. Nesse período, 26 comunidades organizaram-se através de assembleias comunitárias em finais das décadas de 1970 e 1980.

As organizações conseguiram refrear a indústria; é interessante ressaltar que antecede à formação da Unión de Pueblos del Rincón e são contemporâneos das assembleias zapatistas. Os Odrenasij conseguiram a anulação exploratória e também conseguiram que comunidades florestais gerissem, a partir de uma lógica comunitária, seus próprios processos educativos (Maldonado-Alvarado, 2016). A partir de então, em diversas comunidades serranas, foram promovidos negócios comunitários, como serrarias, ecoturismo e engarrafamentos, cada um com uma sorte diferente (Luna, 2014). Pedagogicamente, Jaime Luna ressalta que foi a partir de então que as comunidades aprenderam a se organizar regionalmente; a mobilização vitoriosa teria um caráter maiêutico entre os indígenas.

Em junho de 1994, o conceito comunalidade foi difundido. A partir de um encontro na Universidade de Guadalajara, participaram 40 pessoas indígenas Wixárikas (Huicholes), Nahuas, acadêmicos e funcionários da referida coordenação universitária. Durante o desenvolvimento, houve uma conversa entre Juan Rendón e o velho Marakame Meterio; um dos Wixárikas participantes confidenciou que teve um sonho sobre a cultura das cidades indígenas como a forma de uma flor. Entusiasmado, Rendón representa a cultura dos povos indígenas, a qual já tinha nome e figura: a flor comunal (Monzón, 2011).

Posteriormente, contribuíram pintores como Delfino Marcial Cerqueda, Víctor Manuel e Adrián Gómez, Fernando Botas e o próprio Juan Rendón, alterando o modelo teórico e a ilustração gráfica. É necessário destacar que a flor comunal é um modelo flexível que deve ser constituído a partir da reflexão. Posteriormente, moradores de Oaxaca sugeriram que as figuras de um camarão e um peixe fossem incluídas ao milharal da imagem, tendo a pesca uma função proeminente no ideograma da UACO, composto por estas grafias.

Foram então incorporando traduções filosóficas ao conceito. Com efeito, a comunalidade

não seria um conceito dialético, mas polivalente, frequentemente alegorizado na categoria de árvores e da flor comunal. Para além do terceiro excluído de Aristóteles, Luna (2014) e Monzón (2011) desassocia a lógica de identidade e não contradição, apontando para uma consciência espiralada entre o verdadeiro, o falso, o indeterminado e a coexistência entre estes. Cabe destacar que o conceito não surge no âmbito acadêmico senão na luta social.

Así como el «principio de identidad» mencionado arriba, el del «tercero excluido», junto con el de «no contradicción», forman el núcleo duro de la lógica clásica, vigente desde Aristóteles. El tercero excluido implica la existencia de una dualidad determinista: algo sólo puede ser verdadero o falso. No hay punto intermedio.

[...] Ahora bien, además del tercero excluido, desecha el principio lógico de identidad, según vimos más arriba, pero también el de no contradicción. Pues la contradicción está en la base de la realidad. Una cosa es esa cosa y al mismo tiempo no es ella misma. Siguiendo la nomenclatura de Łukasiewicz, diríamos que en la lógica comunitaria de la que aquí hablamos, en lo verdadero también está lo falso y lo posible, que en lo falso va igual lo verdadero y lo posible, y que en lo posible están lo verdadero, lo falso y lo indeterminado. [...] Esto es, lo propio comunal contiene a la compartencia, pero también a la competencia.

[...] Lo propio es resultado de la negociación permanente con Dios y con el diablo. Un carácter de tlacuache, donde la contradicción y las oposiciones siempre generan una nueva posibilidad (Luna, 2014, p. 12).

Com isto, mostra-se que a organização comunal na defesa da pedagogia trata-se de uma fonte última da população cotidiana, provocada nos espaços acadêmicos pelos intelectuais indígenas mexicanos e professores sindicais desde 1970. Sobre essa última, tanto Jaime Luna (2014) quanto Monzón (2011) são insistentes em afirmar que o conceito tem caído em uma banalização e tem sido repetido atualmente, mas destituído do sentido eminentemente utópico de resistência do seu início. Uma de suas buscas estaria no abandono dos

conceitos ocidentais que congelam e reduzem o pensamento, mas, em seu lugar, propõe-se uma expressão mais próxima da percepção de uma flor. Em efeito, a comunalidade seria uma alternativa anticolonial ao intercultural. Nesses termos, o especialista é reconhecido e ouvido, mas o comunitário presta mais atenção a quem não é objeto da crítica pura racional e complementar.

## A didática e o currículo comunal de Oaxaca

Se foi configurando assim uma concepção teórica, que permitia que a oralidade fosse uma forma de gestão em universidades como a UACO. Pensar em rádios e assembleias oaxaquenhas é perceptível justamente na oralidade. No currículo, as atividades são altamente flexíveis, tanto quanto os prédios que abrigam a instituição. Distantemente, a UACO não possui prédios específicos e territorializados, mas distintas sedes espalhadas em toda região. Também não existe um currículo fixo ou plano curricular a seguir. O que existe são orientações pedagógicas escritas em tomos e livros coletivos feitos por Jaime Luna e professores, distribuídos gratuitamente no país.

Nesses materiais didáticos alternativos é comum um amplo número de imagens com os trabalhos comunitários e intelectuais que se realizam na universidade. As redes de movimentos<sup>11</sup> são igualmente ativas. Podemos dizer que um dos pontos facilmente observados por nós, em campo, foi justamente o trabalho das assembleias indígenas oaxaquenhas. Todas as decisões ocorrem por tomadas coletivas em que as assembleias, com uma grande quantidade de etnias distintas, são representadas. A figura do reitor passa a ser, nesse sentido, muito mais deliberativa e histórica; as decisões da universidade, como a criação de uma nova central, adequação ou pedido de financiamento à SEP, são todas decididas comunitariamente.

Considerando que a comunalidade foi o que

11 Disponível em: <<http://www.uacovallescentrales.edu.mx/>>. Acesso em: 17 jun. 2024.

os permitiu sobreviver por mais 500 anos, esta é a principal afirmativa quando perguntamos sobre “modelos tradicionais de currículo” requeridos pelo Estado a este respeito. As assembleias geralmente chegam a um consenso e o conselho ancião tem grande relevância nos costumes didáticos. A flor comunal é exposta logo no ideograma da UACO, carregada como um centro ideográfico, difundindo-a em diferentes regiões e em outras universidades autônomas mexicanas. Podemos dizer que a forma propriamente espiralada de uma flor, como nos remete Jaime Luna nos relatos de campo, passa a ser uma alternativa aos modelos interculturais fortemente verticalizados pelo Estado. Não raras vezes, Luna e outros professores da UACO relataram que a comunalidade é, com efeito, o oposto do intercultural (Luna, 2014; Monzón, 2011). Não por serem binômios, mas pela qualidade conflitiva e rebelde que acompanha o termo. Portanto, não estaria associada às formas das redes interculturais da UNESCO e outros órgãos bilaterais, mas gerida pelo comunitário (*comunalidad*) dos movimentos campesinos oaxaqueños.

## Considerações finais

Diante do exposto, compreende-se que a importância das UIs não está restrita a um âmbito de formação acadêmica, mas se expande a uma dimensão cultural e linguística, haja vista a agenda cultural de comunidades indígenas. É necessário destacar também que a existência de UIs é, além de um ato de reivindicação de direitos educacionais, um ato de resistência constituindo um lugar de lutas e disputas frequentes.

No México, as UIs visam formar profissionais que sejam capazes de contribuir para o desenvolvimento das comunidades nas quais estão inseridas, contrastando culturas e conhecimentos ancestrais. As críticas a esses modelos de universidades se fazem em razão da falta de autonomia dos indígenas na elaboração dos currículos acadêmicos e nas escolhas dos

programas oferecidos. Algumas dessas universidades, principalmente na América do Norte, são geridas pelo Estado e, conseqüentemente, sofrem com as intercorrentes políticas para o ensino intercultural contribuindo para um objeto indigenista.

As alternativas ao modelo oficial podem ser resumidas em dois modelos, como vimos: aquelas fomentadas por ONGs e as que apresentam programa próprio. No entanto, também existem desafios a serem superados, como os programas restritos a apenas algumas áreas. Além disso, há a questão das línguas indígenas não serem conhecidas pelos docentes e a maioria migrar para universidades convencionais na busca por melhores salários.

Sob esse prisma, as UIs e as alternativas ao modelo oficial ainda têm um longo percurso, no entanto, as conquistas alcançadas com o programa de trabalho comunitário e propostas como UACO e UV, com o uso da língua indígena em contexto acadêmico, são indicativos de um espectro otimista e que caminha para a comunalidade universitária no México. A UACO passa a ser, portanto, um importante caminho para outras universidades que buscam uma gestão autônoma e comunitária.

## REFERÊNCIAS

- BASTOS LOPES, D.; PONTES, A. P. O ensino de Guarani nas escolas paraguaias e a questão do bilinguismo diglósico: uma interlocução com Bartomeu Melià. **Tellus (UCDB)**, Campo Grande, v.22, n. 49, p. 173-186, 2022.
- BASTOS LOPES, D. Movimientos Universitarios Indígenas en el eje Brasil – México: un estudio entre dos universidades comunales. **Programa Académico Postdoctoral**. Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Ciudad de México: UAM, 2023.
- BARONNET, B. **Autonomía y Educación Indígena: las escuelas zapatistas de la Selva Lacandona de Chiapas, México**. Quito: Abya Yala, 2012.
- BLACK, V. **Tribal Colleges and Universities: perceptions of presidents and students**. Dissertation Submitted to the Graduate Faculty of the University

of Georgia in Partial Fulfillment of Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy. University of Georgia, Athenas, 2013.

CONGRESO NACIONAL INDÍGENA; EJÉRCITO ZAPATISTA DE LIBERACIÓN NACIONAL. Que retiemble en sus centros la tierra. **Enlace Zapatista**, Chiapas, 14 oct. 2016. Disponível em: <<http://enlacezapatista.ezln.org.mx/2016/10/14/queretiemble-en-sus-centros-la-tierra/>>. Acesso em: 28 fev. 2023.

DIETZ, G.; CORTÉS, L.S.M. Rumo a um Sistema de Ensino Superior para Estudantes Indígenas? Universidades interculturais no México. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 4, p. 1-26, 2021.

HALE, C. R. “**Más que un indio**”, **More than an Indian**: racial ambivalence and the neoliberal multiculturalism in Guatemala. Santa Fe: School of American Research Press, 2006.

IESALC-UNESCO. **Estado da Educação Superior Indígena na América Latina**. 2003. Disponível em: <<http://www.iesalc.unesco.org.ve>>. Acesso em: 28 fev. 2023.

JOURDAN, C.; BASTOS LOPES, D. **Encontro Internacional por uma Universidade Autônoma Indígena no Brasil**: pensada, gerida e administrada por indígenas [livro eletrônico] / Organizadoras: Camila Jourdan; Danielle Bastos. Alegrete, Rio Grande do Sul: Editora TerriED, 2024.

LUNA, J. M. **Educación Comunal 2014-2015**. Tomo II. Oaxaca: Ciio, Casa de las Preguntas, 2014.

MALDONADO-ALVARADO, B. Hacia un país plural: educación comunitaria en Oaxaca frente a la política de interculturalidad cero. **Revista Liminar Estudios Sociales y Humanísticos**, Ciudad de México, v.14, n. 1, p. 47 -59, 2016.

MALAGÓN, M. C. **La cultura etnomagisterial en Oaxaca**. Oaxaca: UPN, 2016.

MÉXICO. Decreto nº 1.201, el 20, abril, 2020. Por el que se expide la ley orgánica de la Universidad

Autónoma Comunal de Oaxaca. Ciudad de México: **Periódico Oficial Extra**, 20 abr. 2020.

MONZÓN, J. J. R. **Educación Comunal 2014-2015**. La Flor Comunal: explicaciones para interpretar su contenido y comprender la importancia de la vida comunal de los pueblos indios. Congreso Nacional de Educación Indígena e Intercultural (CNEII). Oaxaca: Coalición de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca (CMPIO), 2011.

MUÑOZ, H. C. Clases sociales en la comunicación y en la configuración de etnicidades: una omisión en el análisis de la realidad indoamericana. **Caderno Cedex**, Campinas, v. 39, n. 109, p. 417-438, 2019.

MUÑOZ, H. C. **El lento cambio**: implementación de la educación intercultural bilingüe. Ciudad de México: UAM, 2021.

MATO, D. Educação Superior e Povos Indígenas: experiências, estudos e debates na América Latina e em outras regiões do mundo. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, Brasília, v. 12, n. 3, p. 29-56, 2018.

MATO, D. Indigenous peoples and Higher Education. En: H. Callan (Ed.). **International Encyclopedia of Anthropology** (press). Chichester: Wiley-Blackwell, 2015.

REBUZZI, D. C. A aldeia Maracanã: um movimento contra o índio arquivado. **Revista de Antropologia da UFSCAR**, São Carlos, v. 6, n. 2, p. 71-86, 2014.

RODRÍGUEZ, I. O; DIETZ, G. Educación superior y pueblos indígenas: marcos nacionales para contextualizar. **Anthropologica**, Lima, ano 35, n. 39, p.7-39, 2017.

SIERRA, Z.; ROJAS, A. L. University and indigenous peoples: obstacles and alternatives for a dialogue of knowledge. **Tellus**, Campo Grande, ano 11, n. 20, p. 99-121, 2011.

*Recebido em: 12/05/2024  
Aprovado em: 10/08/2024*



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.