



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
UNIDAD XOCHIMILCO**

División de Ciencias Sociales y Humanidades

LA INTERCULTURALIDAD COMO EJE DE INCLUSIÓN LABORAL:
EL CASO DEL PROGRAMA “SEMILLERO DE TALENTO” DEL
INSTITUTO FEDERAL DE TELECOMUNICACIONES (IFT) Y SU
COLABORACIÓN CON LAS UNIVERSIDADES INTERCULTURALES.

TESIS
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
MAESTRA EN POLÍTICAS PÚBLICAS
P R E S E N T A:

ANGÉLICA LUJANO GARCÍA

Director:

Dr. Alejandro Navarro Arredondo

Lectores:

Dra. Angélica Rosas Huerta

Mtro. Isaías Rodrigo Peralta Vélez

Agosto de 2023, Ciudad de México, México.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco y a cada uno de mis profesores y profesoras, por su gran compromiso con mi formación académica.

Al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología, que a través de sus estímulos promueve la investigación en beneficio de las presentes y futuras generaciones del país.

Al Mtro. Isaías Rodrigo Peralta Vélez, por siempre acompañar este proyecto y creer fielmente en el, por todas las pláticas que compartimos y por ser esa luz brillante en mi camino y por todo el apoyo invaluable. Gracias infinitas por ser ese hermano, amigo, guía, maestro y ser mi apoyo incondicional.

Al Dr. Alejandro Navarro Arredondo por su acompañamiento en este proceso de tesis, por motivarme a concluirlo y por creer en este enfoque.

A la Dra. Angélica Rosas Huerta, por sus valiosos comentarios y observaciones que enriquecieron y dieron un gran valor a este trabajo.

Al Instituto Federal de Telecomunicaciones por abrirme las puertas y permitirme ser parte del Semillero de Talento, así como por brindarme la oportunidad de hacer este trabajo. Especial agradecimiento a mi colega y amigo Gonzalo Alberto Vera Carmona por ser un gran apoyo tanto laboral como académico.

A todos y todas mis compañeras y compañeros del Semillero de Talento Intercultural, quienes me animaron a hacer este trabajo y que compartimos grandes experiencias en este caminar que nos hicieron grandes de pensamiento y sabiduría.

A todos y cada una de las personas del IFT que me brindaron su tiempo para realizar entrevistas, les agradezco por abrirme un espacio en su agenda.

A Sergio Rodrigo Fernández Obregón, agradezco cada una de sus palabras y su apoyo durante mi estancia en el IFT y por creer en mí e impulsarme en cada decisión.

A mis compañeros y amigos de generación, Beatriz, Jesús y Karla, les agradezco por todos los momentos, experiencias y consejos que compartimos y que seguiremos compartiendo en este andar. Sin duda su compañía y amistad hizo valiosa esta experiencia.

A mi papá y, en especial, a mi madre, les agradezco por ser esa luz, motivación en mi vida y ser mis personas favoritas, y apoyar cada decisión y cada paso que doy; y por supuesto a mis queridas hermanas, mi fuerza para seguir de pie.

A mis amigos y amigas que la vida me ha regalado a lo largo de mi historia y que siempre han estado ahí: Valeria, Luis Daniel, mi querido maestro Eladio, Rash, Lucia, Efraín, Karen, Miguel, Ramiro, Raquel, Carlos Damián, Daniel A., Jordi, Marisol, Carlos M, Ksenia, Clau, Pam, Fer, Anita... soy afortunada de estar rodeada de tantas personas valiosas como ustedes.

A mi querido maestro José Ernesto y a su esposa María Luisa Vilchis, no saben cuánto sus palabras me ayudaron y cambiaron mi destino.

A mi querido amigo José Antonio Arenaza, quien vio nacer este proyecto, pero que la vida no le permitió verlo culminar, gracias por tus palabras de aliento y tu apoyo.

A mi pueblo y gente Jñatrjo, por permitirme ser su porta voz en otros escenarios académicos y laborales.

Infinitas gracias a todos y todas

Pokjü, ye seje ra nuküji jango gi nzhodüji

Gracias, que las estrellas siempre guíen su caminar

Angie L.G.

RESUMEN

El presente estudio se enfoca en la intersección entre interculturalidad e inclusión laboral, tomando como caso el programa “Semillero de talento” del Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT) y su colaboración con las Universidades Interculturales (UIII). El objetivo general es analizar como la interculturalidad puede impulsar la inclusión y proteger los derechos de los pueblos indígenas al interior de instituciones gubernamentales como, en este caso, el IFT. La pregunta de investigación que guía el estudio es: ¿cómo el enfoque intercultural puede facilitar la inclusión laboral de jóvenes provenientes de comunidades en el IFT? La hipótesis sugiere que la adopción de la interculturalidad en la política laboral de este instituto, al considerar la diversidad cultural y lingüística del país, puede asegurar el reconocimiento y la valoración de los derechos de los pueblos y comunidades indígenas. Se argumenta que esta integración requiere la colaboración de profesionales con formación intercultural para desarrollar políticas públicas inclusivas e interculturales que, contribuya a la construcción de un Estado Intercultural.

En términos metodológicos, la investigación es cualitativa, ya que tomó como herramienta metodológica central la generación de entrevistas. La población seleccionada para ello incluye a quienes participaron en el diseño del programa, así como a los y las jefes de los y las semilleros del *Programa*, así como los y las beneficiarias del mismo. La muestra consta de 25 personas. Se emplean entrevistas semiestructuradas y conversaciones informales como técnicas de recolección de datos, respaldadas por un cuestionario semiestructurado como instrumento.

En conclusión, se destaca que el IFT promueve la interculturalidad en términos funcionales, alineando las acciones del programa “Semillero de Talento” a sus estatutos, sin tomar en cuenta ni a las y los beneficiarios, ni a sus comunidades. En este sentido, se encuentra que este tipo de acciones no cuestionan las desigualdades sociales entre culturas diversas, ni incluye la diversidad de manera significativa en sus normas, programas, etc. Por esto, el estudio señala la necesidad de una implementación más profunda de la interculturalidad crítica para lograr una inclusión laboral genuina y un respeto pleno de los derechos de las comunidades y pueblos indígenas al interior del IFT, teniendo como resultado diversas propuestas de mejoramiento.

Palabras claves:

Interculturalidad, inclusión laboral, políticas públicas, diversidad cultural, acciones afirmativas.



Dr. Alejandro Navarro Arredondo

Contenido

Abreviaturas	7
Introducción	8
Capítulo I. De la pluriculturalidad a la interculturalidad crítica: Nociones básicas	12
1.1 Pluriculturalidad.....	12
1.2. Multiculturalidad.....	14
1.3. Interculturalidad	15
1.3.1 De la acción afirmativa a la interculturalidad crítica.....	18
Capítulo II. Antecedentes y contexto de las políticas Públicas con perspectiva Intercultural en México	26
2.1 Políticas públicas con perspectiva intercultural en México	26
2.1.1 Políticas laborales con enfoque intercultural.....	29
2.2 Universidades Interculturales (UUII) en México.....	31
2.2.1 El papel de las Universidades interculturales en México.....	31
2.2.2 Formación en las Universidades Interculturales: Egresadas y egresados de las UUII	35
Capítulo III. Estudio de Caso: El Programa “Semillero de Talento” del IFT y su colaboración con las Universidades Interculturales	39
3.1 Generalidades institucionales.....	39
3.2 Antecedentes y diseño del <i>Programa</i>	40
3.2.1 Características generales del <i>Programa</i>	45
3.2.2 Instancia ejecutora: Dirección de Gestión de Talento.....	46
3.2.3 Marco normativo del <i>Programa</i>	47
3.3 Implementación del <i>Programa</i> . Fases de intervención	53
3.3.1 Fase 1: Concurso	53
3.3.2 Fase 2. Ingreso y permanencia	70
Capítulo IV. La interculturalidad crítica como eje de la inclusión laboral en el IFT.	97
4.1 Concepción de interculturalidad en el IFT.....	97
4.2 Interculturalidad desde la perspectiva de las y los semilleros de talento	105
4.3 Interculturalidad en el marco jurídico	107
4.4 Conocimientos sobre políticas públicas interculturales	108
4.5 Desafíos y retos identificados para reducir las brechas de desigualdad en el <i>Programa</i>	111
4.6 Propuestas identificadas para el mejoramiento del <i>Programa</i>	113
4.7 Áreas de mejora del <i>Programa</i>	116
Conclusiones generales	118

Bibliografía	121
Anexos.....	127
Anexo 1: Hallazgos cuantitativos del <i>Programa</i>	127
Anexo 2: Aspectos organizativos del IFT	142
Anexo 3: Consideraciones generales.....	146

Índice de tablas

Tabla 1. Perspectivas interculturales de acuerdo con Catherine Walsh (2009).....	16
Tabla 2. Acciones afirmativas en el multiculturalismo	19
Tabla 3. Acciones afirmativas	21
Tabla 4 Acciones afirmativas y las acciones transformativas	22
Tabla 5. Mecanismos de operatividad de las acciones afirmativas y transformativas	23
Tabla 6 Políticas laborales con enfoque intercultural en América Latina.....	30
Tabla 7 Políticas laborales con enfoque intercultural, México	30
Tabla 8. UUUI creadas por la CGEIB de 2004 a 2018.....	33
Tabla 9. UUUI creadas en el sexenio de Andrés Manuel López Obrador.....	35
Tabla 10 Problema identificado por el IFT, 2018.	41
Tabla 11. Universidades Interculturales y licenciaturas participantes	55
Tabla 12. Licenciatura con mayor participación.	60
Tabla 13. Competencias evaluadas en la aplicación de baterías psicométricas	64
Tabla 14. Evaluación de ensayo y carta de motivos.....	66

Índice de figuras

Figura 1: Fase 1 procedimiento del concurso.....	54
Figura 2 Procesos de ingreso y permanencia en el IFT.....	70
Figura 3. Aspectos organizativos	142
Figura 4. Objetivos de la administración de desempeño.....	144

Abreviaturas

Acrónimo/sigla	Significado
Banco	Banco Mundial
CEDAW	La convención sobre la eliminación de todas las formas de Discriminación contra las Mujeres
CGEIB	Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe
CONAPRED	Consejo Nacional Para Prevenir la Discriminación
CPEUM	Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos
DGESUI	Dirección General de Educación Superior Intercultural
DOF	Diario Oficial de la Federación
IES	Instituciones de Educación Superior
IFT	Instituto Federal de Telecomunicaciones
LFPEd	Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación
LFTyR,	Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
PND	Plan Nacional de Desarrollo
Programa	Programa de Semillero de talento Intercultural del IFT
PRORADIO	Programa de Promoción y Fomento de la Radiodifusión Comunitaria e Indígena
PUIC	Programa Universitario de Estudios de la Diversidad Cultural y la Interculturalidad
REDALYC	La Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
SES	Subsecretaría de Educación Superior
UCS	Unidad de Concesiones y Servicios
UMCA	Unidad de Medios y Contenidos Audiovisuales
UUII	Universidades Interculturales

Introducción

La presente investigación aborda un campo de estudio caracterizado por la escasez de información estadística y datos cuantitativos, cuya relevancia no disminuye por esta limitación. Se centra en el contexto de la diversidad lingüística y cultural en México, destacando la existencia de 68 lenguas indígenas con 364 variantes lingüísticas, según el Catálogo de Lenguas Indígenas del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI, 2008). Según los datos del censo 2020, la población de hablantes de lenguas indígenas mayores de tres años es de 7,364,645 personas, lo que representa el 6.1 % de la población nacional (INEGI, 2022).

En México, la autoadscripción de la población indígena abarca a 23.2 millones de personas mayores de tres años, constituyendo el 19.4 % de esa franja de edad y el total de la población es de 11,800,247 personas en hogares indígenas, lo que corresponde al 9.4 % del país. La dimensión promedio de estos hogares es de 4.1 personas (INEGI, 2022).

Este estudio también aborda el tema de la discriminación en la población indígena, basándose en datos del INEGI (2022). De los individuos indígenas mayores de 12 años, un 28.0 % informó haber experimentado discriminación en los últimos 12 meses. De este porcentaje, el 31.4 % atribuyó la discriminación a su apariencia personal. En términos de género, el 28.1 % de las mujeres y el 27.9 % de los hombres declararon haber sido discriminados en el mismo período. La condición de ser indígena o afrodescendiente fue citada por el 28.9 % de las mujeres y el 29.3 % de los hombres como la razón detrás de la discriminación.

En cuanto a la educación, los hablantes de lenguas indígenas mayores de 15 años en México tienen un promedio de escolaridad de 6.2 grados, equivalente a la educación primaria completa, lo cual es inferior al nivel de escolaridad de la población no hablante de lenguas indígenas en la misma franja de edad (10 grados). Esta diferencia es aún más marcada en las mujeres indígenas, cuyo promedio de escolaridad es de 5.8 grados frente a los 9.9 grados de las mujeres no hablantes de lenguas indígenas. Los hombres indígenas tienen un promedio de escolaridad de 6.7 grados, en comparación con los 10.1 grados de los hombres no hablantes de lenguas indígenas, y se registra una tasa de analfabetismo del 20.9 %. Esta cifra contrasta significativamente con el bajo índice de analfabetismo del 3.6 % en la población no hablante de lenguas indígenas, lo que representa una brecha de 17.3 puntos porcentuales.

En términos de percepción de derechos humanos, en 2022, el 38.5 % de la población indígena mayor de 12 años opinó que en México se respeta poco sus derechos. En ese mismo año, el 26.9 % de la población indígena mayor de 18 años reportó que se le negaron injustificadamente algunos de sus

derechos en los últimos cinco años, de los cuales el 21.8 % mencionó la denegación del derecho al trabajo o a la promoción laboral (INEGI, 2022).

Con todos estos datos y estadística sigue prevaleciendo un fenómeno de discriminación estructural que requiere una atención constante. Este fenómeno hace referencia a un conjunto de prácticas y situaciones arraigadas en prejuicios, estigmas y creencias culturales, que dan como resultado la negación de un trato igualitario hacia personas y grupos sociales por razones prohibidas. Esta problemática conlleva una disminución o incluso a la negación total del acceso y disfrute de los derechos y libertades fundamentales de las personas de los pueblos y comunidades indígenas (INEGI, CONAPRED, 2018).

En este contexto y detrás de una larga historia, surge el enfoque intercultural como una respuesta crucial ante los desafíos que surgen de la diversidad lingüística y cultural en sociedades plurales, como la mexicana. A pesar de su implementación, sigue generando cuestionamientos sobre esta problemática. La complejidad de esta diversidad exige políticas públicas inclusivas que superen las limitaciones impuestas por los procesos sociales y políticos uniformizadores. En este sentido, la administración pública y las entidades gubernamentales y autónomas enfrentan el apremiante reto de abordar de manera efectiva y ética estas demandas emergentes y la discriminación estructural arraigada aún en diversos ámbitos.

Por otro lado, el sistema educativo en México abarca una diversidad de universidades y programas académicos que trabajan, estudian y forman en los derechos de las comunidades indígenas. Entre estas opciones destacan las universidades interculturales, que funcionan desde 2003. Estas instituciones adoptan un enfoque educativo que se conecta con los saberes y conocimientos tradicionales propios de cada comunidad. De esta manera, el intercambio de conocimientos se desarrolla localmente, y el plan educativo de estas universidades busca formar profesionales comprometidos con el desarrollo social, político, económico y cultural de las comunidades indígenas.

México cuenta con 15 universidades interculturales distribuidas estratégicamente en comunidades indígenas. Estas universidades han intentado responder a la demanda de educación de los pueblos y comunidades indígenas, adaptando la enseñanza a sus perspectivas y conocimientos locales. Sin embargo, se ha observado una alta tasa de desempleo entre los egresados de estas instituciones. Esto se debe, en parte, a que el perfil de los graduados interculturales no siempre coincide con los requisitos solicitados en el sector público u organismos autónomos. Como resultado, muchos de estos egresados y egresadas buscan oportunidades en el campo educativo como docentes, en roles dentro de los ayuntamientos locales, e incluso ingresan en partidos políticos. Algunos optan por dedicarse a actividades no relacionadas con su formación académica.

Es en esta encrucijada que se enfoca este estudio: examinar la interrelación entre la inclusión laboral, el enfoque intercultural y los egresados y egresadas de las Universidades Interculturales. A medida que exploramos estas conexiones, se vuelve evidente que la inclusión laboral no puede considerarse de manera aislada, sino que debe analizarse en el contexto más amplio de un enfoque intercultural, pero no desde cualquier perspectiva, sino desde una perspectiva de interculturalidad crítica. Esto implica reconocer que los egresados y egresadas de estas universidades poseen perspectivas únicas y valiosas que pueden enriquecer los entornos laborales de manera significativa.

En este contexto, surgen algunas iniciativas orientadas a colaborar con jóvenes egresados y egresadas de las UUII desde una perspectiva de inclusión y de género. Un ejemplo claro de esto es el caso del IFT, que lanza sus convocatorias especiales para integrar su *Programa* de semillero de talento intercultural focalizado especialmente a estos jóvenes egresadas y egresados de las UUII. Dentro de este marco, surge la pregunta que guía la investigación ¿de qué manera el enfoque de interculturalidad puede favorecer la inclusión laboral de personas pertenecientes a comunidades indígenas en el IFT?

A partir de ese contexto, el presente trabajo adopta un enfoque cualitativo y el estudio de caso se centra en analizar cómo la perspectiva intercultural puede influir en la inclusión laboral de los y las jóvenes egresados (as) de las UUII en el ámbito del trabajo IFT. Se parte de la hipótesis de que la incorporación del enfoque intercultural en la política laboral del IFT contribuye a la reducción de las desigualdades experimentadas por este grupo, especialmente de aquellos y aquellas jóvenes provenientes de distintas culturales. Además, se espera que esta integración aporte una visión más local y regional a las decisiones y acciones relacionadas con comunidades y pueblos indígenas. Por todo esto, en resumen, el presente trabajo explora la compleja interacción entre inclusión laboral, enfoque intercultural y diversidad cultural en el contexto de las UUII y el IFT.

Esta incorporación requiere de la participación activa de profesionales con formación intercultural, que en conjunto con estas organizaciones pueden generar políticas públicas integrales e interculturales que permitan atender las necesidades y demandas de los pueblos indígenas. Se centra en explorar y analizar las convocatorias especiales del *Programa* “Semillero de Talento” del Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT), emitidas entre los años 2015 a 2021, y su colaboración con las UUII. Estas convocatorias representan una puerta de entrada para jóvenes egresados y egresadas de estas universidades al mundo laboral, específicamente en el IFT, donde se aborda el enfoque intercultural como un medio de inclusión laboral.

La investigación se estructura en cuatro capítulos, cada uno abordando una fase clave de la investigación cualitativa. El primero se enfoca en establecer un marco conceptual y teórico sólido, explorando conceptos como pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad. Además, se

examinan distintas perspectivas de interculturalidad, como la relacional, la funcional y la crítica. A partir de estos términos, se investigan las acciones afirmativas y transformativas en el contexto de la interculturalidad funcional. Este capítulo se desarrolló a través de una revisión exhaustiva de la literatura disponible sobre interculturalidad y diversidad cultural.

En el segundo capítulo, se detalla y explora el contexto y los antecedentes de las políticas públicas con enfoque intercultural en México desde el año 2000. Se destaca cómo los movimientos indígenas impulsaron reformas constitucionales que llevaron al reconocimiento de sus derechos fundamentales. También se presenta un resumen de las políticas laborales con enfoque intercultural implementadas en América Latina y México. Así mismo, este capítulo aborda el papel de las Universidades Interculturales (UUII) y la formación académica de sus egresados(as) en relación con su inserción laboral. Aunque la investigación se basó en la bibliografía disponible sobre educación intercultural, existe un gran vacío en cuanto a las estadísticas sobre empleo y la inserción laboral de los(as) egresados(as) de las UUII, lo que me llevó a solicitar información a través del portal de Transparencia.

El tercer capítulo se enfoca en describir el Programa “Semillero de Talento” en el IFT, analizando su diseño, marco jurídico y estructura organizativa desde una perspectiva intercultural crítica. Esta fase incluyó trabajo de campo, con entrevistas a diversos actores del *Programa*, desde implementadores(as) hasta beneficiarios(as). En este sentido, se llevaron a cabo conversaciones informales con alrededor de 10 jóvenes beneficiarios (as) del programa, 10 entrevistas semiestructuradas con las personas implementadoras y 5 entrevistas semiestructuradas con los(as) supervisores(as) de los(as) jóvenes que participaron en el “Semillero de Talento” durante el periodo antes mencionado. Las experiencias compartidas se analizan en relación con la perspectiva intercultural crítica, con el objetivo de comprender la configuración de la política de inclusión y su relación con las juventudes y comunidades indígenas.

El cuarto capítulo está constituido por un análisis del enfoque intercultural crítico como base para la inclusión laboral de las y los jóvenes graduados de las UUII. Los resultados y el análisis obtenidos a lo largo de la investigación se presentan en conclusiones y recomendaciones para mejorar la implementación del Programa y enriquecer la perspectiva intercultural en las Universidades Interculturales y en la administración pública en general.

Capítulo I. De la pluriculturalidad a la interculturalidad crítica: Nociones básicas

La estrategia de introducir el enfoque intercultural como eje transversal en los órganos autónomos busca interpelar el actual modelo de Estado-nación, que reconoce la diversidad, pero no cuestiona, y mucho menos busca transformar, las asimetrías sociales, económicas y políticas que persisten entre los pueblos de diferentes culturas. Esto tiene como finalidad abrir el diálogo entre distintos grupos en condiciones de igualdad y reflexionar sobre la relación entre el Estado y los pueblos indígenas, afro-mexicanos, migrantes, entre otros.

Para comprender el enfoque y la práctica intercultural, es necesario reconocer que las políticas del Estado involucran distintas categorías conceptuales cuyo contenido epistémico y legal resulta relevante analizar debido a su trascendencia en la vida de los pueblos y comunidades indígenas y afro-mexicanos, entre otros. En este sentido, se abordan de manera breve los términos pluriculturalidad y multiculturalidad, centrándonos en el contexto mexicano.

A partir de la diversidad y su gestión en las políticas públicas, se pueden distinguir tres ejes medulares para el análisis de la interculturalidad: 1) Los relacionados con la diversidad cultural; 2) los relacionados con las dinámicas migratorias de Sur a Norte, y 3) los relacionados con las identidades étnicas (Dietz, G. y Mateos, L. 2013). Algunos estudios sitúan la discusión sobre una interculturalidad más vinculada al aumento de migrantes en los países mal llamados “desarrollados” (véase: Lang, et al., 2011; Escobar, 2014), mientras que otros la enfocan desde las luchas étnicas por la reivindicación de la diversidad, que marcaron principalmente la década de los 80 en América Latina.

A partir de estas categorías conceptuales base, pretendemos comprender la interculturalidad en todas sus formas y explorar sus diversos mecanismos de intervención desde tres perspectivas distintas.

1.1 Pluriculturalidad

La pluriculturalidad o pluralidad cultural se refiere a la coexistencia de diversas *culturas minoritarias* y *subalternas* frente a una cultura dominante, que puede ser denominada como occidental, criolla o mestiza. Estas culturas minoritarias, especialmente las indígenas y afrodescendientes, suelen enfrentar discriminación, desigualdad y violencia tanto en la vida cotidiana como en el discurso oficial, siendo consideradas como inferiores, pre-modernas y, en ocasiones, como obstáculos para el desarrollo (Comboni, 2013:4).

En América Latina, el debate sobre la diversidad cultural ha ganado relevancia desde la segunda mitad del siglo XX, siendo más prominente a partir de la década de 1990, cuando se reconoció y asumió la existencia de esta pluralidad étnica en la mayoría de los países de la región. La fuerza con la que impregnó la discusión en los diversos espacios sociales, le concedió cierta influencia en las políticas

públicas de los diferentes países, pero lo más importante de este proceso fue cuando adquirió un carácter político “de base” a partir de las luchas reivindicativas de los pueblos indígenas (López, 2010; Walsh, 2009).

En el caso específico de México, a pesar de la diversidad cultural que lo constituye, fue hasta 1992 cuando se reconoció por primera vez en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos la “naturaleza pluricultural de la nación mexicana”. Este reconocimiento llevó a cambios en la legislación secundaria para reconocer algunos derechos culturales fundamentales que, por omisión, habían llevado a graves violaciones de los derechos humanos en el país. No obstante, este reconocimiento fue principalmente discursivo y, en la realidad, contrastaba con la pobreza, la marginación y el racismo que aún enfrentan los pueblos originarios y afrodescendientes en el país, quienes se encuentran en una posición de subordinación frente a relaciones de poder desiguales dentro de una sociedad colonizadora, lo que los coloca como culturas minoritarias y colonizadas.

Por lo tanto, cuando se habla de pluriculturalidad, al menos en el contexto mexicano, se reconoce desde el marco normativo la existencia de pueblos y comunidades indígenas y afroamericanas que comparten el territorio nacional. Sin embargo, esta concepción no necesariamente busca que estos grupos tengan una relación e interacción igualitaria y equitativa entre sí.

Estos principios de la pluriculturalidad están en consonancia con los fundamentos planteados por Hernández (2007:434), quien argumenta que la *interculturalidad relacional* constituye la forma más elemental de interacción entre distintas culturas y personas. Siguiendo esta línea de pensamiento, Walsh (2009) sostiene que la interculturalidad relacional abarca las relaciones fundamentales y generales entre individuos, conocimientos y tradiciones culturales diversas, en contextos de equidad o desigualdad. No obstante, esta concepción limita la interculturalidad al ámbito del contacto y la relación, a menudo a nivel individual, lo que en ocasiones eclipsa las complejas estructuras sociales, políticas, económicas y epistémicas. Estas estructuras subyacen en las percepciones de superioridad o inferioridad cultural existentes, las cuales son abordadas de manera más adecuada por el concepto de interculturalidad.

Desde la perspectiva planteada por Walsh (2009), se manifiesta la pluriculturalidad a través del mestizaje, los sincretismos y los procesos de transculturización, elementos centrales en la historia y “naturaleza” de América Latina y el Caribe. Estos fenómenos han dado lugar a la formación de culturas subalternas y minoritarias. Sin embargo, surge un dilema en esta perspectiva, ya que tiende a ocultar o minimizar la existencia de conflictos y los contextos de poder, dominación y continua colonialidad que subyacen en estas interacciones.

En resumen, la pluriculturalidad se refiere a la coexistencia de diversas culturas minoritarias frente a una cultura dominante, y es especialmente relevante en América Latina. En esta región, el debate sobre la diversidad cultural se intensificó a partir de la segunda mitad del siglo XX, ganando influencia en políticas públicas a raíz de las luchas reivindicativas de los pueblos indígenas. En México, aunque se reconoció la “naturaleza pluricultural” del país en la Constitución desde 1992, este reconocimiento no ha garantizado relaciones equitativas entre culturas diversas. A pesar del mestizaje y los sincretismos en América Latina, la perspectiva a menudo oculta conflictos y contextos de dominación y colonialidad.

1.2. Multiculturalidad

La perspectiva conocida como multiculturalidad, cuyos orígenes se remontan al siglo XX en los países anglosajones, particularmente en Canadá y Estados Unidos de América, sostiene que los grupos culturales minoritarios siempre estarán subordinados en regímenes democráticos, donde las mayorías deciden (Kymlicka, 1996:13, en Cruz, 2014:2). Si bien este término está relacionado con la diversidad étnica que conforma los Estados-Nación en esos países, el debate sobre la multiculturalidad se intensificó principalmente debido a la preocupación por los crecientes flujos migratorios provenientes de los empobrecidos países del “Sur” hacia los prósperos del “Norte” (Bartolomé, 2006; López, 2009 en Comboni, 2013:5). Bajo esta perspectiva, la multiculturalidad ha planteado la *tolerancia* como su principio básico, desde el cual busca avanzar hacia la igualdad en términos de integración en una sociedad dominante.

El multiculturalismo representó un intento por resolver los problemas derivados de las políticas de dignidad igualitaria que buscaron el asimilacionismo unificador de las culturas subalternas (Tubino, 2002), teniendo como principio rector ciertos valores como el respeto, la empatía o la tolerancia *que pudieran cambiar la “actitud” de la población*. Sin embargo, como señala López (2009), este modelo de multiculturalismo planteado en los países del “Norte” resulta inoperante cuando se trata de la población indígena del “Sur”¹ que ha estado presente desde antes en los diferentes territorios y ha sido históricamente oprimida. Más allá de la tolerancia y el respeto mutuo, para revertir tal situación se requiere de la participación activa de esta población silenciada e invisibilizada, parte central para la transformación de las sociedades inequitativas (Comboni, 2013:4).

En torno a los términos de multiculturalidad y multiculturalismo, como bien señala Hernández, M. (2007), también pueden entenderse como conceptos que señalan la existencia y convivencia de varios

¹ Países como México, Guatemala, Perú, y Bolivia tienen las poblaciones indígenas más grandes de América Latina, con más del 80 por ciento del total de la región, es decir, 34 millones de personas. Los pueblos indígenas representan el 8% de la población total de América Latina, pero también constituyen aproximadamente el 14% de los pobres y el 17% de los extremadamente pobres de la región (Banco Mundial:2015).

grupos culturales en un territorio, situación o dentro de un mismo Estado (Hernández, 2007:431), que para el caso de México la multiculturalidad referiría a la coexistencia y la interacción de diversas culturas, etnias, lenguas y tradiciones en el país. México es conocido por ser un territorio rico en diversidad cultural y étnica, resultado de su historia precolombina, colonial y poscolonial. Cuando la multiculturalidad se aborda y promueve a través de políticas y acciones gubernamentales específicas, tiende a caer en la lógica folclórica y a asimilarse al entorno económico neoliberal, lo que puede llevar a su mercantilización.

Asimismo, desde una perspectiva liberal, el multiculturalismo ha intentado atender las demandas de las minorías étnicas y nacionales a través de una concepción de ciudadanía que se enfoca en dos elementos esenciales: el territorio y los derechos de los grupos originarios. No obstante, el problema de esta perspectiva es que, al basarse en el principio de “tolerancia”, no busca afrontar las disparidades culturales presentes en nuestro país. En lugar de ello, su propósito parece orientarse a visibilizar las relaciones entre las comunidades y pueblos dentro del sistema económico, social y político predominante, lo que Walsh (2009), refiere como *interculturalidad funcional* (abordaremos con mayor profundidad este enfoque en la siguiente sección).

En términos generales, el enfoque multicultural a menudo perpetúa un único discurso y, con ello, la universalización de una manera específica de percibir y transformar el mundo, con el propósito principal de integrar a las minorías en el sistema y la sociedad dominante, tomando como eje rector la tolerancia frente a de las diferencias culturales para lograr un cambio “actitudinal” en las personas.

1.3. Interculturalidad

El concepto de interculturalidad se popularizó a partir de los años 90, siendo utilizado en diversos contextos y motivado por intereses sociopolíticos y económicos. Como resultado, su definición se volvió amplia y confusa. Se ha caracterizado por ser un concepto polisémico, teniendo diferentes interpretaciones y alcances dependiendo del enfoque teórico y, sobre todo, político desde el cual se aborde. Como menciona Sartorello (2016), “la interculturalidad [...] no es un concepto homogéneo ni unidireccional, sino más bien un término polisémico en constante definición [...] no se sustenta en una base de significados estables ni necesariamente compartidos, sino en sentidos que representan un abanico de posiciones, tanto individuales como colectivas” (Sartorello, 2016:122).

Es fundamental recordar que el origen de la interculturalidad, al menos en América Latina, surge de las demandas de reconocimiento por parte de los movimientos indígenas, especialmente en Sudamérica (López, 2010; Walsh, 2009) y México con el surgimiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional. Estos movimientos resaltaron la necesidad de reconocer las diferencias basadas

en las identidades culturales, enfocándose en el diálogo y haciendo énfasis en la convivencia, lo que logró impulsar cambios institucionales a nivel nacional e internacional, con la participación de ciertos organismos que adoptaron este concepto en sus discursos, prácticas, programas, proyectos y políticas públicas.

Es importante resaltar que la interculturalidad nunca ha sido simplemente una discusión intelectual, antropológica o teórica, sino que ha buscado impactar la vida pública y práctica de muchas comunidades, organizaciones de la sociedad civil y algunas instituciones públicas, como resultado de la necesidad específica de los pueblos y comunidades indígenas de relacionarse con el Estado y viceversa. Sin embargo, en el proceso de implementación, ha habido confusiones en torno a lo que es y cómo se ha llevado a cabo la interculturalidad, ya que algunos la han vinculado con los términos de pluriculturalidad y multiculturalidad, mencionados en párrafos anteriores.

Ahora bien, desde la propuesta teórica de Catherine Walsh (2009), quien define a la interculturalidad como “la posibilidad de un diálogo entre culturas”, alude a que está presente en ciertas políticas públicas, en las reformas educativas y constitucionales. Argumenta, como ya adelantábamos, que esta atención es efecto y resultado de las luchas de los movimientos sociales, políticos, ancestrales y las demandas por el reconocimiento, derechos y transformación social de las comunidades y pueblos indígenas, aunque, como vimos, hay otra perspectiva de la interculturalidad que está ligada a los diseños globales del poder, el capital y el mercado. Desde este punto de partida, Walsh (2009) explora y reflexiona sobre los usos múltiples de la interculturalidad, evidenciando a la vez sus significados, usos, intencionalidades e implicaciones sociales, éticas y políticas a partir de tres perspectivas: La perspectiva relacional, la intercultural funcional y la intercultural crítica.

En ese sentido, considero pertinente, para los efectos de esta investigación, comenzar desde estas tres perspectivas propuestas por Walsh a fin de exponer el enfoque intercultural y sus mecanismos de acción. En función de esta premisa, se presenta en el siguiente cuadro un resumen de tales enfoques:

Tabla 1. Perspectivas interculturales de acuerdo con Catherine Walsh (2009).

Perspectivas de interculturalidad de acuerdo con Catherine Walsh (2009)		
Perspectiva	Aportes	Desventajas
Relacional	Se refiere a la interacción entre personas con diferentes saberes, valores y tradiciones culturales, pudiendo ocurrir en situaciones de equidad o desigualdad. El mestizaje, sincretismo y transculturización son ejemplos palpables de esta interculturalidad, profundamente arraigados en la historia y esencia de América Latina y el Caribe.	El problema de esta perspectiva radica en su tendencia a obviar o reducir la presencia de conflictos y los entornos de poder, dominación y continua colonialidad presentes en estas interacciones. Bajo esta concepción, la interculturalidad se limita al contacto y las relaciones, a menudo en un nivel individual, omitiendo las estructuras sociales, políticas, económicas y epistémicas que posicionan la diversidad cultural en términos de superioridad o inferioridad.

Funcional	<ul style="list-style-type: none"> • La interculturalidad se basa en reconocer la diversidad cultural con el objetivo de integrarla en la estructura social y cultural predominante. • Su propósito es fomentar el diálogo, la convivencia y la tolerancia, similar a la multiculturalidad. • Diversos gobiernos y organismos multilaterales adoptan esta perspectiva al diseñar políticas de “Desarrollo” para las comunidades indígenas. 	<ul style="list-style-type: none"> • La interculturalidad funcional no aborda las raíces profundas de las desigualdades y asimetrías sociales y culturales, se mantiene en armonía con el modelo neo-liberal existente (Tubino, 2005, en Walsh, 2009:3). • Más allá de reconocer la diversidad, esta perspectiva busca integrar a los excluidos en una sociedad globalizada guiada por intereses de mercado, según Walsh (2009:3-4). • Refleja el multiculturalismo anglosajón, incluyendo la acción afirmativa, discriminación positiva y la educación compensatoria.
Crítica	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce la problemática estructural-colonial-racial, resaltando cómo la diferencia está enraizada en una estructura colonial de poder jerárquico (Walsh, 2009:3). - Es una herramienta, proceso y proyecto surgido de las demandas subalternas. - Requiere transformación de estructuras, instituciones y relaciones sociales, buscando cambios en el modo de ser, pensar y vivir (Walsh, 2009:3). - Se posiciona como proyecto político, social y ético que desafía las estructuras de poder que mantienen desigualdades y discriminación. - Implica cambios profundos y distribución de poder para combatir la desigualdad intercultural. - Cuestiona el modelo de sociedad actual, enfrenta poderes hegemónicos y va más allá de disputas legales e institucionales. - Es un proceso en constante construcción, evitando la hegemonía y promoviendo una tarea intelectual y práctica continua. 	<ul style="list-style-type: none"> - Esta Interculturalidad crítica es algo que está en construcción, por eso se entiende como una estrategia, acción y proceso permanente de relación y negociación entre culturas diversas, en condiciones de respeto, legitimidad, simetría, equidad e igualdad.

Fuente: Elaboración propia a partir de los planteamientos de Walsh (2009).

Siguiendo la clasificación propuesta por Walsh (2009), abordaré y desarrollaré los conceptos de interculturalidad funcional y crítica en relación con su aplicabilidad en la formulación de políticas públicas que tienen como finalidad la inclusión.

A partir de los planteamientos de Comboni (2013), Tubino (s/a) y Walsh (2009) comprendemos que la interculturalidad funcional tiene como meta la inclusión de la diversidad cultural al interior de la sociedad dominante, viéndose materializada en políticas de inclusión, acciones afirmativas, discriminación positiva, y políticas de educación compensatoria cuya razón de ser es la inclusión de los grupos históricamente discriminados, además de plantearse como un proyecto que se construye desde arriba². Mientras que la interculturalidad crítica busca constituirse como un proyecto que se construye desde la gente, desde abajo, lo que apunta y requiere de una transformación de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir distintas.

Desde esta perspectiva recaen muchas acciones y prácticas asociadas a la belleza estética de la variedad cultural (Bauman, 2004, en: Comboni, 2013:12) en tanto se constituye en una práctica folclórica las actividades encaminadas a mostrar la diversidad de vestimenta, de gastronomía o de

² Cuando consideramos los enfoques de política pública, esta perspectiva se ajusta a los modelos tradicionales o clásicos, es decir, aquellos modelos de política pública centralizados, en los que el protagonista principal en la formulación e implementación de políticas públicas es el sector gubernamental, sin una participación activa de la ciudadanía en su elaboración.

danzas, sobre esto al estado y a la sociedad les gustan los indígenas que bailan, no los que exigen sus derechos. Yasnaya Aguilar (2023), también explica esto cuando señala lo siguiente:

Antes despreciaron nuestros textiles y nos discriminaron por usar huipil. Ahora son muy caros y nos dejaron el poliéster de mala calidad.

Antes despreciaron nuestras ollas, platos y tazas de barro. Ahora son muy caros y nos dejaron el plástico y el unicel.

Antes despreciaron nuestras casas de adobe. Ahora el adobe es muy caro y nos dejaron tristes blocks de hormigón que pintan de gris el paisaje de nuestros pueblos.

Antes despreciaron el mezcal porque era bebida de indios, ahora se talan nuestros montes para sembrar agave y sostener la producción de su marca para la importación³ (Yasnaya Aguilar, comunicación personal, 02 de julio de 2023).

Este análisis permite observar que la orientación impulsada favorece una diversidad cultural anclada en las danzas rituales de los pueblos, resaltando la belleza y la estética del “pasado común” de la nación. Sin embargo, esta perspectiva prioriza esta apreciación sobre una transformación profunda de las desigualdades preexistentes. Estas desigualdades quedan encubiertas detrás de discursos integracionistas que enfatizan la riqueza cultural, desviando la atención de las inequidades y, en consecuencia, legitimándolas y perpetuándolas.

1.3.1 De la acción afirmativa a la interculturalidad crítica

Partiendo de la premisa de que la interculturalidad funcional emplea como estrategias de intervención las políticas de inclusión social, de reconocimiento, acciones afirmativas, discriminación positiva y compensación educativa, para este trabajo destacaremos con Cruz (2014:69), que “las políticas de acción afirmativa están basadas, al igual que el multiculturalismo defendido por Kymlicka, en la distinción entre grupos culturales minoritarios y mayoritarios”. Como ya se mencionó anteriormente, esta perspectiva multiculturalista o de interculturalidad funcional impulsa y legitima que, en contextos democráticos, los grupos culturales minoritarios tienden a estar subordinados debido a las decisiones de las mayorías.

En este sentido, desde esta concepción multicultural, las acciones afirmativas tienen como población objetivo aquellos grupos que han sido históricamente discriminados y excluidos, y agrupa entre ellos a comunidades indígenas, mujeres, personas discapacitadas, entre otros. En contextos como América Latina, que cuentan con población indígena y afrodescendiente, la implementación de las acciones afirmativas está dirigida a estos grupos como respuesta de los Estados-nación frente a las exigencias

³ Retomado de los escritos de Yasnaya Aguilar (02 de julio, 2023). Disponible en: <https://www.facebook.com/yasnaya.gil>

de los movimientos sociales indígenas, inscribiéndose principalmente en los planteamientos de la multiculturalidad o de la interculturalidad funcional; tal como señala Cruz (2014:70).

las acciones afirmativas son medidas de carácter temporal implementadas por el Estado para tratar de las desigualdades históricamente acumuladas, garantizar la igualdad de oportunidades o compensar costos provocados por la discriminación de determinados grupos, por motivos étnicos, religiosos, sexuales o de género, entre otros.

Bajo esta premisa, reconocemos que las acciones afirmativas forman parte de la esfera de la acción pública, es decir, están integradas en las actividades del gobierno y las instituciones gubernamentales. Una vez que se incorporan a la esfera de la acción pública, los estados, gobiernos y entidades gubernamentales buscan desarrollar los medios y estrategias necesarios para llevarlas a cabo. La siguiente tabla muestra los diversos mecanismos mediante los cuales se han implementado las acciones afirmativas en el contexto de la interculturalidad funcional o multiculturalista, junto con las definiciones que corresponden a cada uno:

Tabla 2. Acciones afirmativas en el multiculturalismo

Interculturalidad funcional	Materialización	Acepciones
<ul style="list-style-type: none"> - Son herramientas utilizadas por el Estado y sus instituciones que se materializan, principalmente, en medidas, estrategias o acciones temporales, buscando resarcir la discriminación de algún grupo social, orientándolas hacia una discriminación positiva que se plantea como principal objetivo: Compensar, corregir, eliminar o cambiar las prácticas de exclusión y discriminación de ciertos grupos poblacionales (pueblos indígenas, afromexicanos, personas de la comunidad LGTBQ+, personas con capacidades diferentes, etc.). - Medidas orientadas al reconocimiento de los derechos de grupos particulares discriminados y el reconocimiento explícito de la existencia de estos grupos discriminados que solo busca incluirlos para resarcir los efectos negativos de exclusión y racismo del sistema económico y social actual. - Acciones muy focalizadas a un grupo en situación vulnerable. 	<p>Comprenden incentivos que tratan de disminuir las desventajas sociales, políticas y económicas, tales como las becas, cuotas o subvenciones que, de la misma forma, realizan un tratamiento desigual para favorecer a los grupos desfavorecidos (en: Cruz, 2014:4), motivo por el cual se rige por criterios primordialmente cuantitativos, así como por criterios de legitimidad, razonabilidad y proporcionalidad.</p> <p>Un ejemplo de lo anterior en el contexto mexicano son las cuotas de género en representación dentro de la cámara de diputados o la participación de cierto porcentaje de mujeres indígenas en los cargos de elección popular.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para asignar medidas compensatorias y temporales orientadas a la defensa de derechos sociales (empleo, igualdad, protección social, educación, etc.). 2. Para referirse a acciones dirigidas a la defensa de derechos colectivos; 3. Para hablar de un tipo particular de política pública (laboral, educativa, etc.).

Fuente: Elaboración propia.

Un punto que destacó en esta misma línea de las acciones afirmativas; desde la *interculturalidad funcional o multiculturalismo*, bajo el que se inscriben estas políticas públicas enfocadas a combatir

el racismo y la discriminación hacia los grupos que históricamente lo han sufrido, es que su origen se remonta al derecho norteamericano enfocado a población migrante. Una lógica que difiere de la realidad y el contexto diverso cultural y lingüístico que presenta América Latina. Desde el punto de focalización de población que tienen las acciones afirmativas y desde el ámbito y quehacer público:

Las acciones afirmativas o de discriminación inversa son todos aquellos planes o programas que, usando el rasgo diferenciador de los grupos que sufren exclusión o discriminación, buscan beneficiar a los miembros de dichos grupos, otorgando algún tipo de ventaja en el otorgamiento de bienes escasos y, al hacerlo, perjudica a ciertas personas que hubieran gozado del bien escaso de seguir las cosas su curso normal (Santiago, 2011:199-203).

A partir de esta definición, el autor hace alusión a planes o programas que pueden ser usados en el ámbito público (organismos autónomos, secretarías de Estado, universidades públicas, etc.) o en el ámbito privado. En el diseño de estos planes o programas, se usan rasgos diferenciadores y focalización de un grupo discriminado o en desventaja (la raza, el sexo, la etnia o determinada discapacidad de las personas). El otorgamiento de bienes escasos pueden ser empleos, plazas universitarias u otros que posiblemente no serían otorgados a ciertos grupos desfavorecidos (Santiago, 2011:199).

Por su parte, Tubino (2007) manifiesta que las acciones afirmativas se conciben como políticas de equidad, al convertirse en armas estratégicas para operativizar el principio de la discriminación positiva, sin embargo, distan mucho de ser políticas de interculturalidad. Con estas políticas se favorece transitoriamente a los grupos desfavorecidos para disminuir asimetrías establecidas, siendo de este modo como se disminuyen las tensiones sociales existentes, pero se crean otras. En los contextos de tensión, que generan estas políticas, la interculturalidad se hace necesaria, “pues juntar a discriminados(as) y a discriminadores(as) en espacios comunes es un escenario de conflicto que demanda estrategias de intervención acertadas y pertinentes” (Tubino, 2007:1).

Así, la acción afirmativa puede ser eficaz para conseguir la equidad entre los individuos miembros de grupos culturales discriminados, donde sea posible focalizarlos, es decir, donde constituyen una minoría claramente identificable, sin embargo, su eficacia disminuye donde la mayoría de las poblaciones constituye una cultura subordinada. Para este último caso, se requieren otro tipo de medidas orientadas al cambio estructural para hacer equitativas las relaciones entre culturales diversas más que integrarlas a la cultura dominante.

No obstante, uno de los contras de las acciones afirmativas es que éstas por sí solas “permiten conseguir mayores grados de equidad entre grupos culturales, pero son insuficientes para lograr los ideales del interculturalismo: el diálogo, el respeto, la convivencia, el aprendizaje mutuo entre culturas y la eliminación de las causas estructurales que producen la desigualdad entre ellas”.

En ese sentido, Cruz (2014:70) describe que mientras la acción afirmativa está orientada a corregir las consecuencias de la desigualdad entre culturas (discriminación, la exclusión, el racismo, etc.), apuntando a mejorar la igualdad de oportunidades, las políticas públicas interculturales apuestan por atacar las causas de la desigualdad, ya que propugna una igualdad sustancial que implica transformaciones estructurales para eliminar las inequidades sociales y, económicas que impiden un diálogo equitativo entre culturas.

A raíz de esto, es que se cuestiona y señala que las acciones afirmativas no solo son unívocas y unitarias, sino que, siguiendo a Tubino (2007, 2007:1), las acciones afirmativas por sí solas son capaces de alcanzar grados de igualdad de oportunidades y atacar las consecuencias de las relaciones asimétricas entre culturas a corto tiempo, sin embargo, para lograr una transformación de las estructuras sociales, económicas y atacar las causas de las relaciones asimétricas entre culturas en un largo plazo, estas deben complementarse de acciones transformativas o radicales. A partir de este posicionamiento, Tubino (2007) clasifica las acciones afirmativas en dos tipos y las relaciona con las perspectivas interculturales, tales como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 3. Acciones afirmativas

Tipología	Funcionales	Radicales
Definición	Son aquellas que corren solas sin comprometerse con la generación de cambios sustanciales de largo plazo.	Son aquellas que no se conforman con flexibilizar los accesos y que entienden la discriminación como una relación de doble vía que es necesario deconstruir para generar maneras apropiadas y fecundas de convivencia intercultural al interior de las instituciones.
Tipo de interculturalidad relacionada	Interculturalidad funcional	Interculturalidad crítica

Fuente: Elaboración propia.

Como se puede apreciar en la tabla anterior, Tubino (2007) adhiere las acciones afirmativas a la interculturalidad funcional, ya que estas tienen como fin último aminorar las asimetrías de las relaciones culturales y ser funcionales al sistema dominante, por lo que no se compromete con la generación de cambios sustanciales; además, comenta que las acciones afirmativas radicales son aquellas que no se conforman con flexibilizar los accesos y entender la discriminación, sino que más bien buscan transformar y atacar las causas de la asimetría de las relaciones culturales y estos

principios se adhieren al proceso y estrategia de la interculturalidad crítica que busca transformar las estructuras.

En esta misma línea, Tubino (s/a) en conjunto con Nancy Fraser (1997a:17) ofrecen una propuesta de las acciones afirmativas que complementa la anterior. En este tenor señalan la existencia de acciones afirmativas y acciones transformativas:

Tabla 4 Acciones afirmativas y las acciones transformativas

Acciones afirmativas	Acciones transformativas
<ul style="list-style-type: none"> - Son políticas de inclusión de las diferencias en las instituciones de la sociedad civil y del Estado, pero que no bastan, puesto que estas suelen tener un sesgo asistencialista que desalienta la formación de ciudadanos y ciudadanas con competencias interculturales capaces de desenvolverse en medios culturalmente hostiles. - Las políticas de inclusión de la diversidad, léase acciones afirmativas, deben ser complementadas con políticas de convivencia intercultural o de interculturalidad para todas y todos “que fomenten la construcción de ciudadanías interculturales tanto en los discriminados como en los discriminadores” (Tubino, 2007:2). 	<ul style="list-style-type: none"> - Las acciones transformadoras también se centran en abordar las desigualdades y la discriminación, pero van un paso más allá al buscar corregir las inequidades existentes y, transformar los sistemas y estructuras subyacentes que perpetúan estas desigualdades. - Estas acciones, a diferencia de las acciones afirmativas, no solo se enfocan en proporcionar oportunidades igualitarias, sino también en cambiar las normas sociales, los prejuicios arraigados y las dinámicas de poder que perpetúan la exclusión y la discriminación. - Esto implica cambios profundos en las políticas.

Fuente: Elaboración propia

En este tenor de diferenciación, un aspecto importante que retoma Cruz (2014:72) es que las políticas de acción afirmativa se implementan desde una perspectiva “desde arriba”. Además, a pesar de que ayudan a reducir las disparidades sociales, generan relaciones de subordinación que limitan la independencia de muchas personas. En contraste, las estrategias de acción transformadora surgen de manera participativa, horizontal y “desde abajo”, lo que facilita el empoderamiento de la sociedad civil y el intercambio entre diversas culturas. Esto, además, permite la definición conjunta de criterios y objetivos.

En lo que respecta a los mecanismos de implementación o ejecución de las acciones afirmativas, son enfoques y estrategias específicas diseñadas con el propósito de rectificar las disparidades históricas y estructurales que han impactado a grupos marginados en la sociedad. Estas acciones tienen la meta de brindar igualdad de oportunidades a colectivos que han experimentado sistemáticamente exclusión o discriminación en áreas como la educación, el empleo y otros ámbitos. Por otro lado, los mecanismos de implementación o ejecución de las acciones transformadoras son estrategias y enfoques específicos concebidos para enfrentar y modificar las estructuras y sistemas que perpetúan la desigualdad y la discriminación en la sociedad. Estas acciones van más allá de la simple corrección de desequilibrios presentes, buscando alterar las normativas sociales arraigadas, los prejuicios arraigados y las dinámicas subyacentes de poder que mantienen la exclusión. En la siguiente tabla, se resumen los mecanismos de implementación o ejecución de cada tipo de acción.

Tabla 5. Mecanismos de operatividad de las acciones afirmativas y transformativas

Acciones afirmativas	Acciones transformativas
Cuotas y reservas: Establecer cuotas o reservas para la admisión de ciertos grupos en instituciones educativas, programas de formación o puestos de trabajo. Esto garantiza una representación proporcional y un acceso equitativo a oportunidades.	Educación transformadora: Introducir enfoques pedagógicos que promuevan la comprensión, empatía y respeto entre diferentes grupos culturales y sociales. Esto puede incluir la revisión de currículos escolares para reflejar de manera precisa y equitativa la diversidad de la sociedad.
Programas de preferencia: Implementar programas que otorguen preferencia a candidatos de grupos marginados durante procesos de selección, contratación o promoción. Estos programas pueden basarse en criterios como el género, la etnia o la discapacidad.	Sensibilización y formación: Llevar a cabo programas de capacitación y sensibilización dirigidos a individuos y grupos en posiciones de poder, así como a la sociedad en general, con el objetivo de cambiar actitudes, prejuicios y estereotipos discriminatorios.
Acceso a recursos: Garantizar el acceso a recursos y servicios que antes estaban fuera del alcance de los grupos marginados, como programas de capacitación, servicios de salud, vivienda asequible, entre otros.	Políticas y cambios estructurales: Implementar políticas y reformas a nivel institucional que desafíen y cambien las prácticas discriminatorias arraigadas. Esto puede incluir la revisión de políticas de contratación, promoción y admisión para garantizar la igualdad de oportunidades
Becas y subvenciones: Ofrecer becas, subvenciones y financiamiento específico para grupos desfavorecidos, con el fin de facilitar su participación en la educación superior, la investigación y el emprendimiento.	Participación y empoderamiento: Facilitar la participación activa y significativa de grupos marginados en la toma de decisiones y en la formulación de políticas que los afecten directamente, lo que puede ayudar a cambiar las dinámicas de poder existentes.
Mentoría y apoyo: Establecer programas de mentoría y apoyo para ayudar a los individuos de grupos marginados a desarrollar habilidades y competencias necesarias para tener éxito en sus carreras y en la vida en general.	Creación de espacios seguros: Establecer entornos en los que las personas puedan compartir sus experiencias y perspectivas sin temor a discriminación o represalias, lo que puede fomentar un mayor entendimiento y diálogo constructivo.
Divulgación y promoción: Promover activamente la participación de grupos marginados a través de campañas de divulgación y sensibilización que informen sobre las oportunidades disponibles y alienten la aplicación y la participación.	Colaboración multisectorial: Trabajar en colaboración con diversos sectores de la sociedad, como el gobierno, las organizaciones no gubernamentales, las empresas y las comunidades, para abordar las desigualdades desde múltiples perspectivas.
Revisión de políticas: Evaluar y modificar políticas y procedimientos existentes que puedan haber contribuido a la discriminación y la exclusión, y ajustarlos para garantizar una mayor equidad.	Medios de comunicación y cultura: Utilizar los medios de comunicación y la cultura popular para promover representaciones más inclusivas y precisas de grupos marginados, lo que puede contribuir a cambiar la percepción pública y los estereotipos.
Evaluación continua: Monitorear y evaluar regularmente los resultados de las acciones afirmativas para asegurarse de que estén logrando sus objetivos y realizar ajustes según sea necesario.	Monitoreo y evaluación continua: Establecer sistemas de seguimiento y evaluación para medir el progreso de las acciones transformadoras y ajustar las estrategias según sea necesario. Los indicadores deben crearse con sensibilidad cultural y de género.
Concientización y formación: Realizar programas de capacitación y sensibilización dirigidos a personas dentro de las organizaciones o comunidades, con el fin de promover una comprensión más profunda de la necesidad y los beneficios de las acciones afirmativas.	

Fuente: Elaboración propia

En el desarrollo de este apartado, se evidencia una conexión entre las acciones afirmativas y la interculturalidad funcional, así como entre las acciones transformativas y la interculturalidad crítica. La relación entre estas dos parejas de conceptos se basa en sus enfoques compartidos, ya sea en la promoción del respeto o, por el otro lado, en la transformación y la promoción de la igualdad.

Se argumenta, entonces, que existe una relación entre las acciones afirmativas y la interculturalidad funcional, pues mientras que las acciones afirmativas se centran en rectificar desigualdades concretas, se sugiere que la interculturalidad funcional puede complementar estas acciones al crear un ambiente más inclusivo y enriquecedor para los grupos beneficiados. A través de la promoción de espacios en donde se pueda dar la interacción y comprensión entre diversos grupos culturales, la interculturalidad

funcional puede eliminar las barreras culturales y fomentar una cierta igualdad de oportunidades. Esto va más allá del acceso, extendiéndose al reconocimiento y la valoración de las identidades culturales.

En paralelo, se establece una conexión entre las acciones transformativas y la interculturalidad crítica. Ambos enfoques comparten la meta de generar cambios profundos y sostenibles en la sociedad. Las acciones transformativas buscan cambiar las normas y sistemas subyacentes que perpetúan la desigualdad, mientras que la interculturalidad crítica se centra en desafiar las dinámicas de poder y los prejuicios en las relaciones interculturales. Juntos, estos enfoques pueden abordar las bases de la exclusión cultural y trabajar hacia una sociedad más justa y equitativa, promover el diálogo auténtico y crear una sociedad más justa e inclusiva en todos los niveles, desde lo individual hasta lo institucional.

En síntesis, una vez explorados los diversos conceptos que han contribuido a la comprensión de las relaciones entre distintas culturas en nuestro país, es pertinente resaltar ciertos aspectos de relevancia. Desde la perspectiva de Walsh (2009), que engloba los términos previamente expuestos, es esencial reconocer tres enfoques de la interculturalidad.

En primer lugar, es necesario señalar que la pluriculturalidad o interculturalidad relacional se manifiesta naturalmente a través del contacto e intercambio de culturas en nuestro país, no importando si estas se dan en un terreno de igualdad o no. Este fenómeno ha sido inherente a nuestra historia y adquiere un carácter normativo constitucional gracias a las luchas por el reconocimiento de la diversidad. Sin embargo, esta perspectiva de análisis tiende a pasar por alto las problemáticas estructurales presentes en las instituciones y las relaciones sociales frente a esta diversidad.

Un enfoque más elaborado para explicar la existencia de la diversidad cultural y lingüística es el del multiculturalismo. Aunque el término surgió en los países anglosajones con una intensa acumulación capitalista con el propósito de describir la situación en sus sociedades metropolitanas frente al incremento de flujos migratorios, su aplicación conlleva la búsqueda de una adaptación e integración de los descendientes de migrantes al sistema dominante. Esta perspectiva busca que tales personas sean “funcionales” al sistema económico, social, político y cultural imperante (Comboni, 2013), a fin de lograr una convivencia armoniosa entre culturas diversas.

Este proceso de adaptación e integración, característico del multiculturalismo, se materializa a través de medidas y dispositivos de control como las acciones afirmativas, políticas compensatorias, cuotas, becas y otros programas enmarcados en políticas diferenciadas. Sin embargo, la crítica central hacia esta perspectiva radica en que continúa actuando “como una ideología que encubre las desigualdades sociales” (Comboni, 2013:11), transformando las desigualdades en supuestas diferencias culturales.

Esto implica que la injusticia inherente a la privación y la carencia se presenta de manera artificiosa como una hermosa variedad cultural (Bauma, 2004; citado en: Comboni, 2013:12). Así, la multiculturalidad reconoce la coexistencia de diversas culturas como una categoría adoptada por el Estado-nación para la integración de sociedades históricamente marginadas y discriminadas.

Por otro lado, la interculturalidad, un término acuñado por los movimientos indígenas en el sur de América, posee múltiples dimensiones y significados. Estos serán abordados con mayor detalle en la próxima sección para comprender los mecanismos y dispositivos de poder a través de los cuales la interculturalidad se ha convertido en un discurso instrumental por parte de los Estados-nación para el control de la diversidad cultural.

Así mismo, a lo largo de este capítulo hemos explorado las distintas interpretaciones de la interculturalidad, permitiéndonos establecer una distinción entre tres concepciones. Por un lado, encontramos una interculturalidad relacional que surge de los procesos culturales de facto en países diversos como México. Por otro lado, se presenta una concepción intercultural funcional al sistema dominante, vinculada a diseños globales de poder, capital y mercado. Por último, se destaca una concepción de la interculturalidad como un proyecto político de descolonización, transformación y creación. Estas perspectivas nos invitan a una reflexión más profunda sobre el significado y las implicaciones de la interculturalidad en nuestro contexto.

Capítulo II. Antecedentes y contexto de las políticas Públicas con perspectiva Intercultural en México

En un país tan diverso y pluricultural como México, la búsqueda de una sociedad justa e inclusiva se ha convertido en un imperativo ineludible. A lo largo de su historia, diversas comunidades indígenas y culturas étnicas han enriquecido la identidad nacional, sin embargo, también han enfrentado desafíos significativos relacionados con la discriminación, la marginalización y la falta de reconocimiento de sus derechos culturales y territoriales.

En este contexto, las políticas públicas con perspectiva intercultural emergen como una herramienta esencial para promover la equidad y la cohesión social. Estas políticas, fundamentadas en el respeto y la valoración de las diversas identidades culturales que componen el tejido social mexicano, buscan la inclusión activa de las comunidades indígenas y otras culturas minoritarias en la toma de decisiones que afectan sus vidas y entornos.

Por ello, el presente capítulo tiene como objetivo analizar y examinar las políticas públicas con perspectiva intercultural implementadas en México desde el año 2000 a la fecha, al ser el periodo en el cual se comenzaron a diseñar políticas con esta perspectiva. Se explorarán los antecedentes históricos que les han dado forma, desde las primeras iniciativas para reconocer la diversidad cultural hasta los avances legislativos y los programas sociales que buscan fomentar la inclusión y el desarrollo de las comunidades indígenas y de otras culturas minoritarias.

2.1 Políticas públicas con perspectiva intercultural en México

Hablar de políticas públicas interculturales en México es adentrarse en los procesos históricos de integración, asimilación y discriminación estructural que las comunidades y pueblos indígenas han enfrentado ante diversas políticas públicas de “desarrollo” diseñadas para esta población. Su principal finalidad ha sido la integración de los pueblos y comunidades indígenas a la sociedad dominante. Según Enrique (2021), la relación entre el Estado Mexicano y los pueblos indígenas ha estado marcada por la búsqueda de la incorporación del indígena a la sociedad nacional, siendo el indigenismo su proyecto político dominante (Enrique, 2021:21).

El Estado asumió una política indigenista impositiva entendida como “políticas orientadas a promover el mejoramiento material y social de las comunidades aborígenes, instrumento propiciatorio de su integración sociocultural a las formaciones nacionales” (Báez-Jorge, 1993:17 en Enrique, 2021:21).

A nivel internacional, en 1989, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) adoptó el Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en países independientes, que postula el derecho a la

autodeterminación de estos pueblos en diversas áreas. México ratificó este convenio el 5 de septiembre de 1990, entrando en vigor un año después, adquiriendo así un carácter vinculante.

En el ámbito regional de América Latina, la interculturalidad empieza a entenderse desde los años 80 en relación con las políticas educativas promovidas por los pueblos indígenas, las ONG's o por el mismo Estado con la educación intercultural y bilingüe. La adopción del término intercultural — utilizado primero en los países andinos— fue asumido no como un “deber” de toda la sociedad, sino como reflejo de la condición cultural del mundo indígena. En otros países como Ecuador, se utilizó la interculturalidad en sus reformas constitucionales en materia de educación del año 1983, siendo las políticas educativas sobre lo intercultural, un conjunto de políticas con sentido singular y unidireccional. Desde entonces el término *intercultural* empezó a sumirse en el campo educativo.

Durante los años 90, esta política emergente logró consolidarse en la mayoría de los países latinoamericanos dentro de sus reformas constitucionales. Con el reconocimiento del carácter multiétnico y pluricultural de la población y de la existencia de identidades étnico-culturales, y al otorgar su protección e igualdad ante la ley, se inició una nueva fase político-social conocida como constitucionalismo multicultural o multiculturalismo constitucionalista y en esta corriente multiculturalista se inscriben las reformas educativas antes señaladas.

En nuestro país, es hacia 1989 cuando se crea la Comisión Nacional de Justicia a los Pueblos Indígenas dentro del Instituto Nacional Indigenista (INI), desde donde se formuló la propuesta de modificación al artículo 4° constitucional, que finalmente fue aprobada y publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el 28 de enero de 1992 (González, 1994 citado en: Enrique, 2021:21). Dicha modificación establece que:

“La nación mexicana tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas. La ley protegerá y promoverá el desarrollo de sus lenguas, culturas, usos, costumbres, recursos y formas específicas de organización social, y garantizará a sus integrantes el efectivo acceso a la jurisdicción del Estado. En los juicios y procedimientos agrarios en que aquellos sean parte, se tomarán en cuenta sus prácticas y costumbres jurídicas en los términos que establezca la ley”.

Sin embargo, al mismo tiempo que se reconocía el carácter pluricultural de la nación mexicana, se llevó a cabo una reforma al artículo 27 constitucional que eliminaba en los hechos la propiedad colectiva de la tierra y la liberalizaba para el mercado. Esta reforma estuvo vinculada a las negociaciones necesarias para firmar el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN).

A partir de la emergencia del EZLN el 1.º de enero de 1994, se pusieron de manifiesto todas las deudas que el Estado mexicano y la sociedad tenían frente al llamado “problema indígena”. “El surgimiento del EZLN significó la posibilidad de instalar en la agenda pública la discusión acerca de los derechos indígenas y las políticas de gestión de la diversidad, haciendo un reclamo implícito por el reconocimiento de la autonomía y la autodeterminación” (Enrique, 2021:25). También implicó una nueva relación con los pueblos indígenas de México, sepultando, de esa manera, el indigenismo del siglo XX.

El gobierno de Ernesto Zedillo (1994-2000) estableció una serie de mecanismos para permitir diálogos con el EZLN y los pueblos indígenas, y en ese contexto, el 16 de febrero de 1996, se firmaron los Acuerdos de San Andrés, donde el gobierno se comprometía a resolver las demandas de los pueblos indígenas. Dichos acuerdos contenían compromisos como el reconocimiento de estos pueblos en la Constitución Política, la ampliación de su participación y representación política, su acceso a la justicia, la promoción de sus manifestaciones culturales, el acceso a educación y capacitación, la satisfacción de sus necesidades básicas, el impulso de la producción y el empleo, y la protección a los indígenas migrantes, entre otros. Con esto se buscaba establecer una nueva relación entre el Estado y los pueblos indígenas, reconociendo sus derechos jurídicos, políticos, sociales, económicos y culturales en la Constitución. Sin embargo, el Estado Mexicano no cumplió con los acuerdos establecidos.

A partir de ese momento, hubo un largo camino de consultas, movilizaciones y elaboración de propuestas de leyes desde ambos lados. Entre las más importantes, está la propuesta de ley elaborada por la Comisión de Concordia y Pacificación (COCOPA), conocida como Ley COCOPA, elaborada en 1996. También en 1998 el gobierno federal elaboró propuestas.

Por otro lado, los cambios, procesos y presiones internacionales suscitados durante el último tercio del siglo XX incidieron en la construcción de políticas públicas interculturales en educación, salud y justicia en México.

Durante el sexenio de Vicente Fox (2000-2006), se establecieron una serie de reformas que constituyeron lo que se ha denominado como neoindigenismo. Este se caracterizó como la respuesta del gobierno mexicano ante las demandas de autonomía y las presiones por la descentralización y la reducción del Estado que provenían de organismos internacionales.

Entre los cambios legales que se realizaron con las reformas constitucionales de 2001 en torno al reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas, se modificaron los artículos 1º, 2º, 4º, 18 y 115. A pesar de la modificación de la constitución y el reconocimiento de los pueblos indígenas,

aún se les niega el reconocimiento como sujetos de derecho. En ese sentido, como señala Gunther Dietz (citado en: Enrique 2021:27):

“La interculturalidad resultó ser un discurso útil al gobierno de Fox, pues le permitió responder a la demanda de autonomía con políticas públicas interculturales controladas por el Estado, al tiempo que mantuvo su sesgo indigenista en dos sentidos: i) el indigenismo en México es que los no indígenas deciden por los indígenas y ii) se excluyen de las políticas interculturales, de facto, todas las otras diversidades: no se atiende a la población afromexicana, no se atienden las diferencias regionales —los regionalismos— y no se atiende la migración internacional con políticas interculturales. Lo intercultural hace cortocircuito con lo indígena, pero no para empoderar a los indígenas, sino para resolver el viejo problema del indio por parte del mestizo, que es una política tutelar parecida al asistencialismo de Oportunidades” (Gunther Dietz, comunicación personal, 17 de julio de 2020).

Así, el neoindigenismo se convirtió en la forma específica de control de los pueblos indígenas mediante lo “multicultural” y las políticas asistencialistas, dando forma a “un asistencialismo que pretende convertirse en política de desarrollo [y que] se manifiesta en consonancia con la lógica empresarial del estado neoliberal” (Bartolomé, 2017:52).

Aunque en el contexto mexicano la interculturalidad no se desarrolló como en el caso de Bolivia y Ecuador, donde los movimientos indígenas incidieron en la configuración de las políticas públicas y se reconoce expresamente en sus constituciones como estados nación interculturales, ya que la Constitución Política del país no dispone que el Estado sea intercultural, sino que se reconoce pluricultural. No obstante, se encuentran disposiciones que hacen alusión a la interculturalidad en las políticas públicas en materia de educación, trabajo, salud, procuración de justicia y política lingüística, donde se han tenido diversos avances, retos y desafíos desde el 2001 hasta la actualidad.

2.1.1 Políticas laborales con enfoque intercultural

En cuanto al desarrollo de las políticas públicas de inclusión laboral con perspectiva intercultural, el escenario no ha sido alentador. Las pocas propuestas sugeridas se ubican en la acción multicultural de las instituciones públicas y, por lo tanto, se materializan en las acciones afirmativas. En el contexto de América Latina, sobre todo en el sur, se han implementado políticas públicas laborales con enfoque intercultural para abordar las necesidades de sus poblaciones culturalmente diversas. Algunos ejemplos de estos países son los siguientes:

Tabla 6 Políticas laborales con enfoque intercultural en América Latina

País	Acciones
Perú	Ha adoptado políticas interculturales para abordar las brechas laborales y educativas entre diferentes grupos étnicos, como los pueblos indígenas. Se han establecido programas de capacitación y empleo dirigidos a estas comunidades, teniendo en cuenta sus valores culturales y formas de vida.
Bolivia	Bolivia ha implementado políticas laborales interculturales para reconocer y proteger los derechos laborales de los pueblos indígenas y originarios. Esto incluye medidas para promover su participación en el mercado laboral y para asegurar que las condiciones de trabajo respeten sus tradiciones culturales.
Ecuador	Ecuador ha establecido políticas para abordar la discriminación laboral basada en la etnicidad y promover la igualdad de oportunidades en el empleo. También se han desarrollado programas de formación laboral y emprendimiento dirigidos a grupos indígenas y afrodescendientes
Guatemala	Guatemala ha implementado políticas para abordar la discriminación laboral y promover la inclusión de las poblaciones indígenas y rurales en el mercado laboral. Esto ha incluido la creación de programas de formación y capacitación adaptados a las necesidades culturales de estos grupos.
México	Ha adoptado políticas laborales interculturales para abordar las desigualdades socioeconómicas que enfrentan las poblaciones indígenas y afrodescendientes. Se han implementado medidas para promover su participación en el mercado laboral y para asegurar que tengan acceso a empleos dignos y justos.
Chile	Ha trabajado en políticas para abordar las desigualdades laborales y económicas que afectan a las poblaciones indígenas y a otros grupos marginados. Se han creado programas de capacitación y empleo dirigidos a estas comunidades, teniendo en cuenta sus contextos culturales y necesidades específicas.
Colombia	Colombia ha implementado políticas laborales con enfoque intercultural para abordar las desigualdades en el empleo y la discriminación que enfrentan los grupos étnicos, como los pueblos indígenas y afrodescendientes. Se han establecido programas de formación y empleo que respetan sus tradiciones y culturas.

Fuente: Elaboración propia.

Estos son solo algunos ejemplos de países en América Latina que han adoptado políticas públicas laborales con enfoque intercultural. Cada país adapta estas políticas a su contexto cultural y social específico para abordar las desigualdades laborales y promover la inclusión de todas sus comunidades en el mercado laboral.

En México, se han implementado políticas con enfoque intercultural para abordar las desigualdades y promover la inclusión de las poblaciones indígenas y afrodescendientes en el mercado laboral. Algunos ejemplos de estos programas son los siguientes:

Tabla 7 Políticas laborales con enfoque intercultural, México

Nombre del Programa	Objetivo
Programa de Empleo Temporal (PET)	Proporcionar oportunidades de trabajo a personas en situación de vulnerabilidad, incluyendo a comunidades indígenas y rurales, para que puedan mejorar sus condiciones económicas y contribuir al desarrollo de sus localidades.
Programa Nacional de Financiamiento al Microempresario” (PRONAFIM)	Tiene como objetivo apoyar a emprendedores y microempresarios, incluyendo a aquellos pertenecientes a comunidades indígenas y rurales, a través de financiamiento y capacitación.
Programa de Certificación de Competencias Laborales para Pueblos y Comunidades Indígenas (PROCAPCI)	Este programa tiene como objetivo reconocer y certificar las habilidades laborales de personas pertenecientes a pueblos indígenas y comunidades rurales. El PROCAPCI busca valorar las competencias y conocimientos que las personas han adquirido a través de su experiencia y prácticas culturales. Esto promueve la inclusión en el mercado laboral formal al reconocer las habilidades que pueden ser transferibles a empleos remunerados.
Programa de Fomento a la Economía Social (FONAES)	Este programa busca apoyar la creación y fortalecimiento de proyectos productivos y cooperativas en comunidades marginadas, incluyendo a aquellas de origen indígena y rural. FONAES proporciona financiamiento, capacitación y asesoría técnica para

	promover la economía local y comunitaria, respetando las particularidades culturales y necesidades de las comunidades.
Fuente: Elaboración propia.	

Una de las críticas prominentes dirigidas hacia las políticas públicas laborales con enfoque intercultural es su aparente limitación al ámbito de la capacitación. A menudo se argumenta que, aunque estas políticas son valiosas al reconocer la importancia de adaptar la formación y el desarrollo profesional a las necesidades culturales y contextuales, podrían no abordar de manera suficiente las profundas disparidades que pueden existir en el acceso a oportunidades laborales reales y en la eliminación de barreras sistémicas. En este sentido, se sugiere que estas políticas podrían beneficiar más ampliamente a las comunidades culturalmente diversas si se expandieran para incluir medidas que impulsen una mayor inclusión económica, como la creación de empleos sostenibles y la implementación de prácticas laborales que respeten y valoren las diferentes identidades culturales.

En cuanto a las políticas públicas laborales con un enfoque intercultural, a nivel federal no existe una estructura establecida. Tal vez lo más cercano sea el Plan Nacional de Desarrollo vigente (2019-2024), que aborda en su segundo eje transversal el “combate a la corrupción y mejora de la gestión pública”. Este enfoque incluye el fortalecimiento de la profesionalización de los funcionarios públicos, así como su formación en cuestiones de derechos, perspectivas de género, interculturalidad y no discriminación. Sin embargo, solo se coloca como un tema de formación, más de no como un aspecto transversal a todas las acciones a realizar.

2.2 Universidades Interculturales (UUII) en México

Como vimos en la sección anterior, las políticas públicas interculturales en el contexto de América Latina emergen como respuesta a las demandas de los pueblos indígenas. Una de sus principales exigencias ha sido contar con una educación que se ajuste a sus necesidades, preservando sus valores culturales y reconociendo sus identidades. A partir de estas demandas, la interculturalidad comienza a materializarse en la política pública a través de diversas vertientes y la participación de actores diversos, lo que supone una tarea compleja para este enfoque. En este capítulo, abordaremos la educación superior intercultural en México centrándonos en las UUII, y examinaremos cómo ha sido la incorporación de sus egresados y egresadas al campo laboral.

2.2.1 El papel de las Universidades interculturales en México

Desde sus inicios, la interculturalidad ha representado una lucha en la que se han disputado constantemente cuestiones como la identidad cultural, los derechos, la autonomía y la pertenencia a una nación. La educación, siendo un ámbito central en estas luchas, se configura como una institución política, cultural y social que desempeña un papel fundamental en la construcción y reproducción de

valores, actitudes e identidades, así como en el mantenimiento del poder histórico-hegemónico del Estado. Según la Secretaría de Educación Pública,

la emergencia de las universidades interculturales en contextos rurales ha permitido la amplitud de la cobertura educativa en el nivel superior y mayores posibilidades de acceso a jóvenes de las comunidades y pueblos, aspecto relevante considerando que actualmente solo 1 % de aspirantes indígenas logran el ingreso a dicho nivel educativo; el trabajo realizado por las Universidades para que, además, logren la permanencia y graduación es también valorado como acciones positivas; no obstante, todas estas acciones son también concebidas como insuficientes e inequitativas. La lectura crítica de estos mismos estudios muestra la necesidad de cuestionar las historias de creación de las universidades, sus modos de organización y sus estrategias o compromisos de vinculación con las comunidades, ya que corresponden al impulso del desarrollo local a través de la formación de profesionistas, de investigaciones, de proyectos o de la gestión de recursos, frente al compromiso constante de mantener el tejido comunitario como una forma organizativa por el bienestar común, que es deseable en cualquier contexto (SEP, 2021:7).

La educación intercultural en México tiene como uno de sus componentes principales la educación inclusiva. No obstante, es importante destacar que esta propuesta educativa forma parte de las iniciativas indígenas, comunitarias y de la sociedad civil para replantear el sistema educativo del país, abogando por el reconocimiento de la diversidad lingüístico-cultural y la participación directa de las comunidades.

Las experiencias de educación intercultural de nivel superior en México se pueden clasificar según su enfoque, participantes y naturaleza jurídica. En un análisis de las Universidades denominadas “Interculturales” en el país, realizado por la SEP (2020:30), encontramos las siguientes categorías:

1. Aquellas creadas por el Estado y que se consideran como parte de un Subsistema dentro de la estructura formal de la SEP.
2. Las que han sido creadas por las organizaciones de la Sociedad Civil (OSC), éstas, son principalmente de carácter privado.
3. Aquellas que surgen de las propuestas comunitarias y que han tenido que adoptar el régimen privado.
4. Las que han sido creadas por organizaciones comunitarias, principalmente indígenas, que realizan ejercicios de educación propia entretejidas con una

diversidad de saberes locales, por lo que también se autodefinen como interculturales o su propuesta formativa tiene este enfoque.

De esta clasificación, se retoman las universidades denominadas interculturales creadas por el Estado y que se consideran como parte de un subsistema dentro de la estructura formal de la SEP, al ser las únicas que participan en el Programa del IFT.

El origen de estas universidades interculturales se encuentra en el contexto de las modificaciones constitucionales al artículo 2° de la Constitución mexicana. Esto condujo a la creación de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB), la cual supervisó su establecimiento e impulsó un modelo educativo intercultural para la definición de sus propuestas formativas. Desde 2004 hasta la fecha, se han establecido 15 universidades Interculturales en varios estados de la República Mexicana, ofreciendo una amplia gama de opciones educativas diseñadas para atender las necesidades del entorno geográfico en el que están ubicadas. A pesar de la relevancia de este subsistema en las políticas de equidad del país, existe una escasez de información oficial que permita comprender mejor los logros y desafíos de este enfoque alternativo en la educación superior.

Una de las principales críticas sobre la creación de las UUII es que surgieron como parte de una política multiculturalista en el contexto del neoliberalismo. Por lo tanto, se consideran funcionales (Tubino, 2007) al sistema neoliberal impulsado en tiempos de Vicente Fox y Felipe Calderón (con excepción de las nuevas UUII que están en proceso de creación en el sexenio de López Obrador que se enumeran más adelante). Esto significa que su perspectiva educativa dista mucho de lo que se requiere en una sociedad tan desigual como la nuestra. En la siguiente tabla se enlistan las UUII creadas durante dicho periodo:

Tabla 8. UUII creadas por la CGEIB de 2004 a 2018.

No.	Universidad	Año de creación
1.	Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM)	2004 (CGEIB)
2.	Universidad Intercultural del Tabasco (UIT)	2005 (CGEIB)
3.	Universidad Intercultural de Chiapas. (UIECH)	2005 (CGEIB)
4.	Universidad Intercultural del Estado de Puebla (UIEP)	2006 (CGEIB)
5.	Universidad Intercultural del Estado de Guerrero (UIEG)	2007 (CGEIB)
6.	Universidad Indígena Intercultural de Michoacán (UIIM)	2007 (CGEIB)
7.	Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo (UIMQROO)	2007 (CGEIB)

No.	Universidad	Año de creación
8.	Universidad Intercultural de San Luis Potosí (UICSLP)	2011 (CGEIB)
9.	Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo (UICEH)	2012 (CGEIB)
10.	Universidad Intercultural de Baja California	25 de junio de 2021 (DEI)

Fuente: Elaboración propia con base en la información digital de las UUII en sus páginas webs.

Se puede observar en los planes curriculares educativos utilizados en las universidades interculturales, que incorporan una perspectiva de interculturalidad limitada a una tradición folclórica. Si bien la interculturalidad apareció como eje transversal o marco para introducir la diversidad y el reconocimiento del “otro”, su institucionalidad no ha buscado refundar o repensar los sistemas educativos, sino simplemente añadir y acomodar un discurso de la diversidad e interculturalidad, entendida como convivencia, tolerancia, respeto y diferencia cultural, sin generar cambios significativos (Walsh, 2009:8). Esto, como podemos observar, se asemeja más a lo que llamamos interculturalidad funcional.

Dentro de este marco de interculturalismo funcional, también se concibió la idea de que la educación intercultural está asociada únicamente a lo indígena, ya que se enfocó exclusivamente en atender a la población indígena y a jóvenes provenientes de municipios rurales, empobrecidos o marginados, donde habitan grupos étnicos o población vulnerable. Aunque en el decreto de creación de las UUII tienen como función “impartir programas de educación superior y formar profesionistas comprometidos con la valoración, estudio, investigación y enseñanza de las lenguas y culturas indígenas”, su propuesta educativa y administrativa reproduce la misma lógica oficial y cultural de la educación intercultural bilingüe de corte multicultural asociada al modelo de intercultural funcional. Según Cruz (2014:60), el discurso relacionado con la educación intercultural tiene como objetivo establecer una pedagogía que aborde la diversidad, facilitando así el desarrollo de las comunidades indígenas y promoviendo una convivencia social equilibrada. No obstante, en la práctica, este enfoque tiende a centrarse principalmente en aspectos indígenas. En lugar de fomentar la coexistencia de diversas identidades, se propone que las comunidades indígenas se asimilen en la sociedad nacional como ciudadanos abstractos.

Por otro lado, las nuevas UUII creadas durante el sexenio de López Obrador están siendo reorientadas hacia políticas más radicales siguiendo el enfoque de Tubino (2007), con el objetivo de eliminar las desigualdades y lograr la inclusión directa de los pueblos en las tomas de decisiones de las UUII, tanto a nivel académico como administrativo, ya que a partir de las reorientaciones que actualmente se están proponiendo “se busca reconstruir los diálogos y prácticas desde las cuales la construcción

del conocimiento se haga efectivamente colectiva y a partir del reconocimiento de la diversidad cultural” (SEP, 2020).

Tabla 9. UUII creadas en el sexenio de Andrés Manuel López Obrador

No.	Universidad	Año de creación
1.	Universidad Yaqui (Sinaloa)	2020-2021
2.	Universidad Intercultural de Colima	2022
3.	Universidad intercultural de estado de Campeche	2022-2023
4.	Universidad Intercultural de Tlaxcala	2022

Fuente: Elaboración propia con base a la información digital de las UUII

A partir de lo anterior, la premisa de estas nuevas UUII y las reorientaciones que se están impulsando en las ya creadas tienen como base los preceptos de la interculturalidad crítica:

Desde el eje Sociocultural se buscan reorientar los enfoques y las prácticas de las UUII desde la interculturalidad crítica y los sistemas de pensamientos indígenas y afros, impulsando la incorporación de los pueblos, comunidades y barrios en los procesos pedagógicos, es decir, que sus habitantes, sus formas organizativas, sus lenguas, sus métodos de investigación, sus pedagogías, sus sistemas de conocimiento, etcétera, se incorporen en los procesos educativos de las UUII para la transformación de las desigualdades sociales de manera conjunta, dialógica, horizontal y permanente (SEP, 2020:4).

2.2.2 Formación en las Universidades Interculturales: Egresadas y egresados de las UUII

La apertura de las Universidades Interculturales planteó algunos principios fundamentales para dar respuesta a las causas de su creación. Entre ellos, se centró en “formar intelectuales y profesionales comprometidos con el desarrollo económico, social, cultural y lingüístico de las regiones en las que se ubicaban; por lo que su modelo pedagógico se basaría en tres pilares: la docencia, la investigación y el servicio a las comunidades de referencia” (Casillas y Santini, en: Schmelkes S., 2008:328).

El modelo educativo planteado en su momento por la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) 2020, contenía entre sus elementos básicos la incorporación de ejes transversales:

- De vinculación comunitaria
- De formación en lenguas originarias
- Disciplinario

- Axiológico
- Metodológico
- Formación en competencias profesionales (específicas y genéricas).

De acuerdo con Ávila (2016:212), “el papel de las Universidades interculturales es mediar entre el mundo indígena y la ciencia occidental, y no convertirse en simples transmisores del modelo educativo dominante”. Corresponden al impulso del desarrollo local a través de la formación de profesionistas, de investigaciones, de proyectos o de gestión de recursos, frente al compromiso constante de mantener el tejido comunitario como una forma organizativa por el bienestar común, desde esta lectura crítica se consideran los esfuerzos de las UUII como acciones positivas, insuficiente y no equitativas.

En un análisis de una década desde la creación de las UUII, según el estudio de Matos y Dietz (2013:368), se destaca que una tendencia constante ha sido la imposición de un conjunto específico de conocimientos sobre otros. Esto ha dado como resultado que cada UI y sus programas educativos no hayan logrado proporcionar alternativas verdaderamente competitivas a las carreras tradicionales y eurocéntricas que predominan en las instituciones de educación superior contemporáneas. En lugar de eso, estas unidades académicas siguen estando al margen de la corriente principal institucional.

De esta manera, aunque se ha insistido en el problema de la pertinencia cultural y lingüística de los programas formativos a los que acceden las comunidades y los pueblos indígenas (Schmelkes, 2003), se ha prescrito un “modelo intercultural” (Casillas y Cols, 2009) dirigido esencialmente a la población indígena (Walsh, 2009: s/p), enfatizando lo intercultural como apuesta de cambio actitudinal o “alimento” de una “estrategia de formación valoral” más amplia (Casillas y Santini, 2009: 39) y en la inserción acrítica de las comunidades a los “beneficios del desarrollo” (Casillas y Santini, 2009: 36), más que asumir el antagonismo de proyectos educativos, posiciones pedagógicas, políticas y prácticas de lo intercultural (Bertely, 2013), es decir, de modos de vida distintos que parten de aspiraciones opuestas a la lógica occidental del progreso y el capital, o de la discusión e impulso de la transformación colectiva, dentro y desde las UUII, de las relaciones de inequidad que existen entre culturas diversas en todos los ámbitos de la vida social.

Así mismo, un asunto poco revisado es el papel que están teniendo las y los egresados frente a sus propias comunidades como investigadores(as), profesionistas, ciudadanos(as), ejidatarios(as) o comuneros(as), siendo una veta pendiente de trabajar. Es importante también comentar que, a pesar de los requisitos establecidos por la ley en cuanto a la transparencia, la mayoría de las UUII no proporciona datos de seguimiento de sus egresados y egresadas, además que son muy pocas las que cuentan con sistemas de seguimiento y monitoreo de las trayectorias de sus egresados y egresadas.

Con el propósito de obtener una visión más completa del ámbito de actuación de los y las graduados(as), se recurrió a solicitudes de acceso a la información⁴. Sin embargo, las respuestas obtenidas fueron generalidades, entre las que resaltan que alrededor del 58 % de la matrícula de licenciatura son mujeres, siendo, por tanto, mayoritaria la participación femenina en comparación con la masculina en estas instituciones.

Asimismo, la gran mayoría de las UUII señaló que entre los diversos sectores laborales en los que los y las egresadas se desempeñan, se destaca la docencia, así como el personal operativo en instituciones gubernamentales o públicas. Además, algunos optan por continuar con sus estudios de posgrado. Con el fin de obtener una comprensión más detallada de las áreas en las que las y los egresados desarrollan sus actividades, se puede consultar la *Tabla 2 de Incorporación Laboral*, que se encuentra en el apartado de *Anexo 3: Consideraciones Generales*.

Por otro lado, del análisis de las entrevistas llevadas a cabo durante la investigación de campo, los y las jóvenes entrevistadas(os) resaltaban de manera generalizada una problemática evidente en las UUII: la carencia de oportunidades laborales en diferentes esferas o áreas. Expresaron que incluso las instituciones públicas muestran poco interés en sus perfiles. Estos hallazgos refuerzan lo mencionado por la SEP (2020):

Un aspecto fundamental que se ha enfatizado en diálogos con estudiantes, profesoras, profesores, incluso desde las organizaciones sociales vinculadas a las UUII, es que los perfiles de egreso de sus estudiantes no son de interés para las empresas, peor aún, ni para las propias instituciones gubernamentales, por lo que el trabajo de fortalecimiento de perfiles no solo es un esfuerzo por interculturalizar la misma Universidad, sino también las distintas instituciones públicas y privadas para redefinir los lineamientos del ejercicio de la práctica profesional que permitan, por un lado, su inserción laboral y, por otro, la creación de espacios laborales organizados por los mismos estudiantes en articulación con sus comunidades, pueblos o barrios; este último es el caso de proyectos de economía social y solidaria que son fortalecidos por las prácticas comunales que viven y practican tanto estudiantes como profesionales egresados de las UUII (SEP, 2020:50).

⁴ Solicitud de Acceso a la Información folio: 00003/UNITEREM/IP/2022
Solicitud de Acceso a la Información folio: 210423822000005
Solicitud de Acceso a la Información folio: 160341022000005
Solicitud de Acceso a la Información folio: 070123622000011
Solicitud de Acceso a la información folio: 270508600000422.

Ante esta problemática, es evidente que la situación demanda un cambio en el mercado, como parte de ese sistema económica, cultural, social que excluye, pero no en los perfiles. En lugar de simplemente insertarlos, se puede fomentar la creación de espacios donde puedan cultivar sus habilidades y potencialidades en colaboración con las comunidades (SEP, 2020, 50). No se trata solo de incluir a los excluidos, sino de transformar el sistema excluyente para construir otras formas de relación.

Es necesario generar espacios dentro de la administración pública para profesionistas indígenas y afroamericanos, no por populismo, sino porque México es un país diverso y se requiere una burocracia culturalmente diversa que pueda abordar y responder a desafíos locales y regionales. Esto se puede lograr mediante programas especiales que incluyan acciones afirmativas funcionales con una transición hacia acciones transformativas o radicales. Estas acciones afirmativas funcionales deben permitir la integración de los grupos excluidos con el objetivo de lograr una verdadera inclusión con equidad cultural y de género, y con un enfoque de derechos para reducir las brechas de discriminación estructural.

Aunque las acciones afirmativas propias del multiculturalismo pueden mejorar las condiciones de vida de poblaciones históricamente excluidas, se ha planteado la necesidad de cambios estructurales que permitan la participación directa de estos sectores en la toma de decisiones de las diferentes instituciones gubernamentales en los tres niveles de gobierno para eliminar las inequidades sociales, culturales y económicas (Cruz, 2014; Torres, 2010).

Finalmente, es importante destacar también que la falta de información confiable sobre las UUII complica los esfuerzos dirigidos a establecer políticas públicas para este sector. Además, la escasez de estudios sobre la situación actual de los y las egresados (as) de las UUII también representa un obstáculo significativo. Desde esta perspectiva, se vuelve necesario que las UUII implementen metodologías que combinen lo cuantitativo y lo cualitativo, así como instrumentos de seguimiento a sus egresados y egresadas. Estos métodos permitirán evaluar el nivel y la calidad de su inserción laboral y recabar sus percepciones acerca del modelo educativo intercultural.

Capítulo III. Estudio de Caso: El Programa “Semillero de Talento” del IFT y su colaboración con las Universidades Interculturales

En el panorama actual, caracterizado por avances tecnológicos y transformaciones socioculturales aceleradas, la formación de talento en áreas cruciales como las telecomunicaciones desempeña un papel fundamental en el desarrollo sostenible de las naciones. En este contexto, el presente estudio se adentra en el programa “Semillero de Talento” implementado por el Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT) para Universidades Interculturales.

La convergencia de diversas disciplinas en el ámbito de las telecomunicaciones exige una preparación integral y diversa para futuros profesionistas. En este sentido, el programa “Semillero de Talento” emerge como una iniciativa visionaria que busca no solo nutrir de habilidades técnicas, sino también fomentar una comprensión intercultural y multidisciplinaria de los desafíos en este sector en constante evolución.

Este estudio de caso se sumerge en la génesis, implementación y resultados del programa “Semillero de Talento”, arrojando luz sobre cómo la interacción entre el IFT y las Universidades Interculturales ha moldeado una nueva generación de profesionales en telecomunicaciones y sentado las bases para un futuro prometedor en este campo crucial para el progreso de la sociedad actual.

3.1 Generalidades institucionales

Para contextualizar el entorno institucional que impulsa al *Programa “Semillero de Talento”* en colaboración con las Universidades Interculturales, es esencial comprender la naturaleza y funciones del Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT). Por ello, en esta sección se destacan los aspectos fundamentales de esta institución, la cual es clave en el ámbito de las telecomunicaciones en México.

El Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT) es una entidad autónoma y reguladora creada en respuesta a la reforma constitucional de los artículos 6°, 7°, 27°, 28°, 73°, 78°, 94° y 105° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) en materia de telecomunicaciones y radiodifusión llevada a cabo en 2013. Estas modificaciones fueron publicadas el 11 de junio de 2013 en el Diario Oficial de la Federación (DOF), donde se establece lo siguiente:

El Instituto Federal de Telecomunicaciones es un órgano autónomo, con personalidad jurídica y patrimonio propio, que tiene por objeto el desarrollo eficiente de la radiodifusión y las telecomunicaciones, conforme a lo dispuesto en esta constitución y en los términos que fijan las leyes. Para tal efecto, tendrá a su cargo la regulación, promoción y supervisión del uso, aprovechamiento y explotación del espectro radioeléctrico, las redes y la prestación de los

servicios de radiodifusión y telecomunicaciones, así como del acceso a infraestructura activa, pasiva y otros insumos esenciales, garantizando lo establecido en los artículos 6° y 7° de esta constitución (Gobierno de México, 2013).

El 10 de septiembre de 2013, se completó la integración del IFT, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo sexto transitorio del Decreto, que establece el procedimiento de designación y ratificación de los(as) comisionados(as) que formarán parte del órgano regulador. Esto se logró a través de la ratificación por parte del Senado de la República de los nombramientos de los(as) comisionados(as) que integran su órgano de gobierno y la designación de su presidente(a).

Una vez que los(as) comisionados(as) han sido designados(as) y ratificados(as) para integrar el órgano regulador, y de acuerdo con lo que establece su Decreto de creación, emiten su propio estatuto orgánico mediante un sistema de votación por mayoría calificada (IFT, 2013). En su primera sesión ordinaria, el 20 de septiembre de 2013, ejerciendo la facultad conferida en el artículo 28 de la CPEUM, el Pleno del IFT aprobó por unanimidad su primer Estatuto Orgánico. En julio y octubre del año siguiente, se realizaron las primeras modificaciones para responder a la necesidad de contar con una estructura administrativa con atribuciones específicas, con el objetivo de ejercer sus atribuciones de manera eficiente y eficaz.

El 23 de septiembre del mismo año, se publicó en el DOF la versión modificada del Estatuto Orgánico, donde se establece la importancia de que el Instituto ajuste su estatuto para establecer unidades administrativas competentes que le permitan ejercer sus facultades constitucionales y legales, así como llevar a cabo los procedimientos correspondientes (IFT, 2013). A partir de este documento, se define la estructura administrativa del IFT, en la que se detallan las diversas funciones que desempeña para cumplir con su misión como entidad pública (*consulte la figura 3 en el anexo 2: Aspectos organizativos del IFT*).

3.2 Antecedentes y diseño del Programa

A partir de la creación del IFT en 2015 como un órgano autónomo, y en cumplimiento del mandato establecido en el artículo 43 de la LFTyR⁵, se diseñó e implementó el Sistema de Servicio Profesional como un esquema de gestión de personal propio. Este sistema se construyó con una visión de futuro y se basó en tres principios fundamentales: atraer, retener y desarrollar personal, fomentando la

⁵ Artículo 43°: El instituto contará y deberá establecer un sistema de servicio profesional que evalúe, reconozca la capacidad, desempeño, experiencia de sus servidores públicos y procurará la igualdad de género. Dicho Sistema deberá ser aprobado por el Pleno a propuesta del Comisionado Presidente.

creación de un entorno organizacional y laboral de alto rendimiento, profesionalismo, orientación a resultados y vocación de servicio público.

En este contexto, el *Programa* “Semillero de Talento” surge como una iniciativa del IFT para nutrir y desarrollar recursos humanos altamente capacitados en el ámbito de las telecomunicaciones, quienes también estén sensibilizados respecto a la diversidad cultural y social de México.

Según la información detallada en los documentos de referencia, el *Programa* se enfoca en una problemática concreta: la participación de las mujeres en el campo de las telecomunicaciones y las carreras STEM. Su objetivo principal es trabajar en la reversión de estas tendencias estadísticas que demuestran la falta de presencia femenina en este sector. Esta iniciativa basa su fundamentación en la siguiente estadística:

Tabla 10 Problema identificado por el IFT, 2018.

Problema identificado
<ul style="list-style-type: none">● Las estadísticas internacionales muestran que el acceso de las mujeres a las carreras Science Technology, Engineering and Mathematics (STEM, por sus siglas en inglés) todavía es bajo, y en México esta cifra se reduce aún más. Datos de la OCDE arrojan que, “a los 15 años, el 28 % de los chicos mexicanos declaran querer desarrollarse en profesiones científicas o ingenierías, frente a tan solo el 9 % de las chicas mexicanas” (Gabriel R., 2017, en Renzi, et al, 2018:174).● En el caso de México y concretamente por lo que se refiere al IFT, en 2015 la plantilla del personal estaba conformada en un 40 % de mujeres y 60 % de hombres. El 83 % del personal contaba con al menos estudios de educación superior. De 300 personas que cursaron carreras STEM solo el 18 % eran mujeres; lo que significa que, del total de la plantilla del Instituto, únicamente el 4 % son mujeres profesionistas en carreras STEM (IFT, 2018, en Renzi, et al, 2018:174).● Adicionalmente, y considerando que, según información del Anuario Estadístico de Educación Superior de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) del 2016-2017, existe un claro dominio del varón en la matrícula de estudiantes en el campo de ingenierías relacionadas con las telecomunicaciones, en donde al menos el 75 % son hombres, lo que puso en evidencia el desbalance de género en la conformación del capital humano de la institución. De continuar esta tendencia, sería muy difícil cerrar dicha brecha, lo que llevaría a que las mujeres en pocos años quedarán fuera del desarrollo tecnológico y del mercado laboral, según conclusión del IFT. (IFT, 2018, en Renzi, et al, 2018:174).

Fuente: EU-LAC Foundation & Programa Euro-Social “Buenas prácticas e innovaciones para la inclusión de mujeres jóvenes al mundo laboral en América Latina, El Caribe, y la Unión Europea”, págs. 176-179, 2018 [en línea] https://eurosocial.eu/wp-content/uploads/2019/05/buenas_practicas_genero_alc_ue.pdf

En ese sentido, el IFT se propuso contribuir a revertir estas tendencias mediante la implementación de “Convocatorias especiales”. Estas estaban dirigidas a jóvenes estudiantes egresados, principalmente de ingenierías, con un promedio mínimo de 8.5 en una escala de 1 a 10, que deseaban unirse al IFT para iniciar sus carreras profesionales. Se buscaba que el 50 % de las plazas fueran ocupadas por mujeres jóvenes. También se destinó un número específico de plazas para jóvenes egresados de universidades interculturales. En razón de ello, el IFT, diseñó dos tipos de convocatorias especiales:

- Convocatoria Especial para el Semillero de Talento
- Convocatoria Especial para el Semillero de Talento en Universidades Interculturales

La premisa de estas convocatorias es que la inclusión laboral de las mujeres no solo promueve su empoderamiento económico, sino también su experiencia profesional, fortaleciendo su posición frente a los hombres. Además, este programa permitiría al IFT incorporar talento joven con una perspectiva académica fresca, que podría convertirse en cuadros de reemplazo a largo plazo dentro de la institución (Renzi, et al, 2018:175).

El análisis anterior revela que la premisa central del programa es la incorporación de jóvenes recién egresados de universidades públicas, materializándose a través de acciones afirmativas, integrando en gran medida la perspectiva de género. Esto se refleja concretamente en la asignación porcentual reservada para las plazas destinadas a mujeres. Sin embargo, al considerar la convocatoria especial dirigida a jóvenes egresados y egresadas de UUII, se evidencia una carencia notoria en la integración del enfoque intercultural.

Es innegable que las políticas públicas requieren abordar cuestiones de género y derechos humanos de manera efectiva. No obstante, resulta igualmente necesario enfocarse en la implementación del enfoque intercultural en situaciones donde las disparidades culturales sean un factor determinante.

En el contexto de esta investigación, se analizan las convocatorias especiales del Semillero de Talento en las UUII emitidas entre 2015 y 2021. Según el IFT, el problema público identificado que originó el *Programa* de Semillero de Talento fue la escasa participación de mujeres en carreras STEM⁶. En el caso del Semillero de Talento intercultural, no está claramente definido el problema o la causa que llevó al diseño del programa. Ambas iniciativas responden a una política interna de empleo del IFT; sin embargo, la primera, dirigida a universidades públicas, tiene un propósito claro, mientras que la

⁶ Es la sigla en inglés que se refiere a Science, Technology, Engineering y Mathematics (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas).

segunda convocatoria especial, enfocada en universidades interculturales, carece de documentación sobre su razón de creación.

A partir del análisis de las entrevistas, encontramos que una de las razones principales para la creación del *Programa* y en particular de la “*Convocatoria especial de Semillero de Talento*”, fue una necesidad institucional, pues al ser el IFT la única institución reguladora de las telecomunicaciones en el país y que, por tanto, atiende a toda la sociedad mexicana, también atiende a las comunidades indígenas. Esto generó preguntas entre las y los implementadores sobre los siguientes aspectos: ¿cómo acercarnos a estas comunidades indígenas? ¿Cómo lograr su inclusión? Un testimonio de un implementador del *Programa* señala:

Tenemos la parte de las concesiones y servicios, necesitamos conocer un poco de las necesidades de las comunidades indígenas para saber que vamos a ofrecer como instituto en el tema de la Radiodifusión y telecomunicaciones indígenas; necesitamos gente que venga y sea de estas comunidades, que tenga estos conocimientos que nos puedan ayudar (A., Lujano, entrevista virtual, 03 de febrero de 2022).

Este testimonio se complementa con la importancia de la representatividad. El IFT es una institución pública para todas y todos los mexicanos, incluidos los pueblos indígenas, quienes a su vez se tienen que ver representados dentro de la institución. Esto lleva a la necesidad de tener representación de personal que entienda las necesidades en materia de radiodifusión, telecomunicaciones y sensibilidad cultural de estas comunidades para poder atenderlas efectivamente.

Te tienes que ver representado y eso también es una opinión muy, muy personal. Nosotros brindamos servicio a todos los mexicanos y dentro de los mexicanos se encuentran los pueblos originarios. Entonces, si pretendes dar concesiones comunitarias, sociales, indígenas, tienes que entender también aquí a qué población está dirigida ese tipo de concesiones, qué tipo de población estás atendiendo, y si no tienes del otro lado del escritorio a alguien que no solamente sea empático, que conozca en teoría las necesidades, sino que además las haya vivido; porque eso nos lleva a una realidad diferente, pues difícilmente vas a poder atender esas necesidades y contribuir al desarrollo de los pueblos originarios. Contar con un semillero de talento nos ha dado otra perspectiva y nos permite contar con la perspectiva del otro lado, ya lo tengo como servidor público, pero a través del conocimiento y de toda la visión que trae de la cultura, pues seguramente va a aportar muchísimo a las prácticas

institucionales y nos va a permitir, en ese sentido, poder responder de mejor forma a los requerimientos que hace la población mexicana (A. Lujano, entrevista virtual, 03 de febrero de 2022).

A partir del testimonio previo, se observa una clara intención por parte del IFT de incorporar una amplia gama de perspectivas, realidades y experiencias que trasciendan la visión limitada de una realidad concebida desde un escritorio. No obstante, a ello, en el diseño del *Programa*, esta intención se materializa en acciones afirmativas o medidas de carácter temporal destinadas a reducir la discriminación múltiple, pues “*el propósito también es incorporar jóvenes que cuando buscan un empleo los discriminan por muchas razones, entre ellas por la falta de experiencia, por ser mujeres, por ser jóvenes, por ser jóvenes indígenas*”. (A. Lujano, entrevista virtual, 16 de febrero 2022).

En este camino es importante señalar que las acciones afirmativas son instauradas por el Estado o por las instituciones públicas con el propósito de abordar las desigualdades históricamente acumuladas y asegurar la igualdad de oportunidades para los grupos que han sido excluidos. En función de ello, el *Programa* de Semillero de Talento intercultural por naturaleza propia de creación es una acción afirmativa que se centra en jóvenes indígenas que han concluido su educación en UUII incorporando un porcentaje de plazas a ser ocupadas por mujeres indígenas, siendo este un elemento cuantitativo, una clara característica de las acciones afirmativas, ya que “comprenden incentivos que tratan de disminuir las desventajas sociales, políticas y económicas como las becas, cuotas, porcentajes, que igualmente realizan un tratamiento desigual para favorecer el grupo desfavorecido” (Mosquera, et al. 2009:81, en Cruz, 2014:71).

A partir de esto, otra característica típica de las acciones afirmativas es su capacidad para promover la equidad entre individuos pertenecientes a grupos culturales discriminados, especialmente cuando es posible dirigirlas hacia grupos minoritarios fácilmente identificables. En nuestro estudio de caso, tenemos dos programas de Semillero de Talento. Uno de ellos se enfoca en la juventud indígena que se ha graduado de las UUII, quienes constituyen una minoría claramente identificable y también hemos identificado una necesidad institucional en este grupo. Por lo tanto, este programa se caracteriza por su focalización en la población joven indígena.

Si nos remitimos a algunas de las convocatorias especiales de semillero intercultural, se localiza que la población objetivo focalizada identificada son *jóvenes indígenas egresados y egresadas de UUII*, lo que inmediatamente conlleva un estigma social, ya que socialmente el ser indígena en el imaginario colectivo se relaciona con pobreza, marginación y, por ende, con un hilo conductor a la discriminación. Desde el análisis que Nancy Fraser realiza de las políticas de reconocimiento con característica de focalización, las cuales inherentemente implican estigmatización, en tanto que “solo

busca remediar la injusticia económica, [pero] deja intactas las estructuras profundas que generan las desventajas de clase. Por lo tanto, debe hacer reasignaciones superficiales una y otra vez” (Fraser, N. 1997:22).

Si bien las acciones afirmativas son medidas de carácter temporal, si no se instrumenta y complementa de otros mecanismos adecuados de intervención, su eficacia disminuye, generando más necesidades dentro del mismo *Programa*, como bien lo señala Fraser, N. (1997:22) “el resultado es que la clase menos favorecida, [en este caso la beneficiaria del *Programa*], queda marcada como inherentemente deficiente e insaciable, como si siempre necesitara más y más”.

Es así que, en los elementos característicos de las acciones afirmativas expuestos en los párrafos anteriores, apuntan a que el *Programa* se adhiere a los preceptos de una interculturalidad funcional, si bien un acierto del diseño del *Programa* es su enfoque de primer empleo para jóvenes sin experiencia, no obstante, el diseño y la implementación del *Programa* se sustenta en una igualdad formal y de reconocimientos de derechos propios de la interculturalidad funcional. En tanto, desde la interculturalidad crítica, se debe ir mucho más allá, pues en sí se requieren más que acciones afirmativas para generar cambios estructurales profundos que permitan garantizar los derechos colectivos e individuales de las comunidades indígenas y hacer efectivo el sentido de inclusión y representatividad de las comunidades indígenas dentro del IFT. Estos mecanismos de transformación se construyen a partir de una propuesta metodológica más amplia que busca incluir otras lenguas, otras culturas, otros sistemas de conocimientos, etc. No se trata solo de incluir, sino también de hacerlos parte de la toma de decisiones y de los consensos de los proyectos que los afectan directa e indirectamente.

3.2.1 Características generales del *Programa*

De acuerdo con la décima tercera fracción de la última convocatoria especial de Semillero de Talento Intercultural emitida en 2021, el IFT incorpora este semillero con el propósito de establecer un *Programa* de formación para desarrollar profesionales en las unidades administrativas con funciones sustantivas.

Los puestos que se están concursando corresponden a un nivel operativo, es decir, para el personal que no está incluido en la categoría de asignación libre, como directivos, investigadores, personal de apoyo técnico y personal administrativo. Por lo tanto, las plazas disponibles para el Semillero de Talento están sujetas a determinados procedimientos de selección.

En relación con las responsabilidades a desempeñar, de acuerdo con los requisitos de la convocatoria y del *Programa* mismo, el IFT establece que “los aspirantes que formen parte del Semillero de

Talento llevarán a cabo un período de experiencia práctica en el Instituto, con una duración máxima de 12 meses, durante el cual brindarán apoyo en el desarrollo de las funciones de una o varias Unidades Administrativas del Instituto” (IFT, 2021:8).

A través de una revisión exhaustiva de las convocatorias desde 2015 hasta 2021, se han mantenido consistentes las características de las vacantes. El nombre del puesto es “Profesional en Formación Intercultural”, ubicado en el nivel “11B” del grupo jerárquico denominado “enlace”.

En cuanto a los beneficios, este puesto tiene derecho a prima vacacional, aguinaldo, apoyo para guardería, asistencia para anteojos, prima quinquenal y período de vacaciones, además de contar con seguros como el de vida, seguro colectivo de retiro y seguro de gastos médicos mayores. Asimismo, se brindan otras prestaciones como becas, las cuales se conceden siguiendo las directrices establecidas en los Lineamientos para el Otorgamiento de Becas. También se ofrece un Seguro de Separación individualizado (*para obtener información detallada sobre cada prestación, consulte la Tabla 1 de Prestaciones Económicas en los Anexos 2: Aspectos organizativos del IFT*).

3.2.2 Instancia ejecutora: Dirección de Gestión de Talento

Dentro de este marco organizativo, la implementación del *Programa* recae en la Dirección General de Gestión de Talento (DGGT). Según sus atribuciones conferidas, esta entidad tiene la tarea de “administrar el Sistema de Servicio Profesional del Instituto, así como elaborar y suscribir contratos, convenios, actos jurídicos y otros instrumentos necesarios para este fin” (IFT, 2020:77).

Por otro lado, en el marco organizativo del IFT, encontramos la Dirección General de Género, Diversidad e Inclusión, la cual, entre sus atribuciones, debe “coordinarse con la DGGT en la elaboración, diseño e implementación de proyectos, manuales institucionales o programas permanentes de capacitación y fomento de la igualdad, la inclusión social y la perspectiva de género dentro del Instituto” (IFT, 2020:85).

Si bien cada una de estas direcciones generales tiene sus propias actividades definidas, se ha identificado, durante el proceso de realización de entrevistas y su posterior análisis, una falta de comunicación entre ambas áreas en lo que respecta a los temas del Semillero de Talento Intercultural. Al implementar un *Programa* en el cual la población objetivo exhibe múltiples facetas de interseccionalidad, como género, edad, etnia y lenguas, se vuelve imperativo una colaboración estrecha y una cooperación entre ambas direcciones. Esto permitiría comprender la dinámica particular del *Programa* Semillero de Talento Intercultural, ya que este grupo no debe considerarse como una juventud homogénea. La complementación y sinergia entre ambas áreas podría brindar la oportunidad de comprender y evaluar el impacto de las convergencias en situaciones de oportunidades

y acceso a derechos, así como la manera en que el *Programa* influye en la vida de los y las jóvenes, la cual está intrínsecamente relacionada con otros aspectos culturales.

3.2.3 Marco normativo del *Programa*

En el marco de las convocatorias emitidas, el *Programa* se ha alineado meticulosamente a las directrices normativas internas del IFT. Esto se complementa con un enfoque en normas nacionales e internacionales, las cuales han sido adoptadas como parte fundamental de los procesos organizativos. El objetivo primordial es impulsar la reversión de relaciones de discriminación de manera efectiva y coherente.

Normatividad internacional y nacional

De acuerdo con los instrumentos jurídicos mencionados en diversos documentos, como las convocatorias especiales, el *Programa* “Semillero de Talento Intercultural” se alinea con normativas internacionales. Uno de estos instrumentos que refiere es la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW, por sus siglas en inglés), que establece medidas para asegurar los derechos de las mujeres, incluyendo la promulgación de leyes nacionales y la implementación de medidas especiales para acelerar la igualdad de facto entre géneros. En este contexto, el IFT adopta el artículo 4° de la CEDAW para definir las acciones afirmativas como “medidas especiales de carácter temporal destinadas a acelerar la igualdad entre hombres y mujeres”, las cuales cesarán cuando se logren los objetivos de igualdad de oportunidades y trato.

El *Programa* representa la implementación de estas Medidas Especiales de Carácter Temporal, previamente aprobadas por el Comité Directivo, con el propósito de reducir las brechas existentes en el IFT y lograr una distribución equitativa de puestos entre hombres y mujeres.

En el ámbito de la normatividad nacional, el *Programa* se ajusta a la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (LFPED), cuyo objetivo es prevenir y erradicar cualquier forma de discriminación basada en origen étnico o nacional, género, edad, discapacidad, condición social, salud, religión, opiniones, preferencias, estado civil u otros aspectos que menoscaben la dignidad humana y los derechos individuales. Esta ley contribuye al establecimiento de medidas compensatorias que promueven la igualdad de oportunidades para mujeres, personas con discapacidad y población indígena.

En su artículo 5°, la LFPED establece que no se considerarán discriminatorias las acciones afirmativas destinadas a promover una igualdad real de oportunidades para individuos o grupos. Además, no se

considerará discriminatoria una distinción basada en criterios razonables, proporcionales y objetivos, siempre que no menoscabe derechos.

Normatividad institucional del IFT

En el marco institucional de funcionamiento del IFT, conforme al mandato de la LFTyR en su artículo 43, se establece la existencia de un Sistema Profesional encargado de evaluar y reconocer la capacidad, desempeño y experiencia de los servidores públicos, así como de promover la igualdad de género. El 25 de febrero de 2015, se publicaron en el DOF las Disposiciones por las que se establece el Sistema del Servicio Profesional del IFT (*disposiciones generales* en adelante), con el propósito de regular diversos aspectos, como los procedimientos de ingreso, formación, desarrollo y administración del desempeño del personal, así como las condiciones de trabajo y remuneraciones.

El Sistema de Servicio Profesional, de acuerdo con su artículo 12, tiene como objetivo fundamental atraer, retener y desarrollar el talento del personal, contribuyendo a la eficiente realización de las funciones del IFT en el ámbito de las telecomunicaciones y radiodifusión. Para ello, se fundamenta en varios artículos, como el 11 (fracciones I, IV y VI), el 19 (segundo párrafo) y el décimo transitorio de las disposiciones generales, estableciendo así la base normativa del *Programa* “Semillero de Talento Intercultural”.

El enfoque del Sistema de Servicio Profesional se alinea con tendencias modernas en la gestión del talento, como el concepto de “Buen Empleador” (por ejemplo, Best Place to Work), donde se destaca la inclusión del “semillero de talento” como una práctica clave.

Las *disposiciones generales* son complementadas por diversos Lineamientos Específicos que detallan la operación del Sistema de Servicio Profesional en el IFT, abarcando aspectos como el ingreso, el desempeño, la concesión de becas, etc. para garantizar su implementación adecuada en todos los procesos y componentes. A lo largo de este trabajo se notará la referencia que realizaré a cada uno de los lineamientos de acuerdo a la fase del *Programa* y al proceso administrativo del que se hable.

Por cuanto refiere al proceso de ingreso, el marco normativo del *Programa* se fundamenta en varios artículos de los Lineamientos Específicos en Materia de Ingreso (*lineamientos de ingreso*⁷ en adelante), como los artículos 1, 3 (fracciones VII y XX), 5 y 26. En su artículo 1, mediante el cual se sustenta el *Programa*, establece los objetivos, enfocándose en establecer criterios y procedimientos

⁷ Lineamientos Específicos en Materia de Ingreso.

https://www.ift.org.mx/sites/default/files/lineamientos_especificos_en_materia_de_ingreso_1.pdf

para el ingreso de personal altamente calificado y asegurar un proceso transparente, equitativo e inclusivo.

El artículo 3 de los de estos mismos *lineamientos de ingreso* define al “Semillero de Talento” como un grupo de aspirantes recién egresados de instituciones de educación superior que buscan iniciar su trayectoria profesional en áreas sustantivas del Instituto. A través de convocatorias especiales, el IFT atrae a este talento joven para incorporarse y desarrollarse en el IFT. (IFT, 2015b:5).

Es así que, a través de instrumentos como las convocatorias especiales, dan a conocer aquellas vacantes diseñadas y destinadas para el *Programa*, cuya característica distintiva es que deben ser ocupadas por recién egresados de las instituciones de educación superior que conforman el semillero de talento intercultural. Al adicionarle la palabra “especial” le otorga un carácter diferenciador, propio de las acciones afirmativas, ya que en el diseño de estas convocatorias especiales “deberá de contemplar medidas especiales temporales” (IFT, 2015b:2-3).

Desde la visión del IFT, las convocatorias especiales dirigidas a recién egresados y egresadas de las UUII que conforman el *Programa*, son una práctica de los servicios civiles cerrados para renovar generacionalmente el Sistema de Servicio Profesional del IFT. En el caso del IFT, se adopta para atraer talento de nuevas generaciones y proporcionar a ese personal de nuevo ingreso, elementos que le permitan identificar al IFT como una institución en la que pueden iniciar su vida laboral y desarrollar su potencial (IFT, 2015b:6).

Para resumir, el *Programa* se basa en una normativa institucional y nacional que promueve la igualdad de género y, aunque no se menciona explícitamente la interculturalidad en términos jurídicos o normativos, existen aspectos relacionados, como la inclusión y las acciones afirmativas.

Como síntesis de la información expuesta y analizada hasta aquí, se puede mencionar que la normatividad institucional y nacional, bajo la cual se sustenta el *Programa*, contiene una fundamentación basada en los instrumentos internacionales y nacionales para transversalizar la perspectiva de género, un elemento y principio rector del IFT, sin embargo, en materia de interculturalidad no se detectó el término en su uso jurídico ni normativo interno. Si bien el IFT no habla de interculturalidad, se encuentran aspectos relacionados con los términos de inclusión, acciones afirmativas, discriminación positiva que se equiparan a una interculturalidad funcional, lo que incluso no es tomado en cuenta, sino que estos términos se engloban en políticas antidiscriminatorias.

En tanto, recordemos el fin último de las acciones afirmativas “es hacer que los grupos culturales desfavorecidos se integren en igualdad de condiciones a la cultura mayoritaria, avanzando hacia una

sociedad donde no es necesario el trato diferencial a lo que es diferente, más que favorecer el desarrollo de la diversidad” (Cruz, 2014:78).

3.2.4 Sostenibilidad económica y de inclusión

El *Programa* Semillero de Talento Intercultural, inserto en el IFT, se sustenta en recursos presupuestarios asignados a la partida de personal. Hasta enero de 2023, el IFT reporta un total de 54 plazas destinadas a este *Programa*, de las cuales únicamente 24 se encuentran ocupadas desde su inicio. A pesar de las expectativas de expansión anual mediante Convocatorias Especiales, la disponibilidad y cantidad de plazas se hallan sujetas a la disponibilidad presupuestaria.

Las entrevistas realizadas permitieron identificar diversas causas por las cuales no se ocupan todas las plazas destinadas al *Programa*. Entre ellas, destaca el hecho de que, si bien durante el proceso de registro se presenta un aumento en la participación, no todos los perfiles cumplen con los requisitos mínimos de ingreso. Además, la acción afirmativa de género, que contempla el 50 % de plazas destinadas a mujeres, también influye en la ocupación limitada.

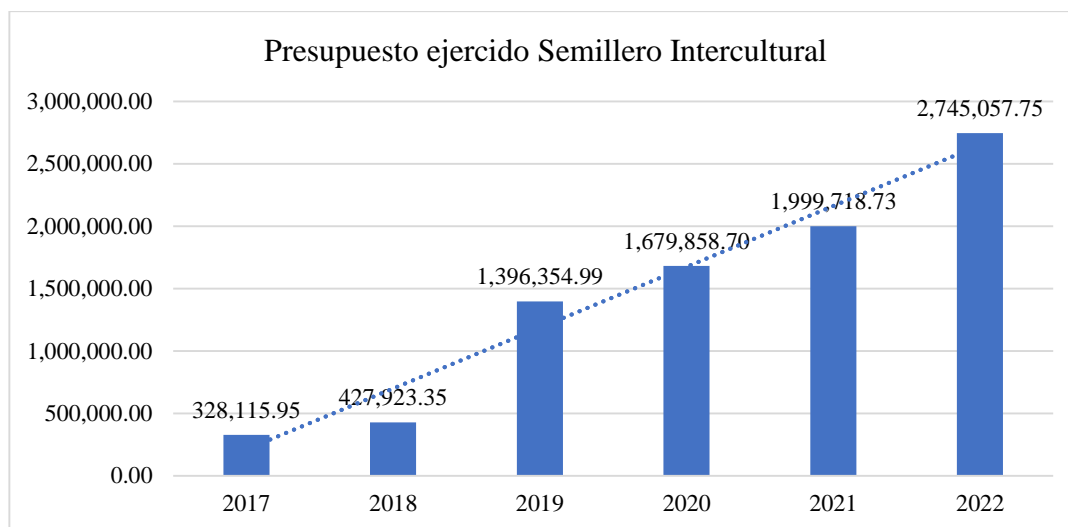
En esta línea, es evidente que los estándares y condiciones mínimas establecidos por el IFT son delineados por el personal del IFT, el cual supervisa los procedimientos de selección. Sin embargo, surge la necesidad de fomentar un diálogo horizontal entre los diseñadores de estos lineamientos y los beneficiarios del programa, especialmente en el caso de los aspirantes del *Programa* de Semillero de Talento Intercultural. Resulta crucial también que los responsables de este proceso cuenten con una comprensión profunda de la interculturalidad y una perspectiva más amplia en cuanto a los perfiles académicos.

En este contexto, las acciones afirmativas adoptadas, al menos en el caso del *Programa* de Semillero de Talento, se alinean con el concepto de interculturalidad funcional, ya que, en lugar de generar un marco de selección de personas con requisitos desde el reconocimiento de la diversidad, estos se imponen y deben ser cumplidos para acceder al entorno laboral. Es así, que los parámetros de inclusión se integran de manera coherente con las dinámicas del mercado y no a las bases del reconocimiento de la diversidad que presenta otras necesidades como la interseccionalidad.

Es relevante incorporar el análisis presupuestario, dado que, aunque el diseño del *Programa* refleja una acción afirmativa para promover la inclusión laboral, su financiamiento proviene de la partida presupuestaria de personal, específicamente del Clasificador por Objeto del Gasto para la Administración Pública. Este apartado contempla distintos aspectos como salario base (11301), honorarios (12101) y compensaciones especiales por servicios especiales.

A lo largo de seis años de implementación, el *Programa* ha ejercido un gasto total de 8,577,029.47 millones de pesos, como se evidencia en el Gráfico 2. Se observa un aumento progresivo en el presupuesto asignado cada año, correspondiente al incremento en las plazas ofertadas y adjudicadas a partir de 2016.

Gráfico 2. Presupuesto ejercido durante los seis años de implementación del *Programa*



Fuente: Elaboración propia con base en los datos disponibles en el portal de transparencia del IFT

Por otra parte, en relación con la sostenibilidad de la inclusión, el IFT resalta que el *Programa* continuará su implementación a través de acciones afirmativas. En el ámbito de género, estas acciones se fundamentan en normativas legales que promueven la igualdad, respaldadas por instrumentos internacionales y nacionales. En cuanto a la interculturalidad, esta se encuentra intrínsecamente ligada al concepto de inclusión.

A partir del escenario anterior, reflexiono sobre dos temas en esta sección. En primer lugar, exploraré el concepto de interculturalidad, el cual está intrínsecamente vinculado con la noción de inclusión laboral, el cual retoma el *Programa*. En segundo lugar, abordaré la cuestión de la focalización del programa en relación con un presupuesto asignado.

En cuanto a los conceptos de interculturalidad e inclusión, a menudo están interconectadas y se refuerzan mutuamente. La interculturalidad es un medio para lograr una sociedad inclusiva, ya que implica reconocer y valorar las diferencias culturales y garantizar que todas las voces sean escuchadas. La inclusión, por otro lado, es un componente esencial de la interculturalidad, ya que permite que las personas de diferentes culturas participen plenamente en todos los aspectos de la sociedad sin enfrentar discriminación ni exclusiones.

En diversos contextos, como la educación, el lugar de trabajo y la comunidad en general, la promoción de la interculturalidad y la inclusión puede contribuir significativamente a la construcción de relaciones positivas, la reducción de prejuicios y estereotipos, y la promoción de la paz y la armonía en una sociedad diversa.

Este tema presenta un desafío significativo y se entrelaza con el tipo de interculturalidad en juego. Personalmente, considero que la inclusión se enmarca dentro del concepto de interculturalidad. En otras palabras, la interculturalidad debe fungir como fundamento para la inclusión. Sin esta conexión, la inclusión no puede materializarse plenamente en un país tan culturalmente diverso como el nuestro. Las diversas discapacidades son percibidas y abordadas de manera distinta en las áreas urbanas, en determinadas zonas y en las comunidades de distintas regiones del país.

Por otro lado, el ejercicio de la interculturalidad requiere la inclusión de conocimientos, prácticas, tradiciones y, sobre todo, de las personas que impulsan estas acciones y generan estos saberes en las decisiones cruciales de nuestras instituciones. Esto implica una apertura a la diversidad que nos caracteriza. En este sentido, ambos términos son inseparables, pero presentan matices distintos. Considero que la interculturalidad crítica no puede ser englobada por la inclusión sin una transformación profunda de esta última. Por el contrario, la interculturalidad siempre incorpora la inclusión, la implica, ya que, sin esta última, no puede materializarse. Por lo tanto, ambas deben ser reconocidas y aplicadas en su totalidad.

Esta perspectiva alteraría fundamentalmente el concepto de inclusión si se cimentara en la interculturalidad. Este enfoque conllevaría cambios significativos no solo en esta área en particular, sino también en aspectos como las cuestiones de género. Una visión de género hegemónica difiere de una perspectiva más arraigada en la diversidad cultural y en la transformación estructural, tal como propugnan los enfoques de género interseccional y los feminismos comunitarios-indígenas, por citar algunas corrientes que se alinean con la interculturalidad crítica y que sí exploramos las características diversas de los y las beneficiarias (as) del programa, encontraríamos estas interseccionalidades. Por ende, todas las propuestas emanadas desde la inclusión experimentarían transformaciones radicales en este escenario.

Por otro lado, en segundo lugar, es importante destacar que, si bien las acciones afirmativas incorporan una característica de focalización, es decir, estrategias o programas diseñados y dirigidos específicamente hacia grupos o sectores de la población que se encuentran en situación de vulnerabilidad o que enfrentan desigualdades, existe una perspectiva crítica sobre su eficacia. Aunque estas políticas buscan abordar problemas y necesidades específicas de manera más precisa y efectiva, estas políticas de “focalización” y “lucha contra la pobreza” pueden ser consideradas únicamente

como un paliativo, sin abordar las raíces fundamentales de los problemas, que suelen ser prácticas más arraigadas a una interculturalidad funcional. En palabras de Tubino (s/a), estas políticas de focalización “terminan siendo solo un paliativo que no soluciona nada, pues solo busca resolver los problemas de injusticia social y cultural dentro de la lógica del modelo vigente”. En todo el proceso de asignación presupuestaria y ejecución fiscal, se observa una orientación hacia una lógica multicultural

En resumen, el *Programa* se apoya en una sólida base presupuestaria que asegura su implementación. No obstante, esta ejecución está fundamentada en una clara focalización del *Programa*, un rasgo típico de las acciones afirmativas que, por naturaleza, actúan como “paliativos” al mitigar las condiciones existentes en lugar de transformarlas por completo. Aunque, por otro lado, un acierto del *Programa* es establecerse como una política interna que promueve el primer empleo con un enfoque de género. Desde una perspectiva crítica de interculturalidad, la inclusión adquiere relevancia, subrayando la importancia de incorporar el elemento intercultural para lograr una sostenibilidad inclusiva.

3.3 Implementación del *Programa*. Fases de intervención

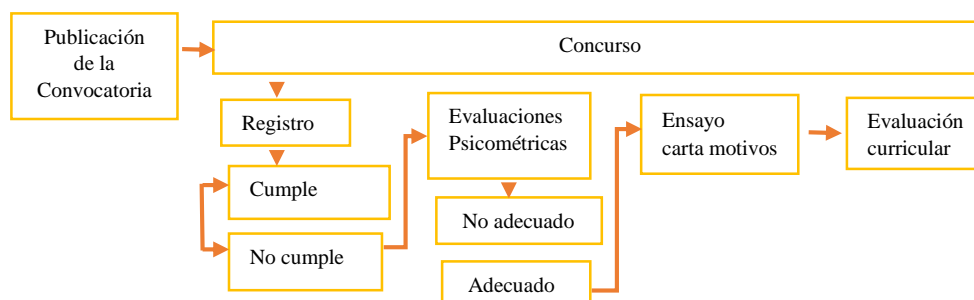
Con el propósito de obtener una visión exhaustiva del *Programa* y adentrarnos en sus dimensiones tanto cualitativas como cuantitativas de su implementación, se llevará a cabo un análisis en dos apartados que permitirán un mayor entendimiento de: a) la fase de concurso y 2) la fase de ingreso y permanencia en el IFT. Estas fases de estudio nos brindarán una perspectiva completa y esclarecedora del *Programa*, abordando tanto su descripción como su análisis.

3.3.1 Fase 1: Concurso

En esta fase se analiza el proceso de ingreso, que abarca desde la publicación de la convocatoria hasta la evaluación curricular, como se muestra en la *figura 1*. Estas acciones forman parte de la política de reclutamiento y atracción de talento del IFT, es decir, de una política interna institucional laboral.

En los siguientes apartados, se expondrán las directrices establecidas en las convocatorias, así como los resultados cuantitativos y los testimonios de los y las participantes en cada uno de estos aspectos.

Figura 1: Fase 1 procedimiento del concurso



Fuente: Elaboración propia.

Dado que el propósito del semillero de talento radica en el reclutamiento de profesionales que aspiran a empleos dignos, el IFT ha desarrollado un procedimiento con múltiples etapas, las cuales se describen a continuación. Dentro de los criterios, plazos, procedimientos y mecanismos establecidos por el IFT en su proceso de ingreso, el cual abarca el reclutamiento, selección, contratación e inducción del personal que no se considera de asignación libre, se busca asegurar que el IFT cuente con individuos cualificados que posean las competencias, habilidades, conocimientos, capacidades y aptitudes necesarias para desempeñar de manera eficiente los cargos correspondientes. Con esta finalidad, el IFT pone en marcha instrumentos de ingreso laboral, como las convocatorias especiales destinadas a la formación del Semillero de Talento. Los detalles y resultados de estas convocatorias, dirigidas a recién graduados(as) de las UUII, se encuentran disponibles en el Sistema ProTalentoIFT⁸.

A partir de esta etapa inicial y adentrándonos en la perspectiva de la interculturalidad crítica, encuentro de gran relevancia abordar una cuestión: ¿quiénes son los responsables y cómo se estructuran las convocatorias especiales? De la descripción previa se desprende que estas convocatorias se originan a partir de una estructura institucional. Sin embargo, dado que estas convocatorias están dirigidas a comunidades indígenas, se hace necesario que, en lugar de ser concebidas únicamente desde la jerarquía institucional, se establezca un diálogo horizontal que involucre a las comunidades, pueblos y barrios indígenas como colaboradores activos, ya que, de manera indirecta, el desenvolvimiento laboral de los y las aspirantes les afectará. Esto permitiría la incorporación de sus conocimientos y prácticas en la creación, planificación, ejecución y evaluación constante de dichas propuestas.

⁸ Herramienta electrónica de gestión de personal del Instituto, administrada por la Dirección General, que cuenta con un módulo de ingreso, diseñado como ventanilla única para la administración y control de la información y datos del proceso de ingreso incluidos, entre otros, los procedimientos correspondientes a la recepción y procesamiento de solicitudes de registro a los concursos; mensajes y comunicaciones con las y los aspirantes y/o candidatos; difusión de resultados e integración del Banco de Talento, sistema que forma parte de la bolsa de trabajo y su acceso está disponible en la página oficial de internet del Instituto (IFT, 2015b:5-10). En este portal electrónico se publica la convocatoria, además de las redes sociales del IFT. Siendo este el medio de comunicación entre el/la aspirante y el IFT.

3.3.1.1 Publicación de la convocatoria

El *Programa* tiene su punto de partida en la convocatoria para reclutar a jóvenes que serán parte de él, en conformidad con las disposiciones normativas previamente expuestas. En este sentido, es esencial destacar que el enfoque del *Programa* ha evolucionado a lo largo del tiempo, como se refleja en las convocatorias emitidas desde 2015 hasta 2021, según datos proporcionados por el IFT.

La primera convocatoria, lanzada el 1° de diciembre de 2015, tuvo un enfoque específico en el “*Programa Universitario de Estudios de la Diversidad Cultural y la Interculturalidad*” (PUIC) de la Universidad Autónoma Nacional de México (UNAM). Esta convocatoria estaba dirigida a recién egresados de PUIC, con el objetivo de llenar 4 plazas en campos de estudio como ingeniería en telecomunicaciones, eléctrica y electrónica, industrial y mecánica eléctrica, así como economía. A pesar de este enfoque, la convocatoria no tuvo la participación esperada y se declaró desierta.

Para abordar esta situación, se emitió una segunda convocatoria especial, dirigida nuevamente a la misma población, pero esta vez se fortalecieron los canales de difusión y la participación de las instituciones involucradas. Desde entonces, el enfoque se amplió y se estableció la Convocatoria Especial para el Semillero de Talento de las Universidades Interculturales, basada en la clasificación realizada por la Secretaría de Educación Pública para estas universidades.

La participación de las Universidades Interculturales en el *Programa* implicó una revisión detallada de sus planes de estudio y carreras ofrecidas, con el propósito de identificar aquellas que fueran susceptibles de participar y que estuvieran en consonancia con el perfil requerido por el IFT.

Desde su implementación en 2016 hasta 2021, las diversas convocatorias del *Programa* han continuado involucrando a las Universidades Interculturales, y han abarcado las carreras detalladas en la tabla siguiente:

Tabla 11. Universidades Interculturales y licenciaturas participantes

No.	Universidad Intercultural	Licenciaturas o carreras
1.	Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM)	<ul style="list-style-type: none">• Ingeniería en Sistemas Computacionales• Ingeniería en Sistemas de calidad• Licenciatura en Derecho
2.	Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH)	<ul style="list-style-type: none">• Licenciatura en Comunicación Intercultural• Licenciatura en Derechos Intercultural• Licenciatura en Lengua y Cultura
3.	Universidad Intercultural del Estado de Tabasco (UIET)	<ul style="list-style-type: none">• Licenciatura en Comunicación Intercultural• Licenciatura en Lengua y Cultura• Licenciatura en Derechos Intercultural

4.	Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM)	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Lengua y Cultura • Licenciatura en Comunicación Intercultural
5.	Universidad Intercultural del Estado de Puebla (UIEP)	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Lengua y Cultura • Licenciatura en Derecho con Enfoque Intercultural
6.	Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo (UIMQROO)	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Lengua y Cultura • Licenciatura en ingeniería en tecnologías de la información y comunicación. • Licenciatura en Gestión Municipal
7.	Universidad Veracruzana Intercultural (UVI)	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo, orientaciones en: Comunicación, Derechos, Lenguas. • Licenciaturas en Derecho con Enfoque de Pluralismo Jurídico • Licenciatura en Administración pública municipal • Licenciatura en Derecho con orientación en Asuntos Indígenas • Ingeniería Industrial • Licenciatura en Informática administrativa • Licenciatura en Derecho
8.	Universidad Intercultural de San Luis Potosí (UCSLP)	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Derecho con orientación en Asuntos Indígenas • Ingeniería Industrial • Licenciatura en Informática administrativa • Licenciatura en Derecho
9.	Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo (UICEH)	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Lengua y Cultura • Licenciatura en Derecho Intercultural
10.	Universidad Intercultural del Estado de Guerrero (UIEG)	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Lengua y Cultura • Licenciatura en Gestión Local y Gobierno Municipal
11.	Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM)	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciatura en Ciencia Política y Administración Pública • Licenciatura en Comunicación • Licenciatura en Derecho con Enfoque en Pluralismo Jurídico • Licenciatura en Lengua y Cultura.

Fuente: Elaboración propia a partir de la consulta de las diferentes convocatorias especiales de semillero de talento del IFT.

Como se puede apreciar en la tabla anterior, las convocatorias publicadas entre 2015 a 2022 incluyen la participación de 11 de las 15 universidades Interculturales (UUII) establecidas en todo el país. Durante el proceso de documentación del estudio de caso y la revisión de las distintas convocatorias especiales emitidas por el IFT, también se ha tenido en cuenta la participación de otras universidades interculturales. Por ejemplo, en las convocatorias desde 2016 hasta 2020, se consideró la participación de nueve de las 15 UUII. En la convocatoria emitida en 2021, se añadieron algunas carreras de estas universidades, además de inscribir a la Universidad Intercultural del Estado de Guerrero y la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán en el proceso de concurso.

De lo anterior, se desprenden dos aspectos importantes para reflexionar. En primer lugar, me parece importante señalar el poco conocimiento que se tiene del subsistema de UUII en México; y, en segundo lugar, las licenciaturas susceptibles de concurso, las cuales abordaré con más detallé en el apartado de perfil y requisitos de participación.

En cuanto al primer punto, durante el análisis de entrevistas realizadas a los y las implementadores (as) del *Programa*, así como al grupo de los y las jefes (as) inmediatos (as) del Semillero de Talento Intercultural, arrojaron que no tienen un conocimiento tan profundo del subsistema de UUII ni nociones del modelo de educación intercultural, incluso hay quienes no conocen el subsistema de UUII, tal como lo relata uno de los implementadores del *Programa*: “queríamos acercarnos a la

juventud indígena que estudia, pero no sabíamos cómo. Nos pusimos en contacto con la UNAM a través del Programa PUIC, pero los resultados no fueron los esperados. Fue a través del rastreo de información y contactos que encontramos un estudio en la revista REDALYC que hablaba de las interculturales y las enumeraba. Así fue como supimos de su existencia” (A., Lujano, entrevista personal, 03 de febrero de 2022).

Del fragmento proporcionado del testimonio resalta con claridad que el público objetivo del *Programa*, son los “jóvenes indígenas que estudian”. A partir de esto, se destaca la atención inmediata que se brinda a la dimensión “indígena” al buscar perfiles y programas relacionados. Este enfoque, si bien puede ser considerado una respuesta a la necesidad de atender a un grupo particularmente marginado, también plantea interrogantes sobre cómo se piensa y aborda la identidad indígena en el contexto de diseño y creación del *Programa*. Desde la perspectiva crítica de la interculturalidad, centrarse únicamente en la identidad indígena podría llevar a una simplificación de la diversidad y complejidad de las comunidades indígenas. La focalización en lo “indígena” podría perpetuar estereotipos o caer en una visión homogénea de esta identidad, dejando de lado las diferencias culturales, sociales y económicas que pueden existir entre diferentes grupos indígenas, cayendo nuevamente en el escenario donde la interculturalidad tendría un papel funcional, donde como último fin se busca la integración a un sistema ya establecido.

Aunado a la anterior, este enfoque podría llevar a una especie de “etiquetado” de los jóvenes indígenas, donde su identidad étnica se convierte en el único factor relevante para determinar su elegibilidad para el programa. Esto podría ocultar otros aspectos importantes de sus vidas y circunstancias, como sus intereses, habilidades y desafíos individuales, e incluso para el caso de las mujeres indígenas participantes las cuestiones relacionadas con género.

En relación al limitado conocimiento de las UUII, es relevante destacar que el descubrimiento casual del subsistema plantea la oportunidad de establecer un enfoque colaborativo. Sería apropiado que las UUII presentaran el modelo educativo intercultural, sus fundamentos pedagógicos y sus áreas formativas, simultáneamente, el IFT podría entablar un diálogo para identificar las necesidades de sus áreas programáticas y operativas, a fin de generar una adecuada incorporación de los y las jóvenes de este *Programa*. A raíz de este contexto, surge la importancia de que en el diseño de programas de inclusión laboral se aborde la colaboración interinstitucional. No obstante, debido a la falta de receptividad por parte de las UUII, la dinámica cambia y por ende el diseño del *Programa*, tal como lo señala el implementador 2: “cuando nos enteramos de las universidades interculturales, tratamos de establecer contacto directo con ellas para fomentar las condiciones necesarias que permitieran a

los estudiantes interculturales unirse al instituto, pero no tuvimos mucho éxito” (A., Lujano, entrevista virtual, 03 de febrero de 2022).

Perfil y requisitos de participación

En cuanto a los perfiles académicos contemplados para el concurso, las convocatorias emitidas por el IFT desde 2016 hasta 2021, en sus bases de participación y desde el mismo diseño del *Programa*, establecen que pueden participar recién egresados/as de las UUII clasificadas por la Subsecretaría de Educación Superior de la SEP hasta la fecha de publicación de la convocatoria especial, siempre que cumplan con los siguientes requisitos establecidos para el Semillero de Talento:

- Los y las participantes deben haber completado el 100 % de los créditos o asignaturas de las licenciaturas participantes enumeradas en sus respectivas convocatorias.
- Tener un promedio general mínimo de 8.5 en una escala del 1 al 10, o su equivalente (IFT, 2015b:11).

Como se puede observar en la anterior *Tabla 3. Universidades Interculturales y licenciaturas participantes*, las licenciaturas o perfiles académicos participantes para la vacante de profesional en formación intercultural están determinados por el perfil de egreso y las actividades del IFT. De acuerdo con este perfil, se evaluó en qué áreas podrían participar los(as) candidatos(as). Un implementador explicó este enfoque de la siguiente manera: “Optamos por lo más conocido y por aquello, en lo que sabíamos que la inclusión sería más sencilla. Por ejemplo: las áreas de lengua y cultura estaban alineadas con lo que hace la UMCA y abarcaban diversos perfiles como psicólogos, pedagogos y abogados. Esto facilitó mucho la integración de los candidatos” (A., Lujano, entrevista virtual, 14 de febrero de 2022).

El IFT, como organismo autónomo técnico especializado en radiodifusión y telecomunicaciones, además de su papel en competencia económica en estos sectores, tiende a buscar perfiles académicos más enfocados en ingenierías, economía o derecho, carreras ofrecidas por diversas universidades públicas. No obstante, al desarrollar un *Programa* dirigido a UUII, surgió un desafío: ¿qué carreras podrían participar? Dado que la filosofía de creación de las UUII lleva a la oferta de carreras distintas, orientadas al desarrollo de sus propias comunidades, no ofrecen dichas carreras. Sobre este punto, otro implementador comenta:

“El reto fue que las universidades interculturales ofrecen una gama educativa diversa, y tampoco todas ellas ofrecen las mismas carreras o planes de estudio equivalentes. Incluso en carreras que podrían parecer similares en cada universidad, las diferencias son notables. Tuvimos que analizar

exhaustivamente todos los perfiles de egreso para determinar si era posible o no incluir más carreras” (A., Lujano, entrevista virtual, 03 de febrero de 2022).

Aunque las licenciaturas participantes tienen un enfoque intercultural, basado en las "consultas realizadas y en el análisis de las necesidades de desarrollo de las comunidades indígenas" (según Casillas y Santini, 2009), este enfoque se refleja de manera central en la formación intercultural. Esto es evidente en licenciaturas como Lengua y Cultura, Comunicación Intercultural, así como en otras que han adaptado sus planes de estudios según la situación biopatrimonial de las áreas donde las UUII se han establecido. Estas licenciaturas han desarrollado programas específicos como Desarrollo Sustentable y Turismo Alternativo o Sustentable.

Sin embargo, a pesar de la flexibilidad que tienen las UUII para crear sus propias carreras y perfiles profesionales, hay una oferta educativa que no parece incorporar un componente intercultural evidente, al menos en sus títulos. Esto se observa en UUII que ofrecen carreras como Derecho o Ingenierías, las cuales se asemejan a las ofertas de las llamadas "Universidades Tradicionales" (SEP, 2019a; 2019b en Lloyd M, 2019; 78). Estas instituciones no muestran una orientación intercultural clara, sino que parecen estar más alineadas con las necesidades del mercado y el sistema económico predominante.

A partir de lo mencionado, se observa cómo las carreras seleccionadas por el IFT responden a la lógica de interculturalidad funcional. Aunque estas carreras se encuentran incorporadas a las UUII, también incluyen programas que se ajustan en cierta medida a las demandas del mercado o a las prioridades de la administración pública. Por ejemplo, en el caso de la UAIM, se encuentran programas como Ingeniería en Sistemas Computacionales, Ingeniería en Sistemas de Calidad y Licenciatura en Derecho. Asimismo, en la UIIM se encuentran programas como Licenciatura en Ciencia Política y Administración Pública. A pesar de estar albergados en UUII, no se garantiza necesariamente que su enfoque esté alineado con los principios de la interculturalidad. Más bien, siguen estando dentro de las propuestas de desarrollo que se adaptan e integran al contexto específico.

Licenciaturas participantes.

De acuerdo con las entrevistas realizadas y la estadística proporcionada por el IFT, la mayoría de los jóvenes egresados de las UUII provienen de las Licenciaturas en Comunicación Intercultural y en Lengua y Cultura. Por otro lado, también se observa la participación de la licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo, impartida por la UVI, que ofrece orientaciones en Lengua y Cultura, así como en comunicación social, como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 12. Licenciatura con mayor participación.

No	Licenciatura	Participantes
1.	Licenciatura en Lengua y Cultura	9
2.	Licenciatura en Comunicación Intercultural	9
3.	Gestión Intercultural para el Desarrollo orientaciones: Lengua y Cultura, Comunicación Intercultural y derechos humanos	2
4.	Derecho intercultural	3
5.	Ingeniería en sistemas de calidad	1

Fuente: Elaboración propia a partir de la información obtenida en bases de datos del IFT y del proceso de entrevista.

Como se observa, la licenciatura en comunicación intercultural es una de las licenciaturas con más presencia en el *Programa*. Su estrecha relación con el IFT es evidente desde el ámbito educativo, al formar talento que promueve los derechos de los pueblos indígenas a la comunicación. Desde el ámbito educativo, los programas de formación en comunicación intercultural han sido impulsados como espacios para cultivar profesionales comprometidos con la diversidad cultural y la creación de entornos inclusivos.

Por su parte, la Licenciatura en Lengua y Cultura, surge de la demanda de los pueblos indígenas por una educación en sus lenguas y con pertinencia a sus identidades. Esto se alinea con las reformas constitucionales de 2001 que abrieron puertas al enfoque intercultural y la diversidad lingüística⁹. Por su parte la licenciatura en Derecho intercultural cuestiona la imposición del marco legal mexicano, que ha negado sistemas legales propios de las comunidades indígenas.

Es importante destacar, como se mencionaba en párrafos anteriores, que una crítica significativa a las UUII radica en su arraigo en la interculturalidad funcional. En este sentido, la construcción de los planes de estudio parece llevarse a cabo de manera unidireccional, desplegándose de arriba hacia abajo y otorgando a la academia una posición preeminente por encima de los saberes ancestrales y tradicionales de los pueblos.

Este aspecto crítico subraya una problemática profunda en las UUII, que es la falta de genuina colaboración y co-creación con las comunidades y los conocedores de las culturas indígenas, y este problema no solo es de la academia, sino de las instituciones de gobierno en general, ya que al poner a la academia o las instituciones en el centro y relegar las voces y los saberes de los pueblos a un

⁹ La promulgación de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas en 2003 ha sido un momento importante para las lenguas indígenas nacionales, ya que se reconocen a la par del español. En ese sentido se han abierto espacios formativos para traductores en materia de salud, y justicia, realización de materiales educativos para hablantes y no hablantes, el estudio de las lenguas, su revitalización en espacios como los medios de comunicación, entre otras acciones.

papel secundario, se socava la verdadera esencia de la interculturalidad, que debería ser un diálogo horizontal y equitativo entre diferentes formas de conocimiento.

El enfoque "de arriba hacia abajo" no solo puede dar lugar a la apropiación y reinterpretación descontextualizada de los saberes indígenas, sino que también puede perpetuar dinámicas de poder y colonialismo académico e institucionales. La imposición de planes de estudio diseñados sin la participación activa de las comunidades puede resultar en una educación que no responde a las necesidades y aspiraciones reales de los pueblos indígenas, ni a sus perspectivas culturales y valores sino más bien a las necesidades del mercado y del sistema de económico.

Áreas de acción de los perfiles de las UUII

Desde la mirada del IFT, sustenta su labor en materia de telecomunicaciones y radiodifusión en los pueblos indígenas en el artículo 2º, fracción B, inciso VI, de la CPEUM, que señala extender la red de comunicaciones que permita la integración de las comunidades, mediante la construcción y ampliación de vías de comunicación y telecomunicación. El IFT expresa que “las autoridades del Estado para promover la igualdad de oportunidades de los indígenas y eliminar cualquier práctica discriminatoria, deben determinar las políticas necesarias para garantizar la vigencia de los derechos de los indígenas y el desarrollo integral de sus pueblos y comunidades”. Además, menciona que:

Los medios de comunicación indígenas son esenciales para mantener la sobrevivencia de los pueblos originarios de nuestro país, dado que se erigen en los medios por excelencia para fomentar la identidad cultural y valores de los pueblos originarios. Se trata de una acción regulatoria que permite el rescate de las tradiciones, costumbres, lenguas y demás elementos distintivos de la cultura de las comunidades indígenas (IFT, 2015c).

Dicha acción reguladora, se traduce en las concesiones de radiodifusión y telecomunicaciones de uso social, que incluye las comunitarias e indígenas que son reconocidas en el artículo 67, fracción IV, de la Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión (LFTyR), que al pie de la letra se lee lo siguiente:

“Confiere el derecho de prestar servicios de telecomunicaciones y radiodifusión con propósitos culturales, científicos, educativos o a la comunidad, sin fines de lucro. Quedan comprendidas en esta categoría las concesiones comunitarias y las indígenas; así como las que se otorguen a instituciones de educación superior de carácter privado.

Las concesiones para uso social comunitario, se podrán otorgar a organizaciones de la sociedad civil que no persigan ni operen con fines de lucro y que estén constituidas bajo los principios de participación ciudadana directa, convivencia social, equidad, igualdad de género y pluralidad.

Las concesiones para uso social indígena, se podrán otorgar a los pueblos y comunidades indígenas del país, de conformidad con los lineamientos que emita el Instituto y tendrán como fin la promoción, desarrollo y preservación de sus lenguas, su cultura, sus conocimientos, promoviendo sus tradiciones, normas internas y bajo principios que respeten la igualdad de género, permitan la integración de mujeres indígenas en la participación de los objetivos para los que se solicita la concesión y demás elementos que constituyen las culturas e identidades indígenas” (Gobierno de México; 2014:37).

De ahí que, a partir de esto, la organización del IFT contemple áreas que trabajen en este tipo de concesiones como las Direcciones Generales de Concesión para Uso social en radiodifusión y telecomunicaciones (que se analizan en otro apartado), las cuales representan un área de oportunidad para los y las jóvenes con el perfil de licenciatura en derecho intercultural frente a la figura jurídica de las “concesiones”, de ahí su relación con el perfil y las actividades del IFT. Pese a ello, no solo estas áreas representan oportunidad de trabajo para los perfiles de las UUII, la convergencia con el IFT, en materia también de derechos de las audiencias y los usuarios, extiende las áreas de trabajo.

Desde los derechos de las audiencias, sustentada propiamente en el artículo 256 de la LFTyR se plantea lo siguiente:

El servicio público de radiodifusión de interés general deberá prestarse en condiciones de competencia y calidad, a efecto de satisfacer los derechos de las audiencias, para lo cual, a través de sus transmisiones, brindará los beneficios de la cultura, preservando la pluralidad y veracidad de la información, además de fomentar los valores de la identidad nacional, con el propósito de contribuir a la satisfacción de los fines establecidos en el artículo 3 o. de la Constitución (Gobierno de México; 2014:101).

Al ser un área donde existe una diversidad de audiencias, se convierte también en una de las áreas donde el perfil de comunicación, derecho intercultural e incluso la licenciatura en lengua y cultura

pueden realizar aportes. Aunque, por otro lado, si bien se guiaron por los planes de estudio para ver en qué área podían aportar mayores conocimientos y estos planes, a su vez, difieren por la zona geográfica o por las necesidades de la zona, es muy necesario implementar una vinculación más fuerte entre UUII y el IFT con la finalidad de estudiar a detalle los planes de estudio y ver en qué áreas los y las jóvenes que participan en el programa pueden participar. Además, desde la mirada de la interculturalidad crítica, forzosamente se debería incluir a las comunidades, generar estrategias para vincular de forma directa a las comunidades en estas tomas de decisiones.

En este contexto, es esencial examinar críticamente el enfoque de interculturalidad que el IFT promueve en sus áreas de acción. Aunque el IFT ofrece oportunidades para que los y las jóvenes participantes desarrollen sus habilidades según sus perfiles, es crucial detenernos aquí para analizar el trasfondo de esta aproximación. En un primer análisis, se parte de la premisa de que, a pesar de que el IFT tiene la facultad de establecer lineamientos, disposiciones, etc., en el ámbito de la radiodifusión y las telecomunicaciones para las comunidades indígenas, no existe una obligación imperativa de incluir a estas comunidades en el proceso.

Este enfoque plantea una perspectiva de interculturalidad funcional ya que la institución, siguiendo sus propios lineamientos, parece intentar abordar las necesidades de una parte de la población, pero lo hace sin necesariamente tomar en cuenta sus voces o integrar sus perspectivas en las decisiones que tienen un impacto directo en las comunidades. Asimismo, se evidencia una falta de adopción de los procesos organizativos, económicos y sociales propios de estas comunidades. Las decisiones se toman de manera vertical y unidireccional, lo que refleja un desequilibrio en el poder de toma de decisiones y un posible desapego de las realidades y aspiraciones de las comunidades indígenas. Si solo se toma las voces de las y los participantes del *Programa* para alcanzar la representatividad que se busca de las voces de los pueblos, comunidades y barrios indígenas, se puede llegar a una representación superficial de la interculturalidad, donde las voces y las visiones de las comunidades indígenas quedan en excluidas del proceso.

4.4.1.2 El registro de las y los aspirantes; evaluaciones psicométricas.

Durante la etapa de registro de las y los aspirantes, si él o la aspirante cumple con el perfil de ingreso, el Sistema ProTalentoIFT lo evalúa bajo los criterios de cumple o no cumple. Los criterios por los cuales los admite o no, son: la universidad intercultural de procedencia y si la licenciatura está dentro de las seleccionadas en la convocatoria.

Dentro de los procedimientos diseñado para el reclutamiento de personal del IFT, en la aplicación de evaluaciones psicométricas durante la etapa de concurso. Las evaluaciones psicométricas, es una de las herramientas que acompaña todo proceso de reclutamiento de personal, es la aplicación de pruebas estandarizadas, que buscan de cierta manera cuantificar niveles de conocimiento, de resiliencia e incluso la propia personalidad. En el contexto del IFT: “La aplicación de la psicometría está diseñada para medir la compatibilidad con la descripción del puesto por el que se concursa, mismas que no podrán tener una duración mayor a 2.5 horas” (IFT, 2015b:16-19).

Estas evaluaciones psicométricas son aplicables para todos los procesos de concurso, incluyendo su aplicación para los y las aspirantes de las convocatorias especiales del semillero de talento, quienes a través de estas pruebas deberán mostrar el dominio sobre tres competencias específicas, mismas que se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 13. Competencias evaluadas en la aplicación de baterías psicométricas

No.	Competencia	Definición	Nivel de dominio
1.	Adaptabilidad	Es la capacidad para adaptarse con flexibilidad a los cambios del entorno, las situaciones nuevas y para enfrentar dificultades; aceptando los cambios positiva y constructivamente, modificando si fuese necesario la propia conducta para alcanzar determinado objetivo	2 (en desarrollo)
2.	Aprendizaje continuo	Capacidad para adquirir y asimilar nuevos conocimientos y destrezas y aplicarlos en el desempeño de sus funciones de trabajo. Mantiene permanentemente una actitud de aprendizaje e investigación a través de la educación, el entretenimiento u a retroalimentación de los demás, con el objeto de identificar nuevas oportunidades para ampliar o mejorar sus competencias.	2 (en desarrollo)
3.	Iniciativa	Es la predisposición a resolver problemas, emprender acciones, crear oportunidades, proponer nuevas formas de hacer las cosas, alcanzar objetivos y mejorar resultados, sin un requerimiento externo que lo impulse	2 (en desarrollo)

Fuente: Convocatoria especial de semillero de Talento en Universidades Interculturales (IFT, 2021:2).

Tal como lo señala el IFT en sus *lineamientos de ingreso*, el resultado de las baterías psicométricas es “Adecuado” y “No adecuado” para desempeñar del puesto. El resultado “adecuado” “se obtiene cuando existe al menos el 70% de compatibilidad de conformidad con la descripción del puesto y otorga el porcentaje correspondiente conforme a la tabla de ponderaciones especificada en el artículo 41 de los Lineamientos”¹⁰ (IFT, 2015b:16-19).

Es evidente que la evaluación se lleva a cabo desde un punto de vista uniforme, lo que omite por completo cualquier consideración de la diversidad cultural y sus implicaciones. A partir de las competencias señaladas en la *tabla 6 Competencias evaluadas en la aplicación de baterías*

¹⁰ https://www.ift.org.mx/sites/default/files/lineamientos_especificos_en_materia_de_ingreso_1.pdf

psicométricas, no se observa alguna “competencia” relacionada con el ejercicio y la práctica intercultural.

Es relevante destacar que el contenido relacionado con "competencias" guarda una estrecha relación tanto con la interculturalidad funcional como con las acciones afirmativas. Esto es debido a que las acciones afirmativas pueden dar lugar a la formulación de programas de formación orientados a grupos específicos. El objetivo es dotarlos de las habilidades fundamentales para competir en un entorno caracterizado por la equidad y la individualidad, característica propia del sistema social y laboral dominante. Por otro lado, la perspectiva de la interculturalidad crítica no se enfoca en el desarrollo de habilidades o competencias individuales, sino que más bien promueve la elaboración colectiva de estrategias concretas para la eliminación de las desigualdades sociales entre culturas diversas.

Por otro lado, es de destacar que los(as) responsables de llevar a cabo estas evaluaciones son los y las jefas superiores directas, quienes aplican estos criterios desde una perspectiva homogénea que carece de sensibilidad hacia las diferencias culturales. Esta falta de reconocimiento y comprensión de la interculturalidad socava los principios de equidad y justicia, que son esenciales para fomentar un entorno inclusivo y diverso.

Asimismo, es evidente que los parámetros utilizados para evaluar estas competencias están formulados de manera genérica, sin considerar las necesidades y particularidades de cada joven. Esta falta de personalización en la evaluación perpetúa las desigualdades y no reconoce el valor añadido que aporta la diversidad cultural al ámbito laboral.

4.4.1.4 Ensayo y carta motivos

El apartado de los *lineamientos de ingreso* establece que las convocatorias especiales, además de cumplir con los requisitos generales, deben incluir la presentación de un ensayo y una carta de motivos como parte de la evaluación técnica. Si un aspirante obtiene un resultado "adecuado" en la Batería Psicométrica, puede avanzar en el proceso de reclutamiento y selección. Deben presentar un ensayo relacionado con las funciones del IFT y una carta de motivos que explique su interés en unirse al IFT, sus metas profesionales y académicas, y las contribuciones que aportarían. El ensayo debe abordar: 1) la relación entre su educación y la filosofía del Instituto, 2) cómo su formación beneficiaría al Instituto y 3) cómo su educación en una Universidad Intercultural sería ventajosa. Los criterios de evaluación para el ensayo incluyen características, desarrollo del tema y ortografía. Cada criterio tiene diferentes niveles de puntuación, desde excelente hasta deficiente.

Estos parámetros de evaluación del ensayo no han sufrido modificaciones desde la puesta en marcha de la primera convocatoria en 2015 hasta el 2021 con la sexta generación del *Programa*. Asimismo, estos parámetros son publicados dentro de la convocatoria especial para la consulta y conocimiento de los aspirantes. Por otro lado, la carta de motivos guarda una relación muy estrecha con el ensayo, de tal modo que, como lo especifica en las convocatorias, la calificación de ambas sumas un total de 10 distribuido de la siguiente manera:

Tabla 14. Evaluación de ensayo y carta de motivos

No.	Concepto	Evaluación	Puntaje
1.	Ensayo	Características	1
		Desarrollo del tema (sintaxis y análisis)	6
		Ortografía y redacción	1
		Preponderación total de ensayo	8
2.	Carta de motivos	Características	1
		Ortografía y redacción	1
		Preponderación total de carta de motivos	2
Total			10

Fuente: Criterios de evaluación para ensayo y carta motivos para Semillero de Talento en Universidades Interculturales (IFT, 2021:4).

De acuerdo con la tabla anterior, los(as) evaluadores deben poner mayor peso sobre el ensayo con relación a la carta motivos, pues “para la evaluación del ensayo y la carta de motivos, el IFT integra un panel de expertos/as con servidores públicos adscritos a las Unidades administrativas sustantivas del Instituto y a la Dirección General” (IFT, 2021:3). Un aspecto importante a señalar, es que estos expertos que integran el panel, son en su mayoría los(as) futuros(as) jefes(as) inmediatos(as) de las y los jóvenes.

Un aspecto a resaltar a partir de la exposición previa es que a pesar de que el panel de expertos(as) está compuesto por servidores públicos que pertenecen a diversas unidades administrativas del IFT, el procedimiento de evaluación de los ensayos que se lleva a cabo carece de una perspectiva inclusiva y abarcador, es decir, el proceso se desenvuelve en un entorno cerrado, sin incorporar la participación de personas de las comunidades indígenas ni de las UUII. Esta omisión es de especial trascendencia, ya que las voces y los conocimientos de esta población enriquecería considerablemente el proceso de evaluación. La incorporación de representantes de comunidades indígenas y de las UUII en el panel de “expertos” aportaría perspectivas y sensibilidades culturales que son muy importantes a considerar,

y podrían contribuir a una comprensión más profunda y holística de los ensayos presentados por los y las concursantes, permitiendo una apreciación más amplia de cómo los y las potenciales beneficiarias del IFT, y sus respectivas comunidades, podrían ser impactados positivamente por las contribuciones de los(as) aspirantes. En última instancia, la inclusión de estas voces podría impulsar un proceso de selección mucho más completo y equitativo.

En ese sentido, durante la realización de las entrevistas realizadas al grupo de implementadores(as) como a algunos(as) jefes(as) directos(as), se les cuestionó sobre los aspectos que evaluaban en los ensayos de las y los jóvenes que eligieron sus respectivas áreas para incursionar como primer empleo, la mayoría respondía que más allá del contenido, califican la claridad de las ideas, tal como lo señala un jefe inmediato entrevistado:

Lo que calificó es la idea en el ensayo, ya no me importa tanto de qué hable, pero que me sepan transmitir como la idea, lo que de repente sucede mucho en los ensayos es que empiezan a divagar, o que empiezan muy bien en la idea del ensayo y después se pierden y llenan de mucha información, quizá solo por llegar a las extensiones solicitadas (A. Lujano, entrevista virtual, 21 de febrero de 2022).

A partir de los testimonios mencionados, surge la impresión de que los criterios de evaluación se quedan a nivel superficial de lo que los concursantes presentan. Este punto también fue destacado por el jefe inmediato entrevistado 3, quien afirmó: "No profundicé mucho al leerlo; fue una lectura rápida. Sin embargo, pude percibir el entusiasmo reflejado en su ensayo y su deseo de colaborar con nosotros en nuestra área" (A., Lujano, entrevista en línea, 03 de marzo de 2022). Estos indicios sugieren la existencia de un desconocimiento del perfil de egreso del aspirante o se le da poca importancia a los aportes y beneficios que pueden dar los y las aspirantes tanto en el IFT como en sus comunidades. Esto nos lleva a reflexionar sobre un proceso de selección que parece estar orientado únicamente a la contratación de personal, sin explorar las particularidades que los y las aspirantes expresan y presentan en sus ensayos.

Otro elemento relevante del testimonio, es cuando refiere a que "en los ensayos empiezan a divagar", si bien la extensión del ensayo es de máximo cuatro cuartillas, algunos de los jóvenes pertenecientes al programa señalaron durante las entrevistas que trataban de vincular la filosofía y el trabajo del IFT con sus perfiles de egreso, pero se les dificultaba porque no conocían al IFT, no sabían de su existencia, no sabían a qué se dedicaba, ni sus actividades. Como ejemplo de esto, encontramos la siguiente respuesta de un joven entrevistado de la generación 2020, quien respondió a la pregunta: ¿qué retos enfrentaste para postular a la convocatoria?:

El mayor reto que tuve fue elaborar mi ensayo, porque pues vaya, no sabía nada de telecomunicaciones, ni siquiera conocía el instituto, o sea, no sabía que existía este instituto y entonces fue como que un reto muy grande tener que informarme demasiado de bastantes temas en tan poco tiempo, y llegar a las cuartillas fue otro reto porque como llegas y ligas un perfil cuando desconoces muchas cosas (A., Lujano, entrevista virtual, 14 de febrero de 2022).

A su vez, estos testimonios nos permiten ver la necesidad de proporcionar, ampliar y reforzar los canales de comunicación y orientación respecto a las áreas del IFT durante el proceso de concurso para las vacantes, situación que permitirá que las y los aspirantes tengan más información y logren vincular de manera más fácil su perfil con la filosofía del IFT y se desempeñen en áreas acorde a sus expectativas. De las y los jóvenes entrevistados, se encontró a un joven de la generación 2019 que para poder tener los elementos necesarios para realizar su ensayo se acercó a las líneas telefónicas del IFT y lo expresó de la siguiente manera:

Cuando empecé a leer lo que hacía cada área me gustó una parte que se llama UMCA, la UMCA de medios y contenidos audiovisuales, fui leyendo en esa parte, y dije que ese sería el principal proyecto donde podía participar. De allí me enfoqué, pero luego encontré la UCS y leí sobre las concesiones de radios comunitarias e indígenas y eso me gusta también, tenía un dilema sobre qué área entrar, y recuerdo que había un número telefónico con quien te podías enlazar, entonces hablé a eso y pregunté; les dije: fíjate que sí me interesa la UMCA, pero también hay una parte donde dice que UCS que habla de radios y qué se puede hacer, le pregunte a la chica, pues me dice, se tiene que decidir, tiene que definirse, ¿a qué unidad quiere pertenecer?, y platicando con ella me orientó sobre que hacia cada área, me comentó que, de lo que le platicaba, en la UCS podía ayudar más, ya que en esa parte se hacen proyectos para radios comunitarias indígenas. Entonces en esa parte me dijeron, sabes que sería muy factible que te unieras, o sea, si está bien en la UMCA, pero sería mejor que te unieras ahí en la UCS porque ayudaría bastante a programar y sobre todo en las asesorías que se da con comunidades indígenas, estarías más en contacto con ellas, pues prácticamente sería mucho más fácil interactuar con ellos, que estar en la UMCA. Entonces quería yo implementar esa parte de hacer un proceso de comunicación más efectiva y asertiva, entonces por eso me fui por allá (A., Lujano, entrevista virtual, 02 de febrero de 2022)

Dentro de este testimonio, se subraya la importancia de que la persona encargada de proporcionar orientación en las áreas pertinentes posea un conocimiento profundo y detallado del perfil de egreso asociado a las carreras que podrían ocupar las posibles vacantes.

Sin embargo, es relevante destacar que, a pesar de que el ensayo abarque la dimensión técnica y de conocimientos relacionados con el IFT, emerge un aspecto que merece consideración. Al momento en que los y las aspirantes seleccionados (as) se incorporan al IFT como ganadores (as), se observa una carencia notable en términos de retroalimentación. Esta situación es señalada como un factor de importancia por varios entrevistados, quienes resaltan que después de presentar sus ensayos, no reciben un feedback o análisis de cómo sus propuestas se alinean con las funciones reales del área que eligieron.

Esta carencia de retroalimentación deja a los y las ganadores (as) con una percepción de incertidumbre y duda en cuanto a la congruencia entre lo expresado en sus ensayos y las tareas ejecutadas en el IFT. Un testimonio ejemplar que ilustra esta inquietud es el siguiente: "A veces siento que lo que escribí en mi ensayo no se ajusta del todo a lo que realiza el área que seleccioné, pero no recibimos comentarios sobre lo que encaja o no. Creo que sería sumamente valioso contar con esta retroalimentación para entender qué aspectos vinculamos acertadamente y en qué áreas podríamos mejorar" (A., Lujano, entrevista en línea, 31 de enero de 2022).

Esta observación subraya la necesidad de establecer un mecanismo de comunicación posterior al proceso de selección que facilite un diálogo constructivo entre los(as) ganadores(as) y el personal del IFT. Proporcionar retroalimentación específica acerca de cómo los ensayos se relacionan con las responsabilidades reales del puesto no solo disiparía las dudas de los(as) aspirantes, sino que también contribuiría a fortalecer la calidad de los futuros ensayos y la preparación de los(as) candidatos(as). En última instancia, esta acción fomentaría una mayor transparencia en el proceso de selección y permitiría que los nuevos miembros del IFT se integren de manera más informada y efectiva a su entorno laboral.

4.4.1.5 Evaluación curricular

Una vez concluidos las etapas anteriores y que el(a) aspirante haya avanzado, la Dirección General procede a la evaluación curricular, que es una “valoración y análisis referente a los documentos que acrediten la formación académica, experiencia laboral y cumplimiento de los requisitos previstos en la convocatoria a fin de que el aspirante pueda seguir participando en el proceso de Ingreso” (IFT,

2015b:3). Cabe mencionar que, al tratarse de una convocatoria especial, se verifica el cumplimiento de los requisitos establecidos para el perfil¹¹.

3.3.2 Fase 2. Ingreso y permanencia

A partir de la notificación a los y las aspirantes de haber sido seleccionados comienzan su trayectoria profesional en el IFT. En relación con esto, para la mejor comprensión operativa del programa, lo he dividido en dos procesos: a) el ingreso, considerando aspectos como datos y análisis estadísticos de las plazas que se han otorgado desde la implementación del programa, una breve descripción de las experiencias del evento de ingreso y algunos otros temas derivados de los datos cuantitativos obtenidos; b) la permanencia de los y las jóvenes en el programa, lo que representa tocar temas como experiencias del primer año de formación en el semillero de talento intercultural, involucrando cuestiones de formación y capacitación y culminando con las evaluaciones de desempeño, tal como se resumen en el siguiente gráfico:

Figura 2 Procesos de ingreso y permanencia en el IFT



Fuente: Elaboración propia

3.3.2.1 Ingreso

1.1 Plazas ganadoras.

Una vez que se ha realizado la evaluación curricular, se les envía un correo electrónico, mediante el cual se les da a conocer si resultan ganadores de la plaza concursada. Se les señala el día de su ingreso. Se les recibe en un evento, donde se les da la bienvenida, realizan la firma de contratos y revisan

¹¹ Algunos documentos que se evalúan en este apartado, de acuerdo a la última convocatoria especial emitida en 2021, son: 1) acta de nacimiento o carta de naturalización; 2) constancia de estudios que acrediten el cumplimiento de los requisitos académicos para el puesto (documento expedido y sellado por la Universidad Intercultural de procedencia que avale el 100% de créditos y que conste el promedio general obtenido); 3) carta firmada bajo protesta de decir verdad en donde señale que la información proporcionada y los documentos presentados son auténticos; 4) carta bajo protesta de decir verdad, que no está inhabilitado en los términos de la Ley General de Responsabilidades Administrativas de los Servidores Públicos o condenado por delitos patrimoniales o graves según la normativa aplicable; 5) original y copia de identificación con fotografía (únicamente se aceptan credencial para votar con fotografía o pasaporte vigente); 6) currículum vitae actualizado con firma autografiada del/la aspirante en tinta azul; 7) copia simple de la Clave Única de Registro de Población (CURP); y 8) copia simple de su constancia de registro en el Registro Federal de Contribuyentes.

temas de sueldos y prestaciones, para posteriormente ser presentados con los titulares o encargados de las Unidades sustantivas donde estarán laborando.

Género e interculturalidad en el Programa

Ahora, por otro lado, una de las características de esta acción afirmativa, como ya veíamos, es que el 50 % de las vacantes ofertadas en estas convocatorias especiales deben estar destinadas a ser ocupadas por mujeres, atendiendo a lo previsto por el artículo 4 de la “CEDAW y el artículo 5 de la LFPED. Lo anterior queda sujeto al cumplimiento de los procedimientos y requisitos en ellas previstos, garantizando el cumplimiento de los principios rectores de competencia por mérito, no discriminación, equidad e igualdad de género y de oportunidades del Sistema de Servicios Profesional del IFT.

En el diseño del *Programa* se adoptaron acciones afirmativas en relación a las cuestiones de género las cuales se identifican a través de cuotas concretas, que es el 50% para mujeres, con los datos anteriores se observa que el objetivo de diseño para la incorporación de las mujeres indígenas a estas plazas se cumple cabalmente, por el contrario, la participación de los hombres se ve muy poco. Ante esto, si bien es cierto que hay participación de mujeres ocupando estas plazas, sigue habiendo una baja o nula participación de mujeres ingenieras, esto a pesar de que las universidades interculturales ofrecen ingenierías. Si bien se cumple con la cuota otorgada a las mujeres, es necesario implementar mecanismos para elevar la participación de los hombres en términos de equidad, sin embargo, estas se quedan a nivel de interculturalidad funcional.

En el tema de la interculturalidad, el término propiamente no se localiza en ningún documento asociado al programa, la interculturalidad parece articularse más “a una mayor participación e inclusión laboral de mujeres y comunidades indígenas”. Ante este panorama, el *Programa* se complementa con los enfoques de género y de interculturalidad, a través de sus acciones afirmativas en el marco de una interculturalidad funcional.

La centralidad del IFT en la vida de los y las jóvenes implica una movilidad significativa, ya que muchos de ellos y ellas deben trasladarse desde sus comunidades de origen para cumplir con sus metas y objetivos dentro de esta institución. Esta migración plantea una serie de desafíos y consideraciones, en particular en relación con los aspectos organizativos, culturales y sociales de las comunidades de las que provienen.

Dentro de este contexto comunitario, se destaca la interacción entre la experiencia de migración y los lazos que los y las jóvenes mantienen con sus comunidades de origen. Aunque no todos(as) los(as)

jóvenes asumen roles de responsabilidad en sus comunidades, en el estudio de caso se encontró a una joven que ejemplifica esta dinámica. Esta joven, siendo madre soltera, enfrenta una compleja situación que involucra tanto su compromiso con el IFT como sus deberes y responsabilidades dentro de su comunidad.

En el contexto comunitario, el hecho de convertirse en madre soltera le confiere nuevas responsabilidades que están arraigadas en su entorno cultural y social. A pesar de migrar a la ciudad para desempeñar su labor en el IFT, ella sigue siendo una parte integral de su comunidad y de la colectividad en la que se encuentra inserta. Esto significa que, a pesar de su ubicación geográfica distante, continúa ejerciendo sus roles y responsabilidades en su comunidad de origen.

Esta dualidad entre la vida urbana y las conexiones con la comunidad de origen plantea una serie de desafíos y tensiones para esta joven, ya que debe encontrar un equilibrio entre sus responsabilidades en el IFT y su compromiso comunitario. Esta experiencia resalta cómo las decisiones individuales y los compromisos personales pueden entrecruzarse con las dinámicas culturales y sociales arraigadas en el lugar de origen. La migración y las conexiones comunitarias aportan una complejidad adicional a la vida de los(as) jóvenes participantes en el IFT, resaltando la interconexión entre lo personal, lo profesional y lo cultural en su experiencia.

Como madre soltera, pues está dentro del reglamento, por ejemplo, un hombre, pues en automático 18 años y deja de estudiar, pues ya entra, pero una mujer que no tiene hijos no tiene la obligación de participar, pero si tú eres mujer y tienes un hijo, o sea, ya tienes que participar (A. Lujano, Entrevista virtual, 13 de febrero de 2022).

Durante el proceso de entrevistas realizadas a los y las jefas inmediatas y a los y las implementadores(as) del *Programa*, se exploró si tenían conocimiento acerca de los roles y cargos sociales y comunitarios que algunos de los y las jóvenes participantes desempeñaban fuera de su participación en el *Programa* y fuera del IFT. Los resultados revelaron que la mayoría de los y las jefas inmediatas no tenían un entendimiento claro de estos roles y cargos comunitarios adicionales de los y las jóvenes. Sin embargo, hubo una excepción destacable: un jefe inmediato que supervisaba un semillero intercultural de la generación 2019 que entendía los procesos por lo que atravesaban los y las jóvenes y en razón de ello comentó: “cuando tenemos comisión les pregunto si quieren ir a sus comunidades para ver a sus familias o quiere ir a otros lugares, uno de ellos me decía que a su comunidad para ir a ver a su familia o hacer cosas de su comunidad y trataba de ayudarlos” (A., Lujano, entrevista virtual, 18 de febrero de 2022). Esto refleja una sensibilidad por parte de unos de

los jefes inmediatos hacia las conexiones y responsabilidades que los(as) jóvenes tenían en sus comunidades.

El ejemplo anterior muestra cómo su enfoque va más allá de simplemente entender las responsabilidades laborales de los y las jóvenes en el *Programa*. Él busca comprender las necesidades personales y culturales de los y las jóvenes, y adapta su enfoque para apoyarlos en función de sus contextos comunitarios. Esta actitud sugiere una comprensión más profunda de la vida comunitaria de los y las jóvenes más allá de su participación en el *Programa*.

Por otro lado, es importante destacar que nuestra identidad no se construye únicamente de forma individual; está intrínsecamente ligada al entorno y la estructura socio-cultural en el que estamos inmersos. En consecuencia, la importancia que asignamos a nuestro sentido de pertenencia y a la cohesión social en nuestra comunidad adquieren un papel significativo. Es por ello que este sentido de pertenencia, junto con otros elementos externos, ejercen influencia en las decisiones personales, como lo ilustra el testimonio de una joven perteneciente a la generación 2019:

Al estar yo en el IFT, hasta cierto punto me ha dado un estatus importante y de respeto en mi comunidad, porque no es fácil ver a alguien de mi comunidad en estos espacios, y entonces es como seguir con el compromiso de trabajar no para mí, sino para que las comunidades y pueblos indígenas puedan tener acceso y garantía de sus derechos, a lo mejor no repercute de manera directa con mi comunidad, pero sí con otras (A. Lujano, entrevista virtual, 19 de febrero de 2022).

Si bien, estos(as) jóvenes deben migrar a la ciudad, un dato interesante que revelan las entrevistas, es que si tuvieran la oportunidad de tener un trabajo en la cercanía de sus comunidades la mayoría se regresarían y retomarían sus roles como integrantes de sus comunidades de origen. En entrevista con un joven beneficiado del *Programa* de la generación 2019 lo expresó de la siguiente manera:

En mi comunidad de origen no estoy en sí registrado en la comunidad. Porque cuando nos registramos es obligación de las que están en la lista como parte de la localidad, pues pasar como autoridades, como agente rural, patronato y llegar a la junta en las que sé cuándo hay trabajos comunitarios, tendríamos la obligación de presentar y entonces por eso no, pero ahora ya teniendo edad, pues una de las razones sería eso para acercarme a mi comunidad, porque yo sí, al menos para mí en lo personal no me gusta a vivir fuera del lugar donde

nací, de donde soy, me siento parte de la comunidad y en uno de mis propósitos es regresar ahí, pasar como autoridad y hacer una diferencia (A., Lujano, entrevista virtual, 28 de enero de 2022).

Esto representa el compromiso que tienen los y las jóvenes frente a los procesos comunitarios que se viven, vinculados también con los procesos de configuración de su identidad.

Lengua indígena o pertenencia a un pueblo indígena.

A través de las entrevistas realizadas a los/as jóvenes participantes, reportaron hablar las siguientes lenguas: Tojolabal, Zapoteco del Istmos de Tehuantepec, Tzotzil de los altos de Chiapas, Yokotan de Tabasco, náhuatl de la huasteca Veracruzana, Mazahua variante del oriente del Estado de México, náhuatl variante centro del Estado de México, Otomí- hñähñu variante de Hidalgo, náhuatl variante de la sierra de Puebla, totonaco de la sierra de Puebla.

Aunque el *Programa* no abarca uno de los aspectos fundamentales, que es la inclusión de participantes que hablantes de lenguas indígenas, es esencial reconocer la dimensión que esto implica. Más allá de la mera integración laboral de jóvenes egresados y egresadas de las UUII, es crucial considerar la incorporación de las lenguas indígenas como parte integral del proceso. Estas lenguas no deben limitarse únicamente a ser mecanismos de traducción o medios de acceso a la información, sino que deben ser entendidas como un medio para explorar otras perspectivas y cosmovisiones. No obstante, se observa que, tanto en el *Programa* como en el IFT, hay indicios de que la presencia y uso de las lenguas indígenas se circunscriben a un espacio de reconocimiento superficial de la diversidad lingüística y cultural donde solo “se escuchan bonito” y “son parte de la riqueza cultural del país [por lo que] tenerlas aquí, es muestra de esa riqueza cultural”. Se valoran las lenguas como elementos pintorescos de la cultura y el folklore, relegándolas a un plano de "diferencias culturales oficiales" institucionalizadas. Esto da lugar a una forma de interculturalidad acrítica o funcional, que no cuestiona las relaciones inequitativas y de dominación arraigadas entre diferentes personas y culturas (Comboni, 2003:4).

Por otro lado, entre los y las jóvenes del semillero entrevistados expresaron que el uso que le han dado a sus lenguas en el IFT ha sido en pocos espacios como, por ejemplo:

Solo en mi presentación con mi equipo de trabajo, cuando entré, puse en mis diapositivas, palabras, saludos, mis datos generales, o sea así, pero luego ya lo traducía, lo ponía en tojolabal y lo ponía en español, solo esa vez, de ahí no, no lo utilizo, y de mis compañeros solo uno me pregunta palabras en tojolabal y

tratan de saludarme en lengua y cosas así, pero solo en eso (A. Lujano, entrevista virtual, 02 de febrero de 2022).

Como ocurre en otras instancias u organizaciones públicas, el uso de las lenguas indígenas deviene de los planteamientos de la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los pueblos indígenas¹², lo que se ha materializado en dispositivos como la traducción para el acceso a la información. Para el caso del *Programa*, el atributo de la lengua se queda como un elemento de poca importancia, los y las jóvenes entrevistados señalan que no usan su lengua dentro del IFT, y refieren que han realizado pocas actividades con la lengua, situados a nivel traducción: “en mi área, traducimos unos formatos para concesiones de radiodifusión, pensé que era para difundirlo, pero no le dieron utilidad ni continuidad, simplemente se tradujo y se quedó archivado me imagino” (A. Lujano, entrevista virtual, 02 de febrero de 2022).

De las entrevistas y conversaciones con los y las jóvenes del semillero de talento intercultural, el testimonio de un joven beneficiado de la generación 2019, da pistas de una posible buena práctica y articulación entre los aportes y beneficios que puede generar un semillero intercultural desde su formación académica, frente a un derecho colectivo de los pueblos indígenas:

Quando estuve en el IFT, las únicas veces que utilice mi lengua materna tzotzil, fue cuando estaba en el programa de PRORADIO, cuando llegue a Chiapas hubo interesados en conseguir una concesión de radio y son personas que hablan la misma lengua que yo, entonces ahí me pude comunicar con ellos, explicándoles cuál es el proceso de conseguir una concesión y cuáles son los requisitos que deben de cumplir para que se les otorgue una concesión, como hablaba la lengua, ellos preguntaban y decían sus dudas, por ejemplo, decían lo de la identidad jurídica, ahí les decía que podían presentar un acta de asamblea y así (A. Lujano, entrevista virtual, 28 de enero de 2022).

Es esencial resaltar que, a pesar de seguir dentro del marco de la interculturalidad funcional, estas prácticas exhiben signos de contribuciones significativas para la transición hacia una perspectiva intercultural crítica. Esto se evidencia al retomar dos aspectos fundamentales: la relevancia de contar con personal competente en lenguas indígenas, quienes participan en las acciones emprendidas por el

¹² La promulgación de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas en 2003 ha sido un momento importante para las lenguas indígenas nacionales, ya que se reconocen a la par del español. En ese sentido se han abierto espacios formativos para traductores en materia de salud, y justicia, realización de materiales educativos para hablantes y no hablantes, el estudio de las lenguas, su revitalización en espacios como los medios de comunicación, entre otras acciones.

IFT, y la iniciativa de adaptar los instrumentos legales según los mecanismos inherentes a la organización social de las comunidades y pueblos indígenas. Este enfoque, si se implementa con la pertinencia adecuada, podría potencialmente allanar el camino para que el IFT inaugure una transición de la interculturalidad funcional a una óptica crítica.

Áreas de adscripción con participantes interculturales

Como parte del procedimiento de ingreso al IFT, los(as) jóvenes aspirantes a las plazas sometidas a concurso que han pasado los filtros, mediante sus ensayos y carta de motivos señalaron las áreas del IFT de su interés, en donde, a partir de su formación y perfil académico, puedan aportar sus conocimientos. Un primer acercamiento a los perfiles más recurrentes en estas áreas se desarrolló en el apartado *de perfiles y requisitos de ingreso* de este mismo apartado.

Al ser la Unidad de Medios y Contenidos Audiovisuales (UMCA), la entidad encargada de establecer políticas, regular y supervisar asuntos relacionados con medios y contenidos audiovisuales en el Instituto Federal de Telecomunicaciones. (IFT, 2023), las actividades que realiza son más de tipo social que técnica, de ahí que la mayoría de los y las jóvenes se concentren en esta área; sin embargo, me parece importante realizar una comparación de los beneficios y aportes que estos jóvenes describieron en sus ensayos en relación con las actividades que realiza la UMCA.

Si bien en esta área se vinculan derechos de las audiencias, recordando que, en un país como México, las audiencias son diversas, el perfil de comunicación intercultural es el que más se relaciona con esta área, tal como lo señaló una joven de la generación 2020 que nos proporcionó su ensayo:

“Al retomar la diversidad lingüística, cultural, socioeconómica y ambiental de cada involucrado en la creación e interpretación de información exhibida a través de los medios de comunicación, deben de existir institutos mediadores que garanticen el uso, protección acceso, sanción y promuevan la información oportuna desde la libertad de expresión y difusión, igualdad, equidad y diversidad; uno es el Instituto Federal de Telecomunicaciones que desde esta perspectiva tiene relación con la Licenciatura en comunicación Intercultural” (González, L. 2020:2).

Por otro lado, un aspecto relevante es cuando los y las jóvenes del semillero se involucran a la realidad laboral, se les preguntó si las actividades laborales que realiza están asociadas a su perfil profesional, un beneficiario de la generación 2020 expresó:

“Si, realizo actividades asociadas a mi carrera, verás, llevo el reporte del microsítio que se llama Somos Audiencias, que es para alfabetizar mediática e informacionalmente a las audiencias. También elaboramos fichas para próximas publicaciones, ayudo en la elaboración de documentos y también dentro del instituto he participado en algunos cursos del CONACYT” (A. Lujano, entrevista virtual, 24 de febrero de 2022).

Aunque algunos otros expresaron tener dificultades al desempeñar actividades que no son acorde a su perfil académico:

Al no ser licenciado en Comunicación o alguna carrera que sea afín a lo que te marca el instituto, tuve dificultades, ¿no?, tener que aprender y reaprender otra vez porque era algo que no conocía, que ya en el trabajo me decían aquí está esto, estudia esto para que puedas hacer esto y así es como que lo aprendía, lo estudiaba y de ahí lo tenía que volver a reaprender, porque luego decía, no le entendía a esto y no le entendía a lo otro. Entonces sí fueron como que cuestiones técnicas que manejamos en el instituto, como que hay mucho tecnicismo y tú en la formación que tienes pues los tecnicismos que usan otros no, entonces es como si volvieras a estudiar (A. Lujano, entrevista virtual, 02 de febrero de 2022).

A través de estos testimonios, podemos observar que si bien algunos de los y las jóvenes entrevistadas(os) realizan actividades vinculadas con su perfil académicos y otros que no, lo cierto es que como toda acción afirmativa en el marco de la interculturalidad funcional, busca que estos perfiles logren encajar o integrarse al sistema funcional o al sistema establecido, sin preguntar de las capacidades, actitudes o destrezas con las que se forma un perfil intercultural, tal como lo expresa Walsh (2009:3) se da un claro “reconocimiento de la diversidad y diferencias culturales, con metas a la inclusión de la misma al interior de la estructura establecidas”, en ese sentido de interacción, en la integración “no se cuestionan las reglas del juego”, y por ello es “perfectamente compatible con el modelo neo-liberal existente” (Tubino, 2015 en Walsh 2009:4).

Unidad de Concesiones y Servicios

En el contexto de la Unidad de Concesiones y Servicios (UCS), la entidad encargada de regular aspectos relacionados con el espectro radioeléctrico y las telecomunicaciones en México, se destaca como el segundo lugar en participación de jóvenes egresados/as de las UUII y tiene un rol fundamental. Esta entidad elabora proyectos que serán evaluados y decididos por el Pleno, abordando

convocatorias, bases y actas de fallo en las licitaciones de bandas de frecuencias del espectro radioeléctrico, bajo el control del Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT).

La UCS también está a cargo de salvaguardar el proceso de competencia en este ámbito, considerando medidas protectoras. Adicionalmente, la unidad recibe, analiza y atiende solicitudes de concesiones en telecomunicaciones, prórrogas de vigencia, solicitudes de servicios adicionales, cesiones de derechos y otros temas relacionados. Es importante resaltar que las atribuciones de esta entidad involucran aspectos técnicos y especializados en el ámbito de las telecomunicaciones.

En paralelo, es relevante mencionar que existen dos direcciones dentro de las concesiones de radiodifusión comunitarias e indígenas. Estas direcciones cuentan con atribuciones específicas, incluyendo brindar asistencia técnica a aquellos interesados en obtener concesiones para uso social comunitario o indígena. Esta asistencia facilita el cumplimiento de requisitos necesarios y proporciona orientación sobre los trámites relacionados con la Unidad de Concesiones y Servicios.¹³ (IFT, 2022:35-36).

Considero que estas es una de las actividades en donde los y las jóvenes pueden contribuir y vincular su perfil, tal como lo señala un joven de la generación 2019 que expresó lo siguiente:

Mi motivación para esta convocatoria es muy importante para mí, ayudaría a la difusión y promoción de nuestra lengua materna, mediante el apoyo a las comunidades indígenas para el asesoramiento de las radios comunitarias, así como la implementación de herramientas actuales para su mejor aprovechamiento en la era digital (A., Lujano, entrevista virtual, 18 de febrero de 2022).

Si bien, una de las tareas pendientes aún de las políticas públicas interculturales es la comunicación intercultural, la participación de los y las jóvenes beneficiarias del *Programa* pueden aportar elementos para generar las condiciones jurídicas y eliminar las barreras que las comunidades indígenas enfrentan para acceder a una concesión de radiodifusión que por excelencia es un elemento importante para la difusión, promoción y fortalecimiento de la lengua

¹³ En aspectos organizativos, tiene adscritas a su cargo las siguientes áreas: 1) la Dirección General de Concesiones de Telecomunicaciones; 2) la Dirección General de Concesiones de Radiodifusión, 3) la Dirección General de Autorizaciones y Servicios y 4) la Dirección General Adjunta del Registro de Comunicaciones. Esta Unidad, a su vez, de acuerdo en el artículo 85 y 86 de la LFTyR, y el artículo 34 del Estatuto orgánico, se divide conforme a los usos del espectro radioeléctrico, lo que conlleva a la división de cuatro áreas importantes: 1) Uso comercial, 2) uso público, 3) uso privado y 4) uso social. Dentro de esta última clasificación es que se encuentra la Dirección de Concesiones de Radiodifusión para Uso Social 1 y 2, quedando en este rubro las concesiones de uso comunitario e indígena. De ahí que el indicador de concentración indique que esta área sea la segunda con más semilleros interculturales, por tocar temas relacionados con pueblos indígenas, radios y telecomunicaciones comunitarias e indígenas.

y la cultura. En este sentido, retomo el comentario de un joven que participó en un conversatorio informal:

Tú, como IFT, como puedes pedirle a una comunidad indígena que te entregue un acta constitutiva, o un papel de la CDI, para la identidad jurídica, cuando pues tu como comunidad te sabes que eres indígena por los usos, las costumbres, vete en comunidad y lo que existe es la asamblea, el consejo de ancianos quienes junto con la comunidad dicen que sí y que no se hará en la comunidad, y ellos su propios mecanismos de decisiones que son más las actas de asambleas, y también por ejemplo como les pides un estado de cuenta, lo único que generas son conflictos dentro de la comunidad, como intentas modificar algo que ellos ya tienen establecidos, ve por ejemplo a la comunidad y pregúntales sobre una deuda de agua, o de luz o de alguna cosa que necesiten, lo que te van a decir es que para poder solucionarlo harán trabajo colectivo, o tequio o la cooperación, entonces estos mecanismos no están en los lineamientos de otorgamiento de concesiones y es ahí donde el IFT debe mirar cómo operan las comunidades, no como piensan que se operan o como quieren hacerlas operar (A., Lujano, entrevista, 03 de febrero de 2022).

Con lo anterior, quedan en el escenario dos miradas, la de un joven que proviene de una comunidad indígena que conoce, siente y vive los procesos comunitarios frente a una mirada normativa que crea normas de manera homogénea, que cuando se propicia el diálogo entre ambas puede llegar a reconocer otras alternativas en aspecto normativos que faciliten el acceso a derechos que por ley tienen las comunidades y pueblos indígenas, entre ello, supone una simplificación legal y administrativa. Como vemos, apenas se están incluyendo muy pocas cosas de las lenguas e integrando pocos egresados(as) a las UUII como portadores(as) y promotores(as) de las mismas, aún hay mucho por hacer para luchar contra las desigualdades estructurales en, por ejemplo, el acceso, difusión y creación de contenido desde los diferentes pueblos, así como la asignación de concesiones.

Coordinación General de Comunicación Social

En la CGCS, quien concentra a 2 de los semilleros interculturales, se sustenta en el artículo 77 del Estatuto Orgánico del IFT y, en términos generales, es el área responsable de coordinar y manejar la imagen institucional mediante la ejecución de la política y estrategia de comunicación social y de relaciones públicas que determine el IFT. Asimismo, coordina las relaciones del IFT con la prensa

escrita y los medios informativos en general y emite la información sobre el desarrollo de los programas y actividades del Instituto (IFT, 2022:84).

En relación con lo anterior, una joven de la generación 2020, interesada en integrarse al área de la CGCS, expresó lo siguiente en su ensayo:

Una comunicóloga o comunicólogo intercultural, genera proyectos en los que se vinculen diversos ámbitos, áreas sociales y culturales; buscan que el conocimiento se forje desde la perspectiva intercultural, incluyente, con perspectiva de género, que tome en cuenta la diversidad y que busque unificarlas para poder generar políticas o proyectos que beneficien a las partes involucradas (Rodríguez, N. 2020:3).

Cuando las áreas donde se concentran los semilleros de talento, aprovechan el talento de los y las jóvenes egresadas de las universidades interculturales, pueden llegar a más población de manera innovadora, es en donde se ponen en diálogo distintas maneras de ver la realidad, tal como lo plantea un jefe inmediato de una las jóvenes del *Programa* de la generación 2020:

La participación que ha tenido nuestra semillita ha sido muy importante, tiene visión innovadora, participativa y lo ha demostrado, un tema que te puedo comentar es ahora que vamos a publicar unos cuentos que van a tocar cierto temas de interés social, de interesa nacional; vamos a hablar de telecomunicaciones en emergencias, ciberseguridad y uno de los temas que vamos a retomar son las radios comunitarias, entonces, ella nos pidió que ese fuera su tema, que trabajaría y la verdad hizo un cuento para niños con un lenguaje sencillo que toca temas de la vida diaria de las comunidades, entonces hizo como match entre lo que buscamos y lo que queremos transmitir y eso nos ha enriquecido a nosotros porque es otra manera de llegar a más audiencia a más usuarios (A., Lujano, entrevista virtual, 17 de febrero de 2022).

La Coordinación General de Mejora Regulatoria¹⁴, la Coordinación General de Asuntos Internacionales y la Coordinación General de Vinculación Institucional son quienes concentran la

¹⁴ *Coordinación General de Mejora regulatoria*: En relación con esta área que mantiene activo a un semillero de talento intercultural, se sustenta jurídicamente en el artículo 75 del Estatuto orgánico del IFT que le transfiere tener a su cargo el proceso de mejora regulatoria del IFT, el cual consiste en promover la transparencia en la elaboración y ampliación de las reglas, lineamientos o disposiciones administrativas de carácter general que expida el pleno y que éstas generen beneficios superiores a sus costos y el máximos beneficio para la sociedad (IFT, 2023).

menor participación de semilleros interculturales, al contar con 1 semillero de talento cada una, de los cuales solo sigue activo 1, mientras los 2 restantes son bajas. Al respecto durante el levantamiento de la información no se pudieron localizar a los jóvenes para entrevistarlos, tampoco se pudo obtener acceso a sus ensayos, en razón de ello, solo se describe de manera sucinta y a grandes rasgos a que refiere cada área, a excepción de una beneficiaria del *Programa*, adscrita a la CGAI, con la que se pudo hacer una comparación de su ensayo con la práctica laboral cotidiana.

Coordinación General de Asuntos Internacionales

Respecto a la CGAI, quien tuvo a su cargo a dos semilleros interculturales, de los cuales uno se cambió de área y el otro (a) se dio de baja. La labor de esta área se sustenta bajo lo establecido en el artículo 70 del Estatuto Orgánico, y en general es el área que articula las actividades internacionales de las distintas coordinaciones y unidades, así como de los integrantes del Pleno, a fin de posicionar al IFT en el ámbito global como un regulador y una autoridad de competencia eficaz, imparcial y transparente, dar continuidad a los compromisos internacionales adquiridos por el IFT y coadyuvar con instancias del Ejecutivo Federal, en el seguimiento a los compromisos adquiridos por México ante organismos internacionales y todo lo relacionado con el espectro radioeléctrico a nivel internacional. (IFT,2022; 82-84).

En este marco, el perfil académico de las jóvenes que estuvieron en esta área fue el de lengua y cultura, una de ellas expuso en su ensayo que la vinculación de su perfil con el área lo siguiente:

El año 2019 fue declarado por la ONU como el año internacional de las lenguas indígenas, que busca sensibilizar a la sociedad, no solo para beneficiar a las personas que hablan estas lenguas, sino para que otros aprecien la importante contribución que hacen a la diversidad cultural del mundo, es aquí donde el IFT puede intervenir, pues para la promoción de estas lenguas, comunidades indígenas de México se necesita de recursos comunicativos que permita la difusión, promoción y fortalecimiento de estas lenguas para llevarlos a espacios internacional y nacionales a través de la televisión y la radio (Lujano, A; 2020:2).

El testimonio previo evidencia que no necesariamente hay una correspondencia entre los perfiles de egreso y las áreas de acción del IFT, ni tampoco con los objetivos y metas de las comunidades y pueblos indígenas. Esta disparidad resulta en que los jóvenes enfrenten situaciones de desilusión,

como lo expresó una entrevistada de la generación 2019 que buscó su cambio a otra área dentro del IFT.

La verdad es que el área fue muy distinta a lo que yo esperaba, yo lo veía desde la parte de la difusión de las lenguas a nivel internacional, estar como en estos espacios internacionales donde se habla de las radios indígenas, donde se hablan de las necesidades de comunicación de los pueblos indígenas, sus derechos colectivos de telecomunicaciones, pero no, desde mi experiencia, lo ví como un área más técnica, más de las relaciones internacionales, donde se habla de buenas prácticas que hacen las instituciones, se enfocan mucho al espectro radioeléctrico, que claro entiendo que esa es la atribución que le da el instituto, pero si, nada de la expectativa que yo tenía, además, me sentía extraña, como que no cabía, no encajaba, me sentía como chiquita en esa área y pedí mi cambio, porque todo eso me estaba frustrando, y me cambié a la UCS, un área donde se ven temas de las radios comunitarias e indígenas y no pues la cosa fue distinta, me sentí que podía aportar, que podía poner mi granito de área y cuando daba las asesorías a las comunidades indígenas que querían una radio, era de lo más emocionante para mí, cuando escribía las resoluciones, trataba de destacar elementos más importantes de las comunidades y su necesidad de la radio, y cuando les daban la resolución y aprobación del pleno de que les daban las radios, era la más grande satisfacción que me llevaba, entonces ahí vi la diferencia de entre un área que no más no aportaba nada y un área donde sí estaba haciendo cosas de mi formación (A., Lujano, Entrevista virtual, 19 de febrero de 2022).

A partir del argumento de esta persona beneficiaria del *Programa*, se vislumbra una significativa brecha entre la percepción preconcebida del IFT y su realidad palpable. En ciertas ocasiones, los perfiles de los y las egresadas no se ajustan ni corresponden adecuadamente con las áreas que eligen, esto por el desconocimiento que tienen del IFT. No solo se trata únicamente de los perfiles en sí, sino que también la expectativa de los y las egresadas de las UUII que se alinea más con una perspectiva arraigada en la interculturalidad crítica. Sin embargo, debido a la orientación más inclinada hacia el neoliberalismo por parte del IFT, se tiende a omitir estas cuestiones que han sido mencionadas y que, en mi opinión, revisten una importancia vital. Además de ello, sería pertinente añadir la carencia en la lucha contra la discriminación y las disparidades sociales.

En consecuencia, las prácticas que se llevan a cabo tienden a abrazar más las expresiones folclóricas que la búsqueda de una transformación estructural en la vida social. Un ejemplo es la preferencia por enfoques que realzan la superficialidad en lugar de abordar la profundización en perspectivas de interculturalidad crítica. Esto es un aspecto en el cual se podría ahondar para profundizar en las limitaciones del enfoque actual. Todas estas consideraciones convergen en el análisis del rol y la orientación del IFT, especialmente desde la perspectiva de la interculturalidad crítica.

Coordinación General de Vinculación Institucional

La CGVI quien tuvo a su cargo un semillero intercultural, sustenta su labor en el artículo 76 del Estatuto Orgánico, área encargada responsable de establecer y dar seguimiento a las relaciones institucionales con los poderes de la Unión, los Gobiernos de las entidades federativas y municipios, los órganos constitucionales autónomos, los sectores empresarial, civil, académico y de la sociedad en general dentro de las atribuciones del IFT, propone al Comisionado Presidente la firma de acuerdos y convenios de colaboración con las diversas entidades, instituciones y organizaciones con las que se vincula el Instituto, a la par de dar seguimiento al cumplimiento de dichos compromisos, y coordina y atiende las actividades protocolarias y de relaciones públicas para el adecuado desenvolvimiento de las funciones institucionales, entre otras (IFT, 2023).

Coordinación General de Política del Usuario

Por último, la CGPU Es la encargada de hacer del conocimiento de los usuarios de servicios de telecomunicaciones los derechos que les asisten; de publicar periódicamente preferencias, índices de satisfacción, encuestas, recomendaciones y estudios, con la finalidad de que el usuario cuente con información suficiente para la toma de decisiones; de promover el acceso a las personas con discapacidad a servicios de telecomunicaciones en igualdad de condiciones con los demás usuarios; así como de velar por los derechos de los usuarios en el diseño de las políticas regulatorias que emita el Instituto. Para tal efecto, la CGPU podrá diseñar e implementar mecanismos de participación e inclusión de los usuarios; colaborar con las áreas del Instituto encargadas de emitir regulación relacionada con el sector; coordinar acciones con instituciones públicas y privadas especializadas en la materia; y, en el ámbito de su competencia, emitir los lineamientos respectivos orientados a la defensa de los derechos de los usuarios (IFT, 2023).

Si bien dentro de los ensayos los semilleros de talento explicaron la vinculación de su perfil con la filosofía del IFT y explicaron los motivos, aportes y beneficios de estar en las áreas que señalaron, en la praxis la mayoría de los semilleros entrevistados señalaron que las actividades que realizan a diario

no tiene mucho que ver con su formación académica, por lo que se encontraron expresiones comunes como “hay temas que sí se relacionan, pero así por encima nada más”; “no se relaciona en nada, tuve que aprender cosas nuevas”, entre otros. Aunque, por otro lado, hay quienes lograron encontrar que su perfil encaja muy bien con el área donde se desempeña e incluso ha realizado otras actividades en diferentes áreas del IFT, como destaca un egresado:

Cuando recién llegué, todo era diferente, pero poco a poco fui aprendiendo, y de repente mi director me pidió que colaborará también en otra subdirección y eso me emocionó mucho, después hubo una campaña que se llama Reconectándonos, que es donde se mandan videos para que nos conozcan después de esa campaña, los de comunicación social me hablaron para pedirme ser la voz institucional de algunos videos y pues yo dije que sí (A., Lujano, entrevista virtual, 24 de febrero de 2022).

Cuando existe una clara relación entre las actividades que se desempeñan, surge una notable motivación en los jóvenes para avanzar y progresar en su desarrollo laboral. Esto se refleja en el testimonio previo, el cual expone su trayectoria y cómo esta le ha brindado directrices para participar en otros contextos. Sin embargo, esta participación no se basa en los conocimientos, saberes o lenguas indígenas, sino que representa una integración más funcional. En otras palabras, ha logrado establecer una efectiva y práctica integración a corto tiempo. Es en este punto donde las políticas de reconocimiento o las acciones afirmativas logran su éxito de incorporar profesionales al ámbito laboral sin realizar cambios estructurales.

4.4.2.2 Permanencia

Por otro lado, un aspecto que me parece importante mencionar es la permanencia de los/as jóvenes dentro del Programa de Semillero. Si bien, el programa consta de 1 año de formación en las respectivas áreas que han seleccionado para emprender su experiencia, una vez concluido el año, pasan a formar parte del personal de confianza del IFT, sin embargo, durante ese año, ellos/as pueden darse de baja o dar por terminada la relación. En ese sentido, desde la implementación del programa, en lo que refiere a permanencia, el 44% de los/as jóvenes participantes se dieron de baja, mientras que el 56% siguen activos. Frente al 42% de bajas que se han reportado en el programa, se les preguntó a los(as) implementadores(as) las causas de estas bajas y también se les preguntó estos(as) jóvenes las razones por las que decidieron dejar el Instituto. En ese sentido, entre los principales motivos dados por los(as) implementadores(as) encontramos los siguientes: Son aspectos naturales en un trabajo; la centralidad del IFT; y el sueldo.

La centralidad del IFT constituye un factor para que los/as jóvenes participantes del programa, debido a que ello les obligaría a emigrar y cambiar el lugar de residencia, lo que tiene diferentes tipos de implicancias: económicas, sociales, culturales, etc., como menciona uno de ellos:

[...] En el caso intercultural el solo tener oficinas en la Ciudad de México es un factor, me obligas a cambiar mi residencia ...esto tiene un impacto económico, porque si bien puedes tener un salario competitivo, pero si tengo que rentar y tengo que irme, pues ya, ya no está tan fácil... (A. Lujano, entrevista virtual, implementador 2, 16 de febrero de 2022).

Por otro lado, entre las razones más importantes que los(as) jóvenes dieron en relación con su baja del programa y del IFT, resaltan dos motivos: La falta de crecimiento laboral dentro del IFT y por crecimiento académico, además de resaltar los aspectos económicos. Por ejemplo:

[...] Una de las razones por las que tú cambias de lugar, porque crees que con lo que se gana yo creo que no te va a alcanzar y a lo mejor puedes hacer otra cosa que tiene que ver más arriba, en otro nivel, en otra plaza, pero si el perfil o la descripción de los puestos, o las convocatorias no se modifican para realmente incluirnos, si estos temas no se modifican, pues no puedes subir, no puedes escalar y terminas desanimándote (A. Lujano, entrevista personal, 13 de febrero de 2022).

Como vemos en el testimonio anterior, no hay un cambio de fondo, solo una inclusión laboral que se concreta en números, característica propia de las acciones afirmativa, recordemos que “un motivo por el cual se rigen son los criterios cuantitativos para medir su efectividad” (Cruz, 2014:3). Esto no solo puede tomarse como una acción multicultural, sino que, en ese mismo sentido, se convierte en una acción afirmativa funcional, que auspicia la equidad de oportunidades sin necesidad de hacer cambios en la estructura institucional, lo que más adelante generará otras necesidades, retos o problemáticas a resolver, por ejemplo, como menciona uno de los jóvenes beneficiarios del *Programa* de la generación 2019: “se convierte en una acción afirmativa que está acumulando a enlaces, analistas que están estancados” (A., Lujano, entrevista virtual, 13 de febrero de 2022), y este es un ejemplo más de cómo las acciones afirmativas son paliativos a los problemas de discriminación estructural.

2.1 Formación y Capacitación.

En un lapso de un año, conforme a las características generales mencionadas, los individuos se encuentran en un proceso formativo donde adquieren conocimientos esenciales en sus respectivas áreas. De acuerdo al artículo 3 de los lineamientos específicos en administración, el IFT define la

formación y capacitación como una actividad vinculada al programa anual de capacitación, que incluye cursos, talleres, diplomados, seminarios y otras herramientas de aprendizaje. Estos mecanismos buscan enriquecer, actualizar y fortalecer los conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes y valores del personal del Instituto, con el objetivo de mejorar su desempeño eficiente (IFT, 2015d:1-5).

Es importante destacar que la política de capacitación institucional del IFT establece un mínimo de 40 horas de formación para su personal. En el contexto del Programa, se crea un curso de inducción junto con diversas capacitaciones diseñadas para dotar a los(as) empleados(as) de las habilidades necesarias para cumplir sus roles de manera efectiva como funcionarios(as) públicos(as).

2.1.1 Capacitación

El curso de inducción es un elemento necesario para todos los semilleros de talento, a través de ello los inducen a los temas generales que atiende el IFT en su quehacer cotidiano. Posteriormente cada semillero de talento va tomando el curso o la capacitación que desea de acuerdo a sus intereses o las necesidades del área o unidad donde se encuentre desempeñándose.

Capacitaciones transversales para todo el personal de IFT en temas como igualdad y equidad de género, discriminación, lenguaje de señas, inglés, a lo largo del estudio del caso no se detectó algún curso o capacitación que hablará específicamente sobre interculturalidad. Salvo en el Plan Anual del Trabajo 2022¹⁵, donde menciona por primera vez el término interculturalidad

Si bien, el término de interculturalidad aparece en el Plan Anual de Trabajo del IFT, su mención es más explícita a la alineación al PND 2019-2024. En ese sentido, durante las entrevistas realizadas a los tres grupos seleccionados, se les preguntó sobre los cursos de capacitación que habían tomado en materia de interculturalidad, referenciaron y lo asociaron con: conferencias sobre derechos lingüísticos con Yasnaya Aguilar, Cursos de CONAPRED, el ABC de la igualdad y no discriminación, las lenguas como patrimonio cultural, jornada por la No discriminación: hablemos de racismo en México; y vinculando estos cursos frente al concepto de interculturalidad, que se desarrollará más adelante, los hallazgos del estudio muestran que los servidores públicos presentan conocimientos diferenciados en torno a lo que es interculturalidad.

Si bien, dentro de las políticas de capacitación del IFT, contempla la capacitación en temas transversales como género, inclusión social, discriminación, es evidente que se requieren políticas

¹⁵ <https://www.ift.org.mx/sites/default/files/contenidogeneral/transparencia/pat2022.pdf>

especiales que preparen a los miembros de otras culturas, se requiere de un entendimiento de una interculturalidad para todos (Tubino, 2004 en Cruz, 2015:201).

Desde una perspectiva crítica y de contraparte, resulta fundamental destacar que cuando las políticas públicas, como es el caso de las acciones afirmativas en este contexto, son concebidas y trazadas desde las etapas iniciales del proceso de formulación de políticas de manera guiada por un enfoque racional, es imperativo reconocer que pueden llevar consigo un prejuicio implícito. Este prejuicio se basa en ideas preconcebidas acerca de lo que se considera favorable o desfavorable en relación con las poblaciones destinatarias de dichas políticas.

Es evidente que la carencia de un enfoque de capacitación en interculturalidad puede generar graves consecuencias. Cuando los responsables de diseñar e implementar estas políticas no cuentan con una formación sólida en interculturalidad, es probable que posean nociones limitadas o fragmentadas sobre este concepto tan fundamental. Esta falta de comprensión profunda y diferenciada acerca de la interculturalidad puede resultar en la aplicación de las políticas de manera superficial o poco efectiva.

Este escenario, en el cual los conocimientos relacionados con la interculturalidad no están integrados de manera holística en el diseño y la implementación de las acciones afirmativas, puede llevar a que el Programa funcione de manera experimental y sin una base sólida. La ausencia de un enfoque coherente y la falta de atención a los matices interculturales pueden desencadenar una serie de ajustes y adaptaciones a medida que se van identificando desafíos y problemas en la implementación.

Por tanto, es esencial reconocer que para lograr resultados efectivos en la aplicación de políticas como las acciones afirmativas, es necesario abordar no solo la estructura y el diseño racional, sino también la sensibilización y formación en interculturalidad. Solo a través de este enfoque integral se podrá evitar la lógica de prueba y error, garantizando que las políticas se ajusten de manera más informada y coherente a las realidades de las poblaciones objetivo.

El tener un programa de semillero de talento intercultural, el tema no debe ser solo como una acción afirmativa que conlleva a otras acciones de integración, por el contrario, estas acciones deben ir encaminadas a involucrarlos, incluirlos, escucharlos, pero, para ello, es fundamental capacitar a los servidores públicos del IFT en materia de interculturalidad; y transversalizar estas capacitaciones en otras acciones como las realizadas en materia de género. Tal como lo señala un semillero de talento de la generación 2019:

Si nos dan cursos de capacitación muy generales como si fuéramos un solo semillero de talento pero somos un semillero intercultural que el mismo IFT armó, con personas jóvenes hablantes en lugares indígenas y egresados de

universidades intercultural, pues sí, sería importante incluir algunos cursos que para fortalecer, ¿no?, o hacer visible en sí la inclusión que dar solo dar un trabajo para que sean parte, sino que también nosotros y las personas que no vienen de comunidades indígenas podamos ser y entendernos y tal vez sentir un poco de lo que pensamos o de lo que creemos (A., Lujano, entrevista virtual, 31 de enero de 2022).

Estas capacitaciones deben incluir a todo el personal de instituto, ya no como una política institucional de capacitación, sino como una necesidad institucional al implementar un programa focalizado como el *Programa* de semillero de talento intercultural. Es preciso que todas las personas servidoras públicas conozcan que es la interculturalidad desde su dimensión crítica, sino tienden a caer en los replanteamientos de los estereotipos tal como señala un participante del Programa:

Siento que nos tienen como muy estereotipados, muy, muy estigmatizados, entonces siento que desde ese sentido sí se necesita. Porque incluso recuerdo mucho cuando nos dieron la bienvenida, y fue como que querían que todos los interculturales habláramos una lengua y él se sorprendía cuando les decíamos no, es que realmente cuando una compañera le dijo no, pues es que la verdad yo no la hablo, y se quedaron sorprendidos, porque incluso recuerdo que Rebeca, creo que es la encargada de Centro de Estudios, le comento, pero cómo es posible si vienen de universidades interculturales, ¿no? entonces, fue así como de bueno no todos los que estudian en las universidades interculturales hablan una lengua o pertenecen a un pueblo, ¿no? o igual ellos no se sienten identificados a un pueblo indígena y como que desde ese sentir siento que sí es completamente necesario que dentro de las capacitaciones de inducción o incluso de las conferencias o demás que nos dan, si se incluye la interculturalidad, la interculturalidad en sus diferentes como ejes es como súper vital (A., Lujano, entrevista virtual, 31 de enero de 2022).

2.1.2 Formación

Por otro lado, en relación con la formación, se coloca en dos aspectos: por una parte, desde la asignación del nombre que se le da a la plaza que han de ocupar los y las jóvenes aspirantes y, por la otra, la formación que llevan a lo largo del programa.

Desde el aspecto de la asignación del nombre que se le da a la plaza o vacante, “Profesional en formación intercultural”, desde la parte documental no se encontró alguna definición asociada, sin

embargo, en el proceso de entrevista con los implementadores, se entiende por la denominación como lo siguiente:

Recibimos a un joven que está titulado o que está por titularse en lenguas indígenas, en sociología, en ingeniería o en económica, etc., pero a ese joven todavía le falta su formación en el ámbito laboral, entonces, es como en lugar de decir “recién egresado en entrenamiento” pues optamos por ponerle que es un profesional en formación, porque es verdad en la universidad aprendes muchas cosas, pero no es lo mismo que llegar al ámbito laboral. Entonces había que entregarles todo un kit de conocimientos de lo que busca el instituto, que tengas una curva de aprendizaje, pero ya en el ámbito laboral (A., Lujano, entrevista virtual, 18 de febrero de 2022).

Esta formación, se traduce en capacitación en distintos temas acordes a las áreas en donde se ubican los semilleros de talento, y del aprendizaje constante en las áreas donde se encuentran involucradas. Los Semilleros de talento, al ser parte del IFT, tiene derecho a todas las formas de capacitación, formación, becas y apoyos institucionales del IFT, siempre y cuando cumplan con los requisitos mínimos¹⁶.

Los *lineamientos específicos en materia de administración* señalan el otorgamiento de estímulos económicos, que, además, si el personal obtuvo una calificación en su evaluación de desempeño de 9.5 a 10.0, es valorado de manera preferencial para el otorgamiento de Becas para estudios en México o en el extranjero, así como para su participación en intercambios derivados de convenios o memorandos de entendimiento y/o colaboración con organismo reguladores afines y organismo públicos o privados nacionales (IFT; 2015d:28).

Si bien uno de los requisitos mínimos es tener al menos 24 meses laborando en el IFT para poder aspirar a las becas y apoyos institucionales, ante esto, en la entrevista con los semilleros la mayoría mencionó que sí conocen los programas, pero que les solicitan muchos requisitos que a veces no logran reunir por su formación académica. La formación de las personas se debe considerar no sólo en función de su futuro rendimiento económico, sino también del logro de una mejor convivencia social, una mayor participación en la vida política y un acceso más difundido de bienes y servicios culturales (Yáñez, 1990:3).

¹⁶ <https://www.ift.org.mx/transparencia/marco-normativo/lineamientos-y-reglas>

2.2 Evaluación de desempeño

El proceso final de implementación del programa se culmina al término del año en formación de los y las jóvenes, quienes, para continuar en el IFT, están sujetas a una evaluación de desempeño de las actividades. Esta evaluación de desempeño está realizada por sus jefes inmediatos, ellos evalúan cuál fue el alcance de sus aprendizajes y de su desarrollando, bajo los esquemas de desempeño establecidos por el IFT. De acuerdo a las disposiciones por la que se establece el Sistema de Servicio Profesional del IFT, la evaluación de desempeño tiene por objeto, entre otros, “[...] la administración del desempeño y otorgamiento de estímulos [...]” (IFT; 2015d:5). En ese sentido, señala que la administración del desempeño es el proceso mediante el cual:

Se miden los aspectos cuantitativos del cumplimiento de las funciones y metas del personal del Instituto, así como los aspectos cualitativos relacionados con las competencias que el personal debe cubrir en cada puesto. Este proceso comprende la definición periódica de metas y objetivos entre el superior jerárquico y el personal a su cargo (IFT; 2015d:5).

La evaluación de desempeño es componente de la Administración del Desempeño que comprende la medición de los elementos cuantitativos y cualitativos de forma sistemática e integral para brindar información objetiva y útil al Instituto con la finalidad de contribuir a que el personal alcance un nivel de rendimiento que garantice el cumplimiento de la misión y el logro de los objetivos institucionales. Al cabo de un año, se les realiza una evaluación de desempeño para determinar la continuidad o cese del contrato por el que ingresó.

Evaluación cualitativa

La evaluación cualitativa está relacionada con las competencias institucionales que ha de desarrollar todo el personal del IFT, incluyendo a los y las jóvenes beneficiarias del *Programa*, entre las cuales destacan el trabajo en equipo, la comunicación, el aprendizaje continuo, la adaptabilidad e iniciativa. Las y los jefes inmediatos de los semilleros de talento intercultural que fueron entrevistados reconocen que los semilleros de talento intercultural trabajan en equipo de manera adecuada, por lo que presentan actitudes de cooperación. Un aspecto revelador de las entrevistas con los jefes inmediatos fue que reconocieron que los y las jóvenes, a diferencia del semillero de talento normal, “tienen una fuerte motivación hacia su identidad indígena y colectiva, entonces como que persiguen objetivos en común” (A., Lujano, entrevista virtual, 24 de febrero de 2022).

Dichos aspectos se ven reflejados en las evaluaciones de desempeño de las competencias laborales, que luego de una revisión cuantitativa, las competencias que mejor desarrollaron durante los primeros

12 meses como profesional en formación intercultural fueron el trabajo en equipo, aprendizaje continuo, adaptabilidad y comunicación siendo la competencia de iniciativa quien tuvo el promedio más bajo.

Del análisis de las entrevistas realizadas a los jefes inmediatos de los semilleros de talento en relación con el desempeño de sus semilleros a cargo en materia de la competencia laboral de comunicación refirieron que:

La comunicación con ella es muy buena siempre tratando de que todos estemos en el mismo canal, en el equipo, un poquito como más reservada al inicio, cuando recién entraba, pues sí, le quedaban algunas dudas, pero no preguntaba mucho, quizá por pena, no sé, pero fue algo momentáneo, con el paso de los meses fue agarrando más confianza y conociendo más temas, pues ya se involucra completamente, incluso ya hay veces que ella es la que identifica, algo así como: “oigan, esto se nos está pasando; oigan, esto ya”; [...] ella todo el tiempo está muy activa y participativa en el equipo (A. Lujano, entrevista virtual, 17 de febrero de 2022).

Si bien, una de las competencias laborales que deben desarrollar los y las beneficiarias del *Programa* es la adaptabilidad, un aspecto que sobresale en las entrevistas es que no solo es unidireccional, es decir, hay quienes entienden que al provenir de comunidades indígenas llevan procesos de identidad distintos y, por el contrario, los jefes inmediatos son quienes tratan de adaptarse a ellos y ellas, tal como lo señala un jefe de departamento al compartir lo siguiente: “ella me dice que se siente cómoda hablando en náhuatl y yo quisiera aprender a hablar náhuatl para hablar con ella, y se despide en lengua y trato de despedirme en lengua y hay ocasiones que me dice iré 20 minutos antes a comer porque la comida que haré es muy laboriosa es de mi comunidad y le digo adelante” (A., Lujano, entrevista virtual, 23 de febrero de 2022).

4.4.3.1 Crecimiento laboral

Uno de los grandes retos que enfrenta el semillero de talento es que, ante la falta de crecimiento laboral, se sienten desanimados y frustrados. En las entrevistas realizadas, se les preguntó sobre sus planes futuros del programa. Encontramos respuestas como: “No hay planes, no veo futuro en el IFT, lo que pienso ahora, esperar a que conseguía otro trabajo, uno que sea mejor pagado que en el instituto y que me acerque a mi municipio, a mi perfil”. “El semillero te da la oportunidad de un primer trabajo, una experiencia, pero si buscas crecer no es el lugar”. Un joven de la generación 2019, quien lleva más de 2 años dentro del IFT, señaló las razones por las cuales dejó el IFT:

Cuando entré, el primer año se podría decir, el primer año de experiencia, pues sí, ¿no?, yo trataba de analizar y a esperar si nos iban a incluir en sí en las convocatorias para que pudieran también ingresar como parte de los requisitos nuestro perfil, pero hasta el momento yo no veo ese interés por las personas que están a cargo de esta Unidad Administrativa (A., Lujano, entrevista virtual, 28 de enero de 2022).

Reconocen el esfuerzo institucional que se realiza por otorgarles una vacante, lo cierto es que, desde la creación del *Programa*, no se diseñaron los mecanismos necesarios para el crecimiento profesional de estos jóvenes, un problema que se presenta en la focalización del programa, como lo señala un joven de la generación 2020;

No es que sea mal programa, simplemente, como te digo, no te permite crecer más económicamente y explotar más lo que aprendimos realmente, el objetivo de nuestros perfiles como egresado de universidades interculturales, en sí no es una mala acción, en sí podemos usarlo a nuestro favor (A., Lujano, entrevista virtual, 28 de enero de 2022).

El crecimiento laboral de la gran mayoría de los semilleros de talento se ha visto estancado en puestos de enlaces o analistas, que frente al semillero de talento general de universidades públicas alcanzan otro nivel de puestos como subdirecciones o dirección por la formación académica, esto podría verse como una desventaja para el semillero de talento intercultural, ya que su crecimiento laboral se ve estancado y desfavorecido, tal como lo plantea un joven beneficiario del programa en 2019:

Uno era nada más como egresado de una Intercultural, no puedes concursar porque no tienes el perfil, porque el perfil siempre ha sido telecomunicaciones, derecho y economía, de las otras universidades, porque hay un compañero que a pesar de que ingresaron con nosotros, pero porque tienen el perfil de economistas, de derecho, o ingenieros, ellos sí podían participar y ellos sí ganaron jefaturas de departamento, antes de cumplir el año, era cuestiones de meses, ellos ya ganaban casi \$18,000 pesos y nosotros seguíamos ganando lo mismo y pasamos mucho tiempo con el mismo puesto (A., Lujano, entrevista virtual, 28 de enero de 2022).

Desde la perspectiva y clasificación de Tubino (2007) está acción afirmativa es parte de la acción multicultural funcional, ya que, como se observa en el testimonio, esta “corre por sí sola sin comprometerse con la generación de cambios sustanciales de largo plazo”; asimismo, a pesar de los

años de implementación del *Programa*, este no ha dado indicios de transitar hacia una acción afirmativa radical. Esto se puede comprobar con las palabras de uno de los participantes:

Llevo dos años con 11 meses en el instituto, casi tres años y me he quedado a nivel de enlace o analista, no he podido subir a otro nivel de puesto, porque cuando las convocatorias de promoción salen y uno se registra, el sistema de inmediato te dice que el perfil no es el adecuado (A., Lujano, entrevista virtual, 28 de enero de 2022).

En el análisis de las entrevistas a los(as) integrantes beneficiarios(as) del *Programa* señalaron que su experiencia durante el primer año de formación fue “muy buena experiencia”; “muy grata experiencia”; “para empezar a trabajar es buena la experiencia”; sin embargo, explicaron que después del primer año no hay muchas expectativas en relación con su crecimiento laboral.

Si bien esta acción afirmativa, propias del multiculturalismo, ayuda a la igualdad de oportunidades de un primer empleo, plantea también la necesidad de cambios estructurales que propicien el crecimiento laboral y la participación de estos jóvenes de forma directa o indirecta en la toma de decisiones dentro del IFT, además de la participación directa de las comunidades en las tomas de decisiones del IFT, esto también es muy importante, buscando, por ejemplo, generar estrategias diversas con las y los jóvenes que participen en el programa, para poder eliminar las inequidades sociales, culturales y económicas. Como decíamos, no se trata solo de incluir a los excluidos, sino de transformar el sistema excluyente para construir otras formas de relación. Al no asegurar mecanismos de retención para estos jóvenes, tampoco se cumple el objetivo del IFT, al crear esta acción afirmativa como parte de la “representatividad de las comunidades indígenas”, sino, más bien, solo se cumple con la parte de la responsabilidad social que adoptó como institución.

4.4.3.2 Distinciones al Programa

El "Semillero de Talento" fue destacado en el año 2018 en el informe titulado "Buenas prácticas e Innovaciones para la Inclusión de mujeres jóvenes al mundo laboral en América Latina, el Caribe y la Unión Europea". Este reconocimiento provino de una colaboración entre el Programa para la Cohesión Social en América Latina de la Fundación EU-LAC y el Programa EUROsocial+. Esta iniciativa se enfoca en la inclusión laboral de jóvenes, particularmente mujeres y comunidades indígenas, mediante la implementación de acciones afirmativas tanto en la institución en general como en programas específicos.

Estas acciones afirmativas tienen como objetivo no solo proporcionar a los jóvenes su primer empleo en condiciones dignas, sino también cerrar brechas existentes en el ámbito laboral y fomentar una mayor participación e inclusión de mujeres y comunidades indígenas. Sin embargo, se destaca que, a pesar de la importancia de esta inclusión, el enfoque inicial podría ser limitado al considerar a los jóvenes como un grupo uniforme.

En contraste, la idea de un "Semillero de Talento" intercultural va más allá de simplemente incluir a los jóvenes en la fuerza laboral. Implica reconocer y valorar sus distintas culturas, idiomas y prácticas comunitarias. Para lograr cambios estructurales o de instrucción que permitan esta inclusión completa, se hace hincapié en la necesidad de apreciar y desarrollar los mecanismos adecuados.

Desde la perspectiva de Renzi, la fuente de información sobre la demanda laboral la visualiza desde los intereses del mercado laboral, que en contraparte con la interculturalidad crítica que se promueve, deja de lado los convenios con cooperativas, asociaciones civiles comunitarias, organizaciones de la sociedad civil, organizaciones que promueven el bien común, es decir, la vinculación con la sociedad para mejorar sus condiciones de vida.

Por otro lado, también en su estudio de buenas prácticas enfatiza en que los principales ejes que las organizaciones debe matizar para superar los obstáculos que enfrentan las y los jóvenes para su inclusión en el mercado laboral, aunque principalmente las mujeres. Como se puede apreciar en el fragmento anterior, Renzi propugna por que la formación incorporé la dimensión de género, generacional y étnica para incidir en cambios de comportamiento y actitudes de los grupos sociales, estos planteamientos recaen propiamente en las dimensiones de las multiculturalidad o la interculturalidad funcional que trata de integrar a la población, mientras que en la interculturalidad crítica no son los grupos sociales las que deben cambiar, sino las instituciones, para adaptarse a las condiciones de las y los jóvenes provenientes de otras culturas, así como de sus comunidades, lo que,

en su momento, podría cambiar comportamientos en los grupos, pero ya no impuestos desde arriba, sino contruidos desde ellas y ellos, por lo que se les debería incluir en las tomas de decisiones del mismo IFT, pues no podemos olvidar que uno de los aspectos más importantes que compone a la interculturalidad crítica es todo lo relacionado con la gobernabilidad, es decir, la toma de decisiones en los diferentes espacios sociales, lo que nunca se cuestiona, ni siquiera se piensa.

Para cerrar este apartado, retomo lo citado en el capítulo I de nociones básicas de esta investigación, al señalar que algunas instancias y organismos multilaterales e internacionales, usan el término de interculturalidad desde la lógica de la multiculturalidad o desde la funcionalidad del sistema económico-político dominante, siendo los mayores promotores del neoliberalismo. En su discurso y recomendaciones incorporan el tema de la diversidad cultural, la igualdad, la no discriminación y tienden a reconocer y otorgar distinciones a estos programas que caen en la misma lógica de la integración y asimilación multiculturalista anglosajona.

Finalmente, estas políticas afirmativas funcionales impulsadas por el IFT, y no solo por esta institución sino por otros organismos públicos, son apoyadas por diversos organismos internacionales que tienen la misma línea multicultural, lo que se demuestra al otorgar este tipo de reconocimientos a estas instituciones en favor de sus acciones afirmativas funcionales, lo que solo legitima las dinámicas sociales, económica y culturales imperantes.

4.4.3.3 Vinculación laboral de las UUII

Uno de los aspectos que fue una constante en las entrevistas con el grupo de jóvenes que conforman el *Programa*, es la referencia que realizaban en entorno a la vinculación laboral de sus UUII. En su mayoría, identifican el *Programa* del IFT, como la única que se ofrece a nivel nacional distinta a las actividades que realizan al terminar sus estudios superiores, independiente de sus prácticas profesionales o del servicio social. Tal como lo plantea una joven beneficiaria del *Programa* en la generación 2016 al explicar lo siguiente:

También es parte de las Universidades Interculturales, de: “está bien, me formas”, pero, ¿y luego?, ¿cómo atendemos esa demanda de egresados que hay en lengua, en comunicación?, no basta con que seamos docentes, a veces tomamos el trabajo, pero no es lo que queremos, hay otros espacios que se podría aportar más, entonces considero que debiera de haber convenios con instituciones nacionales, estatales, municipales o regionales para que, si ya te lo preparé, ahora te lo lanzo para que se desempeñe en una instancia y pueda,

desde su punto de vista, aportarte (A., Lujano, entrevista virtual, 13 de febrero de 2022).

Desde esta visión se hace necesario que las UUII abran sus espacios de campo laboral hacia las instituciones públicas nacionales, lo que también abre un abanico de posibilidades de réplica del *Programa*. La vinculación también debe ser, y, sobre todo, con comunidades, organizaciones comunitarias, cooperativas, organizaciones de la sociedad civil, organizaciones comunitarias regionales, etc., e, incluso, con instituciones privadas, pues la condición general es que trabajen con los pueblos por el bien común de la vida en general y sin fines de lucro. Esto además de las organizaciones u organismos internacionales que colaboren con los pueblos en la defensa de sus territorios y culturas. También se debería contemplar el apoyo para la realización de proyectos comunitarios propios de las y los estudiantes y egresados que promuevan el bien común y la defensa de sus derechos y territorios, entre otros.

Capítulo IV. La interculturalidad crítica como eje de la inclusión laboral en el IFT.

A lo largo del tercer capítulo, se ha llevado a cabo un análisis de cada componente del *Programa* que fue de la etapa de diseño hasta sus fases de implementación, lo cual ha proporcionado una serie de elementos, características y acciones que se enmarcan en el enfoque intercultural bajo la óptica de la interculturalidad crítica. Este análisis detallado nos ha brindado una comprensión más profunda de cómo este enfoque puede servir como base para la integración laboral de jóvenes egresadas y egresados de UUII.

Con el objetivo de abordar la pregunta de investigación que guía este estudio, esta sección se centra en desarrollar aspectos específicos sobre cómo el enfoque de interculturalidad crítica puede propiciar la inclusión laboral efectiva de personas pertenecientes a comunidades indígenas dentro del IFT. Se presta especial atención a la incorporación de jóvenes egresados y egresadas de UUII, buscando así examinar cómo esta estrategia puede contribuir a reducir las brechas de desigualdad que este grupo etario suele enfrentar. Además, se busca determinar si la colaboración en equipo con estos jóvenes brinda la oportunidad de adoptar una perspectiva arraigada en lo local y regional, y si tiene el potencial de influir, en la medida de lo posible, en la toma de decisiones y en la interacción con las comunidades y pueblos indígenas.

4.1 Concepción de interculturalidad en el IFT.

En las entrevistas, una de las preguntas fundamentales tenía como objetivo entender las concepciones sobre interculturalidad dentro del IFT. A partir de las respuestas recopiladas, se generó una nube de palabras que refleja las más recurrentes, aquellas que fueron mencionadas de manera consistente por todos y todas las personas involucrados(as) en la creación y desarrollo del *Programa*, así como por los y las participantes del *Programa* de semillero de talento. En esta nube de palabras destacan términos como: comunidades, México, personas, indígenas, universidades o instituto.



De esta complejidad, la definición se aborda desde los tres grupos de participantes en las entrevistas. En el contexto de las entrevistas realizadas a los funcionarios públicos pertenecientes al grupo A de implementadores(as) se retoman elementos comunes de las definiciones recopiladas, “inclusión de esas personas, que tenga voz y voto, respetando, evidentemente, el marco del instituto”, se enfatiza en la importancia de respetar el marco institucional y los derechos de todas las personas. En este sentido, una de las definiciones dadas por uno de los implementadores señala lo siguiente:

En nuestro país o en cualquier país existen diferentes culturas. Cuando hay varias culturas, que conviven en una misma región, me parece que se llama pluricultural. Cuando conviven estas culturas en varias regiones es multicultural y la interculturalidad es precisamente el convivió de estas culturas [...] en una región y el objetivo que persigue precisamente [...]la interculturalidad es respetar. Respetar la cultura de cada una de estas o las características de cada una de estas culturas. No, y que no haya una subordinación, es lo que entiendo, entre una cultura y otra. [...]Es precisamente el tema de la comunicación, el tema de facilitar la comunicación (A., Lujano, entrevista virtual, 14 de marzo de 2022).

A partir de esta conceptualización, se pueden identificar principalmente dos elementos distintivos: la perspectiva de interculturalidad que este grupo de entrevistados y entrevistadas presenta y la confusión de términos.

En lo que respecto a la definición de interculturalidad, del testimonio anterior se desprende un concepto que abarca el reconocimiento de la diversidad de culturas, la convivencia como el respeto entre distintas culturas, como bien subrayábamos en la sección de nociones básicas, esta definición

está más arraigada a la multiculturalidad o *interculturalidad funcional*, ya que su último fin es “fomentar el diálogo, la convivencia y la tolerancia” es así que en este marco de convivencia “no se abordan ni se cuestionan las problemáticas ni las raíces profundas de las desigualdades y asimetrías sociales y culturales ...” (Tubino, 2005, en Walsh, 2009:3); se da un reconocimiento de que existe una diversidad cultural, pero no se mira más allá de ello. Asimismo, en el testimonio, destaca la importancia de la comunicación en este contexto, estableciendo una conexión entre esta definición y un derecho de naturaleza colectiva, vinculado a las actividades del IFT.

En lo que respecta a la confusión de términos, es evidente que existe una mezcla entre el ámbito territorial y las definiciones vinculadas a interculturalidad, pluriculturalidad y multiculturalidad. Resulta relevante destacar que estos términos no guardan una relación directa con el tamaño del territorio, sino más bien con la posición y la dinámica social que buscan describir. El testimonio anterior ejemplifica claramente la percepción y confusión en el IFT en cuanto a estos términos, lo que desemboca en una práctica intercultural más alineada con una visión neoliberal o funcional de la interculturalidad.

Ahora bien, en función de lo anterior, es crucial considerar cómo esto impacta en la disminución de las desigualdades a partir del *Programa*. La respuesta se origina al observar que, al ejecutar una acción, un programa o un proyecto orientado al reconocimiento de la diversidad cultural, se requiere una base sólida en los temas y enfoques empleados para una implementación efectiva, además de un profundo entendimiento de la población destinataria. En este punto, es necesario resaltar varios aspectos. Las confusiones en torno a los términos relacionados con la interculturalidad en sí mismas generan un sesgo en el programa, lo cual resulta en una insuficiente comprensión o un conocimiento incompleto de la diversidad cultural existente. Un ejemplo concreto de esta problemática es mencionado por uno de los responsables de implementar la iniciativa, quien comparte: "cuando nos pidieron realizar convocatorias de talento dirigidas únicamente a universidades interculturales, me vi en la necesidad de conocer más sobre interculturalidad, algo que ni siquiera sabía; desconocía por completo la existencia de las Universidades Interculturales, lugares en los que se llegan a hablar lenguas indígenas incluso" (A., Lujano, entrevista virtual, 14 de marzo de 2022).

Esta limitación puede derivar en malentendidos y enfoques inadecuados al abordar temáticas relacionadas con la diversidad cultural. Es esencial abordar esta insuficiencia a través de programas de formación y capacitación que no solo definan el concepto, sino que también profundicen en sus múltiples dimensiones y sus consecuencias tanto en la teoría como en la práctica del IFT. En este sentido, cuando el programa se sustenta en el enfoque de prueba y error, como previamente lo había señalado, demuestra una falta de comprensión de la perspectiva intercultural crítica. Esto conlleva a

que su eficacia, en lugar de contribuir a la integración exitosa de los y las jóvenes, genere más necesidades, como lo ilustra un beneficiario de la generación 2021 que comenta: "Sí, el *Programa* te ayuda a ingresar al ámbito laboral, pero hasta ahí se queda, pueden pasar tres o cuatro años, y sigues siendo un analista, un puesto del último eslabón, cuando teóricamente deberías estar preparado para roles y responsabilidades más amplias, pero eso no sucede" (A., Lujano, entrevista virtual, 14 de marzo de 2022).

Este testimonio ejemplifica lo que Tubino (2007) destaca cuando menciona que estas políticas, [léase acciones afirmativas], temporalmente benefician a los grupos desfavorecidos para reducir las disparidades establecidas. Sin embargo, este proceso no solo alivia las tensiones sociales, sino que también genera nuevas problemáticas en el proceso.

Ahora bien, si partimos del análisis anterior, es evidente que la percepción de interculturalidad de los y las personas implementadores se centra en la convivencia, diversidad y respeto de las culturas, alineadas a una interculturalidad funcional. No obstante, también es notoria la confusión de términos presente, ya que se entremezclan conceptos de naturaleza territorial y cultural. Esta confusión repercute no solo en la ejecución de políticas laborales destinadas a promover la diversidad cultural, sino también en aquellas realizadas "hacia el desarrollo" de los pueblos indígenas¹⁷.

En este contexto, la falta de claridad en torno al concepto de interculturalidad genera una problemática que va más allá de las políticas de diversidad cultural, extendiéndose a las iniciativas diseñadas para abordar las necesidades de los pueblos indígenas. Al profundizar en esta cuestión durante las entrevistas con el grupo A de implementadores, se identificaron dos perspectivas distintas en relación con la interculturalidad: la interna y la externa.

A) Interculturalidad interna

Dentro de la interculturalidad interna, refirieron que es la que se fomenta en el funcionamiento operativo y administrativo dentro del IFT; es aquí donde clasifican los programas desarrollados para la inclusión laboral tales como: el *Programa de Semillero de Talento Intercultural*, etiquetándola como una acción dentro su política interna de primer empleo.

Habiendo abordado detalladamente las características y componentes de las acciones afirmativas del *Programa* en el capítulo 3, es evidente que uno de los propósitos primordiales de dichas medidas es fomentar la inclusión equitativa de individuos o grupos que han enfrentado discriminación en la

¹⁷ Es importante recordar que, desde la perspectiva de la interculturalidad crítica, el enfoque no radica en la creación de políticas dirigidas "hacia" las comunidades y pueblos indígenas. Esta forma de pensar está más en sintonía con la concepción de interculturalidad funcional. En cambio, la intención real es colaborar en la construcción conjunta, estableciendo un diálogo donde se aborden de manera colectiva las necesidades identificadas. En este contexto, se evita la imposición de políticas o programas de "desarrollo", buscando en su lugar la co-construcción de soluciones que respeten y consideren las voces y experiencias de todas las partes involucradas.

sociedad. Por esta razón, las acciones afirmativas suelen tener un carácter temporal de corto plazo, ya que se parte de la premisa de que, en algún momento, una vez que estos individuos se hayan integrado y la discriminación haya sido superada, la necesidad de estas medidas disminuirá (Cruz, 2015:196).

No obstante, cuando la superación de estas desigualdades no se materializa como se esperaba, pueden surgir otras complicaciones debido a la naturaleza a corto plazo de las acciones afirmativas. En el contexto del *Programa* en cuestión, como se evidenció a lo largo del capítulo 3, esta temporalidad limitada ha llevado a la falta de participación por parte de las comunidades y las UUII en este tipo de programas. Esto ha resultado en un estancamiento en el progreso laboral y en una escasa implicación de los y las jóvenes en sus respectivas áreas de colaboración. Además, han surgido otras problemáticas relacionadas, como la ausencia de una participación efectiva de las comunidades en este tipo de iniciativas, la carencia de estrategias para combatir las desigualdades sociales y la insuficiencia de medidas para salvaguardar los territorios, las culturas, las lenguas y los derechos en colaboración con los pueblos. Esta conjunción de factores ha dado lugar a la manifestación de una interculturalidad funcional en la práctica.

En este contexto, es relevante tomar en cuenta el testimonio de una beneficiaria joven perteneciente a la generación 2016. Su perspectiva arroja luz sobre la temporalidad e implicaciones de las acciones afirmativas.

Esta acción afirmativa, si es favorable, pero sí sería como aprovechar más, mejorar algunos aspectos, porque algo que sí es de reconocerse es que es una excelente iniciativa, si no es que la única que ha volteado a ver a las universidades interculturales y que les da la oportunidad de que sus egresados se incorporen a trabajar dándole todas las formalidades. El *Programa* es bueno, pero habría que reformar varias cosas para que los egresados estén, se queden ahí, pero a la vez tengan un crecimiento profesional, y no solo se queden estancados y se vayan porque no logran crecer, entonces, como bien decía, este, no me acuerdo quien, o donde lo escuché, debe ser una acción afirmativa con aras a transformar, y con esto quiero decir que se agradece la súper oportunidad que se nos da, pero debe ser doble el trabajo, acción afirmativa que vaya evolucionando o transformándose para que nosotros podamos sentirnos incluidos de verdad en estas estructuras... (A., Lujano, entrevista virtual, 13 de febrero de 2022).

A partir del testimonio previo, se resalta según las palabras de Cruz (2014:70), que las medidas de naturaleza temporal se han implementado con el propósito de abordar las desigualdades históricas acumuladas, buscando garantizar equidad de oportunidades o resarcir los perjuicios ocasionados por la discriminación. Es claro que estas medidas no logran erradicarla por completo, como se desprende del testimonio. Aunque se logre la inclusión plena de jóvenes en empleos con todas las formalidades, persiste una discriminación estructural que resulta crucial en el avance y desarrollo profesional. Esta discriminación se hace evidente al no considerar los perfiles de las UUII.

Basándonos en lo previamente expuesto, es esencial destacar que, aunque este Programa esté diseñado e implementado como una acción afirmativa en línea con el multiculturalismo o la interculturalidad funcional, se hace evidente la necesidad de incorporar otras medidas complementarias dirigidas hacia un cambio estructural. Estas medidas deben abordar las raíces de la desigualdad, la discriminación y la exclusión, en lugar de centrarse únicamente en sus efectos. El enfoque debe ser lograr relaciones equitativas entre las distintas culturas, más allá de simplemente integrar las culturas subordinadas a los valores y normas de la cultura dominante. En consecuencia, se vuelve imperativo abordar la cuestión de la discriminación estructural en relación a los perfiles de las UUII mediante medidas que complementen o transformen el panorama actual.

Estas medidas complementarias son a las que Nancy Fraser (1997:38) señala como soluciones transformativas, es decir, “aquellas dirigidas a corregir los resultados inequitativos, mediante la reestructuración del marco general implícito que los origina”. Por lo tanto, se plantea la necesidad de un enfoque que combine la acción afirmativa del programa con acciones transformadoras, el cual implique la integración de una acción transformadora. Esta última dimensión debe incorporar la voz de las comunidades indígenas en la toma de decisiones, abrazar las lenguas y culturas indígenas, y sobre todo, insertar a los hablantes en las estructuras institucionales. Tal como lo resalta Cruz (2015:204), "las acciones afirmativas y las políticas interculturales no son incompatibles, al contrario, las acciones afirmativas pueden contribuir a la igualdad entre las culturas y a la vez complementar los derechos diferenciados". Sin embargo, es necesario ir más allá de la mera "contribución". Esta sinergia debería apuntar a reducir y, eventualmente, eliminar la discriminación estructural y la desigualdad que persisten en este contexto.

Se busca que la inclusión laboral abra sus puertas a la diversidad cultural, tomando como base la interculturalidad y como centro la pluriculturalidad que compone al país, pero es importante distinguir el enfoque inclusivo del enfoque intercultural, ya que el primero busca generar las condiciones para incorporar a la sociedad a grupos diferentes, mientras que el segundo propugna por la creación de

nuevos acuerdos sociales que permitan la coexistencia de grupos culturales distintos en el marco de la igualdad y respeto a la diferencia (Enrique, 2021:118).

B) Interculturalidad externa

Por otro lado, el mismo grupo entrevistados (as) de implementadoras, así como algunos jefes y jefas inmediatos (as) de los Semillero de Talento Intercultural, identifican una interculturalidad de carácter externo, la vinculan a la ejecución de programas dirigidos hacia comunidades indígenas y afroamericanas. Estos programas no las consideran como medidas afirmativas, ya que se fundamentan en la normativa vigente y en las competencias conferidas al IFT. En consecuencia, son concebidos como políticas y programas diseñados para cumplir con dichas atribuciones, entre los ejemplos dados fueron:

Desde esta reflexión, me parece importante señalar que esta idea de políticas y programas diseñados para cumplir con las atribuciones, están más en sintonía con la concepción de interculturalidad funcional, donde se busca que a través de estos programas intentan integrar a las comunidades, pueblos y barrios indígenas y afrodescendientes a través de dispositivos como la traducción de sus documentos a las lenguas nacionales, al centrarse en lo axiológico más que en la transformación de las múltiples desigualdades socio-territoriales que viven estos grupos poblacionales.

Si bien estos programa atienden y vinculan a lo establecido en el artículo 2º de la Constitución mexicana, su diseño se basa sobre todo en los esquemas de política pública “*top-bottom*”¹⁸, es decir, “desde arriba”, sustentado en un marco jurídico, normativo e institucional que no contempla la participación directa de las comunidades indígenas, sino que se propicia la participación de instituciones como el INPI y su burocracia, sobre todo de los altos niveles. Uno de los problemas que suscita este tipo de política pública es que, “como una tecnocracia, [...] le falta entender las condiciones del mundo real que determinan la posibilidad de hacer lo que se quiere” (Peters G., 1995:270). No obstante, ante ello, como veíamos, también se percibe esta propuesta desde una perspectiva de interculturalidad funcional o de multiculturalidad, que intenta solo integrar a la población excluida a las estructuras establecidas, más no transformarlas, por lo que se ejercen “desde arriba” como demanda del mercado global.

Frente a esta situación, es importante profundizar en el concepto de interculturalidad externa al cual hacen referencia los entrevistados. Esta noción implica un enfoque de interculturalidad que se alinea con el funcionamiento del sistema actual, sin abordar de manera explícita las condiciones

¹⁸ De acuerdo con Guy Peters (1995), en las políticas públicas, la idea básica del enfoque de “arriba hacia abajo” o “desde arriba” consiste en el pensamiento tradicional de que la política pública puede entenderse desde la perspectiva de la ley que autoriza los actos de gobierno.

socioeconómicas, educativas y culturales de las comunidades y pueblos indígenas. Estas políticas son concebidas desde perspectivas externas a sus realidades, lo que limita su capacidad para abordar las inequidades presentes en el entorno. A su vez, no se orientan hacia la erradicación de las disparidades sociales existentes entre las diversas culturas.

En contraposición a esta visión, surge la interculturalidad crítica como un enfoque que exige un diálogo horizontal genuino entre las culturas involucradas. Esta perspectiva va más allá de una mera convivencia superficial, ya que aboga por abordar desde el inicio factores fundamentales como los económicos, políticos, educativos y sociales. Reconoce la importancia de analizar y confrontar las dinámicas de poder y las estructuras que perpetúan las desigualdades. En este sentido, la interculturalidad crítica busca establecer un diálogo transformador que reconozca y respete las identidades y perspectivas culturales, pero también trabaje activamente en la eliminación de las brechas y obstáculos que impiden una verdadera equidad entre las distintas culturas.

En líneas generales, se observa una constante tendencia en los *Programas* diseñado por el IFT, para atender a la población indígena, ya que su concepción y ejecución provienen mayormente desde la alta jerarquía administrativa, guiados por aspectos normativos y con una participación nula o activa de la población beneficiaria, en contraste con el enfoque propuesto por la interculturalidad crítica. Una reflexión más profunda sobre este punto permite vislumbrar una perspectiva relevante en relación con el IFT.

Un rasgo distintivo del IFT radica en su encomiable compromiso con la observancia de los derechos humanos y el cumplimiento de sus atribuciones. Se configura como una entidad abierta al diálogo y a la innovación, estableciendo así las bases para un ambiente propicio a la transformación. En este contexto, es factible que el *Programa* juegue un papel crucial, en virtud de sus miembros, quienes aportan una visión sumamente enriquecedora proveniente de sus experiencias y vivencias en sus comunidades de origen. Estas vivencias se convierten en elementos potenciadores que el IFT tiene el potencial de aprovechar para propiciar un espacio dialógico con un propósito genuino: facilitar la interacción entre los participantes con un interés auténtico por conocer al otro.

Dentro de este marco, se busca conferir un valor intrínseco a la noción del "otro", reconociéndolo como digno de comprensión y aprecio. Esta dinámica no solo fomenta el entendimiento mutuo entre diversas perspectivas culturales, sino que también opera como un motor para el enriquecimiento colectivo y la gestación de soluciones más holísticas. Al romper con las limitaciones de un enfoque meramente administrativo y normativo, se abre la puerta a una colaboración basada en la empatía, el respeto y la valorización de las experiencias individuales y comunitarias. De esta manera, el Programa

no solo cumple su propósito inmediato, sino que también se convierte en un catalizador para un cambio más profundo y transformador, consonante con las premisas de la interculturalidad crítica.

En términos generales, tanto para el grupo de entrevistados (as) como para los jefes y jefas inmediatos (as) del Semillero de Talento Intercultural, la perspectiva y enfoque que impregnan las acciones en curso, incluido el *Programa*, se alinea predominantemente con la interculturalidad funcional. Aunque es cierto que se logra la incorporación de jóvenes egresados de las UUII en empleos formales, es esencial complementar estas acciones con otros enfoques y mecanismos de transformación. De lo contrario, se corre el riesgo de legitimar la discriminación estructural, que, en lugar de disminuir las desigualdades, puede generar más los problemas y necesidades.

4.2 Interculturalidad desde la perspectiva de las y los semilleros de talento

Partiendo de lo expuesto previamente, resulta pertinente explorar la interculturalidad desde la óptica de los y las beneficiarios(as) directos del *Programa*, es decir, los propios integrantes de los semilleros de talento. Una característica diferenciadora de este grupo, en contraste con los y las implementadores(as) y los y las jefes(as) inmediatos, radica en que los y las participantes, al provenir de UUII, ya cuentan con nociones y antecedentes relacionados con la interculturalidad, por la formación académica. Al realizar un análisis de los y las jóvenes entrevistadas y entrevistados señalaron elementos propios de dos perspectivas interculturales: la relacional y la funcional.

En cuanto a la interculturalidad relacional, un joven ganador de la generación 2020 refiere a que es la interrelación entre culturas, también el compartimento de las mismas, es decir:

Nosotros construimos la interculturalidad, nosotros, nosotros en todo momento, al tener interacción con personas de diferentes culturas, al vivir en México, donde hay muchas culturas y lenguas. Por decirlo así, fomentamos la interculturalidad. Me parece que le dicen interculturalidad relacional. La verdad es que casi no lo vi en la universidad, sabía que estudiaba en una intercultural, pero ni idea de que era la interculturalidad. (A., Lujano, entrevista virtual, 02 de febrero de 2022).

En este contexto, es crucial destacar que la comprensión de la interculturalidad no se ha asentado sólidamente en el sistema educativo. En consecuencia, surge la pregunta: ¿qué interpretación prevalece sobre la interculturalidad en las universidades interculturales? Aquí subyace un hito significativo. Aunque los participantes del Semillero de Talento fueron educados en el enfoque intercultural funcional de acción afirmativa que dio origen a las UUII, es importante recordar que,

como señalamos en el apartado sobre el papel de las UUII, estas surgieron inicialmente bajo un enfoque de interculturalidad funcional que se reveló insuficiente e inequitativo.

No obstante, a partir del año 2018, se emprendió una reorientación de las UUII hacia la interculturalidad crítica. Esta transición es un hito muy relevante, ya que busca constantemente generar acciones transformadoras. Entre sus objetivos, destaca la reconfiguración de los enfoques y prácticas de las UUII basándose en la interculturalidad crítica y los sistemas de pensamiento indígenas y afrodescendientes. Esto impulsa la integración activa de pueblos, comunidades y barrios en los procesos pedagógicos, trascendiendo las anteriores limitaciones y aspirando a una educación más auténticamente intercultural y equitativa.

Dentro de las interrogantes diseñadas en el instrumento de recolección de información, se incluyó una pregunta con el propósito de incentivar la reflexión de los y las jóvenes, quienes, desde su experiencia y conocimiento en interculturalidad, debían reflexionar sobre si el IFT promueve de manera efectiva este enfoque. La mayoría de los jóvenes entrevistados manifestaron que no lo hace, haciendo hincapié en que aún existen muchas áreas por desarrollar para lograr dicho objetivo. En consonancia con esta perspectiva, una joven de la generación 2020, quien resultó ganadora, expresó su opinión de la siguiente manera:

No fomenta la interculturalidad porque no hay ningún curso, capacitación o no hay ningún tema que, en sí, se habla del IFT en donde menciona la diversidad de culturas o el buen ambiente de convivencia con otras culturas u otros grupos de personas diferentes. Lo que sí se incluye es la no discriminación, el respeto a la mujer y evitar la violencia hacia las mujeres, acoso sexual, entre otras cosas. Pero en sí no se ve alguna recomendación del IFT [...] para tener una convivencia entre culturas o grupos de personas más allá de que sea entre hombres o mujeres (A., Lujano, entrevista virtual, 28 de febrero de 2022).

Basándonos en el testimonio anterior, se observa que el IFT enfoca más su atención en las cuestiones de género, dejando en segundo plano la interculturalidad. Además, se reconoce que ambos aspectos son parte integral de la inclusión, y se resalta que con el género ocurre algo similar en términos de cambio significativo cuando se basa en las diferencias culturales. En este contexto, es importante notar que, aunque se dedique a las cuestiones de género, también resulta esencial abordar esta intersección a través de la lente de los feminismos comunitarios. Esto se debe a que las demandas relacionadas con el género difieren entre un entorno urbano y uno comunitario. Por lo tanto, la interculturalidad crítica debe ir de la mano con el enfoque de género comunitario indígena.

En contraposición, hubo jóvenes que señalaron que el IFT efectivamente fomenta la interculturalidad, pero principalmente en "sus políticas internas de funcionamiento y a través de campañas internas que tratan sobre equidad e inclusión" (A., Lujano, entrevista virtual, 27 de febrero de 2022). A pesar de las distintas perspectivas sobre si el IFT promueve o no la interculturalidad, a partir de lo discutido, es posible afirmar que efectivamente el IFT promueve la interculturalidad. Sin embargo, esta promoción se realiza desde una perspectiva funcional, es decir, se centra en la integración de grupos excluidos, pero no implica una modificación estructural que garantice una integración efectiva, como lo propugna la interculturalidad crítica.

4.3 Interculturalidad en el marco jurídico

Como hemos observado a lo largo del estudio de caso, en el marco normativo del *Programa*, el término "intercultural" se utiliza únicamente en un sentido de asignación general. Su presencia resalta principalmente en la denominación que se otorga a los puestos o vacantes por los cuales los y las aspirantes compiten, pero esto tampoco proporciona una definición específica. En relación a este punto, una de las implementadoras señala lo siguiente:

El profesional en formación va dirigido a un mercado mucho más amplio, porque son todas las universidades del país, la que sea y de donde sea, y, por el otro lado, sí destinadas a aquellos que son estrictamente de pueblos originarios y que es lo único que nos daba la base, pues que fueran egresados de una universidad intercultural, entonces de ahí el nombre (A., Lujano, entrevista virtual, 03 de febrero de 2022).

Como se puede observar, el término intercultural aplica solo como una palabra para clasificar, presentando una ausencia de contenido. No obstante, como vimos al comienzo de este trabajo, la interculturalidad crítica a la que Walsh (2009) hace referencia no parte del problema de la diversidad o la diferencia en sí, sino de un reconocimiento de que la diferencia se construye dentro de una estructura y matriz colonial, en ese sentido busca la transformación de estructuras, en contraste con este *Programa* que no busca la transformación de las desigualdades de la juventud que recluta, sino que, por el contrario, solo busca adaptarlos; de ahí que "se busque formar profesionales en el sector de telecomunicaciones"; lo que responde más al interculturalismo funcional y las necesidades de las instituciones dominantes que a las necesidades de las y los egresados y de sus comunidades. Por consiguiente, la intencionalidad del *Programa* no es refundar o repensar la política de inclusión laboral al interior del IFT, sino más bien añadir y acomodar un discurso de la diversidad e

interculturalidad, entendida como convivencia, enfocada en adelantar y asegurar la cohesión social por medio de la inclusión.

En cuanto a si el IFT fomenta la interculturalidad, desde la perspectiva del grupo de implementadores, se argumenta que esto no es parte de las atribuciones del IFT, según se ha verificado mediante una exhaustiva revisión de los instrumentos jurídicos. Estos implementadores señalan que en realidad se promueve y se cumple con las atribuciones asignadas en términos de atención a los pueblos indígenas, tal como lo especifica uno de los implementadores: “lo que fomenta es que conozcas la norma y que tengas en su caso la radio o las telecomunicaciones” (A., Lujano, entrevista virtual, 16 de febrero de 2022).

4.4 Conocimientos sobre políticas públicas interculturales

Como se mencionó en el capítulo II, las políticas públicas con orientación intercultural comenzaron a ser adoptadas como respuesta a las demandas indígenas que fueron retomadas por el EZLN. En relación a este tema, se incorporó en el instrumento de entrevista un bloque temático para explorar el conocimiento de políticas públicas con enfoque intercultural y evaluar la comprensión en este ámbito. Al analizar las entrevistas, se observa que la mayoría de los y las personas implementadores (as) que participaron en las entrevistas expresaron no estar familiarizados con políticas públicas que tuvieran un enfoque intercultural.

Frente al evidente desconocimiento de las políticas públicas con un enfoque intercultural por parte de este grupo, cobra relevancia la opinión expresada por Enrique (2021:125), quien comenta: "Se propone la fortaleza de un Estado capaz de proporcionar los recursos y las atribuciones esenciales para incorporar transversalmente el enfoque intercultural en las políticas públicas, estableciendo un marco colaborativo que permita la emergencia de experiencias innovadoras en los distintos territorios".

Por otro lado, los y las jefes (as) inmediatos (as) de los y las participantes reconocieron la presencia de políticas públicas interculturales en diversos ámbitos, incluido el educativo. Incluso señalaron que el mismo *Programa* semillero de talento intercultural puede considerarse como un ejemplo de este tipo de políticas públicas. Sin embargo, es esencial hacer una distinción fundamental: una acción afirmativa como la implementada en el semillero de talento no debe confundirse con una política pública intercultural completa. Como advierte Cruz (2015:199), las políticas públicas deben articular la justicia cultural junto con la justicia social, apuntando no solo a abordar las manifestaciones superficiales de la desigualdad estructural y la discriminación, sino, en mayor medida, a tratar sus raíces estructurales. En este sentido, la acción afirmativa adoptada en el semillero de talento no aborda

estas causas estructurales, sino que se limita a la integración superficial de los jóvenes en la estructura del IFT, sin efectuar cambios sustantivos.

Por otro lado, a lo largo del análisis de las entrevistas, surge una marcada tendencia hacia la interculturalidad funcional. Al indagar acerca de las políticas públicas interculturales, se observa un patrón común en las respuestas, caracterizado por expresiones como "potencial para el desarrollo de las comunidades" o "riqueza y diversidad para el turismo". Estos enfoques reflejan una mayor afinidad con el sistema económico capitalista global, el cual busca incorporar a las comunidades en una dinámica que en muchos casos ya no es sostenible, pero que todavía es percibida como la vía hacia el progreso. Como lo señala un jefe inmediato:

Es ver de qué manera se pueden generar algunos nuevos mercados a ciertas artesanías, productos principalmente de maquila que vienen de comunidades indígenas, como podría ser hace mucho tiempo la venta del mezcal, la venta de los alebrijes, la venta de textiles, rebozos, cortinas, [...] blusas y me parece que México tiene un enorme potencial que no ha explotado, creo que los productos en cuanto a diseño y calidad son de muy buena gama. Cuántas veces nos hemos enterado que las grandes casas diseñadoras europeas de repente se piratean algunos diseños que provienen de nuestras comunidades indígenas (A., Lujano, entrevista virtual, 24 de febrero de 2022).

Tal como se abordó en el capítulo II de esta investigación, durante el sexenio de Vicente Fox (2000-2006) se implementaron una serie de reformas que dieron origen a lo que se conoce como el neointigenismo. Esta perspectiva fue institucionalizada a través de la Comisión Nacional de Desarrollo de los Pueblos Indígenas y su influencia perdura tanto en las estructuras institucionales como en la memoria colectiva de los funcionarios públicos. Este eco del neointigenismo se refleja claramente en el siguiente fragmento de la entrevista con uno de los jefes inmediatos:

[La]CDI¹⁹ en la cual sé que tiene muchos programas relacionados al establecimiento y generación de infraestructura, cuestiones de vivienda, cuestiones educativas, sobre todo a la SEP. Particularmente tienen ahí esquemas y programas de escuelas rurales y de escuelas en ciertas comunidades. En la Secretaría de Economía había una institución que se llama

¹⁹ A partir del decreto oficial del 4 de diciembre de 2018, la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas pasó a ser el Instituto Nacional de los Pueblos Indígena.

FONAES²⁰ que es de alguna forma y que tiene que ver con cultura y con educación pública (A., Lujano, entrevista virtual, 24 de febrero de 2022).

Aunque las políticas públicas interculturales son reconocidas a nivel nacional, es importante destacar que algunos actores identifican también la implementación de ciertas políticas a nivel local. Esto queda evidenciado en las palabras de uno de los jefes inmediatos, quien comenta lo siguiente:

Un programa que se llama “Refloreciendo pueblos y comunidades”²¹, en donde invitaban a las personas que quisieran inscribirse, que fueran hablantes de una lengua indígena, a formar parte de un grupo que iba a traducir ciertos contenidos, a impartir ciertos talleres en su lengua materna, en donde iban a brindar servicios de interpretación y traducción. Adicionalmente, hay [...] algunos cursos de lengua náhuatl, se llama Foro Quetzalcóatl, en ese Foro Quetzalcóatl hay [...] talleres de lengua náhuatl en donde, bueno como veras mi apellido proviene de una lengua náhuatl (A., Lujano, entrevista virtual, 24 de febrero de 2022).

Dentro del contexto de los semilleros de talento intercultural, resulta pertinente resaltar la identificación de políticas públicas interculturales en diversos ámbitos, con énfasis en la salud, la educación y la procuración de justicia. Los participantes de estos semilleros han logrado identificar la influencia de la interculturalidad, especialmente en el ámbito educativo, debido a la presencia significativa de las Universidades Interculturales e Indígenas (UUII).

En lo que respecta a la salud, los semilleros de talento han observado la incorporación de prácticas y enfoques interculturales en la atención médica, reconociendo la importancia de considerar las perspectivas culturales y tradicionales en la prestación de servicios de salud. En este sentido, se han evidenciado esfuerzos para abordar las necesidades específicas de las comunidades indígenas y afrodescendientes en términos de atención médica.

En el ámbito educativo, la relación con la presencia de las UUII ha sido una manifestación clara de políticas públicas interculturales. Estas universidades representan un esfuerzo tangible por fusionar los conocimientos tradicionales de las comunidades indígenas y afrodescendientes con los sistemas educativos formales. La interculturalidad en este contexto se manifiesta en la incorporación de

²⁰ Programa Nacional de Apoyo para las Empresas de Solidaridad (FONAES)

²¹ Refloreciendo pueblos y comunidades se implementó durante el año 2020, es una intervención que busca contribuir al fortalecimiento, promoción y garantía de los derechos de los pueblos, barrios originarios y comunidades indígenas residentes mediante el otorgamiento de apoyos económicos, servicios y/o en especie que fortalezcan sus identidades étnicas y la reconstrucción de su tejido social y comunitario

lenguas, valores y cosmovisiones propias de estas comunidades en los programas de estudio, fomentando así un enfoque educativo más inclusivo y respetuoso de la diversidad cultural.

Además, se ha reconocido la influencia intercultural en la procuración de justicia, aunque en menor medida. Algunos avances en esta área han tenido como objetivo incorporar mecanismos que respeten y consideren las tradiciones y sistemas de justicia propios de las comunidades indígenas y afrodescendientes. Sin embargo, es importante señalar que aún existen desafíos en esta esfera para lograr una verdadera equidad y reconocimiento de la diversidad cultural en los procesos legales.

4.5 Desafíos y retos identificados para reducir las brechas de desigualdad en el *Programa*

Sin lugar a dudas, al llevar a cabo un análisis minucioso del *Programa*, tanto en el capítulo 3 como en el capítulo 4, se ponen de manifiesto una serie de retos y desafíos diversos que se presentan cuando se busca aportar a la reducción de las brechas de desigualdad desde una perspectiva intercultural crítica, tal como se ha resaltado a lo largo de esta investigación. En lo que sigue, se presentan los retos y desafíos que destacan de manera significativa:

- **Ubicación geográfica del IFT:** La centralización de las instalaciones del IFT en la Ciudad de México, trae consigo implicaciones económicas, sociales y culturales para los y las jóvenes que deciden optar por esta fuente de empleo, pues por lo regular, ellas y ellos provienen de comunidades alejadas del centro del país. El IFT debería demostrar una mayor flexibilidad para abordar estas implicaciones, considerando diversas formas de mitigar este desafío con, por ejemplo, una mayor utilización de la tecnología o buscando otras alternativas para los y las participantes que provienen de diferentes regiones del país.
- **Incorporación de lenguas indígenas de manera transversal:** Integrar las lenguas indígenas en todas las acciones del IFT es un desafío fundamental. Esta incorporación implica la necesidad de desarrollar estrategias y recursos que promuevan el uso y la preservación de las lenguas en un contexto institucional, pero, como hemos visto, esto se debe realizar no sólo como una cuestión folklórica, sino buscando desarrollar los sistemas de conocimiento indígenas y afrodescendientes para disminuir las brechas de desigualdad entre diferentes culturas. Para ello, se deben incorporar en todas las áreas, desde las de menor grado hasta las de más alto rango, a personas hablantes de alguna de las 68 lenguas reconocidas en México, dando prioridad a aquellas que estén en peligro de extinguirse.
- **Participación y tradiciones de comunidades y pueblos:** La inclusión efectiva de las comunidades y pueblos indígenas en la toma de decisiones es un reto esencial y prioritario. Esto va a dar pauta para incorporar sus lenguas, tradiciones, sistema de conocimientos,

método de investigación, pedagogías, culturas, etc., y para la defensa de sus derechos individuales y colectivos y territorios, lo que demanda un enfoque de colaboración, respeto mutuo, inclusión y diálogo horizontal propios de la interculturalidad crítica.

- **Mejora en los mecanismos de ingreso y participación:** Revisar y transformar los mecanismos de ingreso, evaluación y permanencia en el IFT es una tarea pendiente y muy necesaria. Estos procesos deben ser revisados colectivamente para evolucionar de ser unidireccionales-verticales a horizontales-incluyentes, permitiendo una participación activa de las UUII y comunidades indígenas y afrodescendientes en la configuración y desarrollo de las políticas y acciones del IFT.
- **Aprovechamiento del talento del Semillero Intercultural:** Explorar oportunidades y áreas para generar estrategias concretas que permitan maximizar y hacer más pertinente o adecuada a las necesidades tanto de las comunidades, como de los (as) egresados (as) el uso de la formación académica de los y las jóvenes egresadas de las UUII en áreas administrativas y operativas de este instituto, lo que puede resultar en un enriquecimiento tanto para los (as) participantes como para la ambas instituciones, las UUII como el IFT.
- **Falta de desarrollo laboral en semilleros de talento:** La desmotivación y falta de interés en los semilleros de talento se da, en buena parte, debido a la percepción que se tiene del escaso crecimiento laboral, así como de la contribución limitada en sus áreas, lo cual es un desafío enorme al ser una realidad en la mayor parte de los casos. Se debe trabajar en crear oportunidades para su desarrollo y reconocimiento al interior del instituto o apoyar para su crecimiento en otras instituciones a través de vínculos institucionales que se tengan.
- **Necesidad de revisar normas internas:** Tal falta de avance en las trayectorias profesionales más allá de ciertos puestos necesita ser abordada, además de las diferentes normas de contratación, reglamentos internos, y además que deben ser revisados desde una perspectiva intercultural crítica. En este sentido es esencial ajustar las normas internas del IFT de forma colectiva con los (as) participantes y con las comunidades a través de, por lo menos, una consulta, cuestión que, además, es un derecho colectivo de los pueblos según el Acuerdo 169 de la OIT, ya que los involucra de manera directa, para eliminar cualquier aspecto discriminatorio y garantizar igualdad de oportunidades.
- **Sueldo y condiciones económicas:** El sueldo es insuficiente para cubrir los gastos en la Ciudad de México, lo que se convierte en un problema grave y recurrente. Es esencial abordar

esta cuestión para retener a los y las jóvenes beneficiarios (as) del Programa y asegurar que puedan realizar sus labores sin preocupaciones financieras.

4.6 Propuestas identificadas para el mejoramiento del *Programa*.

En esta sección, se ha procurado presentar de manera concisa las propuestas que han sido identificadas a lo largo de este estudio, con el propósito de simplificar su evaluación y permitir que se conviertan en acciones concretas

- **Recopilación de información personalizada:** Si bien las áreas que reciben a los y las beneficiarias del semillero han leído el ensayo, es fundamental atender las peticiones de los y las jefes(as) inmediatos(as). Se debe proporcionar una ficha de información general que incluya aspectos como la lengua materna (si hablan una lengua indígena, variantes y región) y el plan de estudios. Esto permitirá identificar las asignaturas o materias que cursaron durante la carrera, de manera que se pueda determinar en qué actividades pueden participar y en qué temas pueden aportar más desde una perspectiva intercultural crítica.
- **Transición hacia una interculturalidad crítica:** El Programa debe avanzar de una interculturalidad funcional a una interculturalidad crítica. Esto implica concebirlo como un proyecto institucional, político y ético que promueva la diversidad cultural desde múltiples tradiciones y visiones. Las acciones afirmativas actuales sientan las bases para avanzar hacia acciones transformadoras. Estas últimas deben garantizar una inclusión real de los y las jóvenes provenientes de comunidades indígenas, permitiéndoles contribuir de manera significativa y auténtica, así como de representantes de sus comunidades para la generación colectiva de aquellas acciones que los involucren de manera directa.
- **Capacitación integral:** La capacitación debe abarcar tanto a los y las beneficiarias del *Programa* como a los y las jefas inmediatas y a los(as) encargados(as) de la formación de los(as) jóvenes. La orientación debe incluir información sobre los perfiles, temas de Derechos Humanos, interculturalidad, trabajo colaborativo, género y otras competencias relevantes. Esto garantizará que todos(as) los(as) involucrados(as) estén preparados(as) para trabajar y colaborar en un entorno intercultural, aprovechando al máximo las perspectivas y habilidades únicas de cada individuo.
- **Valorización del Semillero de Talento Intercultural:** El esquema de semillero de talento se presenta como una herramienta valiosa para visualizar y aprovechar los aportes que los(as) beneficiarios(as) pueden hacer en diversas áreas de la institución. Es importante reconocer la diversidad de conocimientos y experiencias que estos(as) jóvenes traen consigo y cómo pueden enriquecer los diferentes aspectos de la organización.

- **Promoción de capacidades y vinculación comunitaria:** Es esencial proporcionar orientación tanto a los(as) jefes(as) inmediatos(as) como a los(as) implementadores(as) sobre cómo aprovechar al máximo las capacidades, conocimientos y la vinculación comunitaria que poseen los miembros del semillero de talento. La colaboración con las UUII y con la Dirección de Educación Intercultural de la DGEUI, de la SEP, puede ser crucial para asegurar que estas habilidades se aprovechen de manera efectiva y los(as) egresados se integren en la vida laboral y comunitaria. Esta vinculación directa y cercana con sus comunidades podría, por ejemplo, ser un sendero fundamental para caminar hacia la inclusión de representantes comunitarios en las tomas de decisiones del IFT en aquellas actividades, programas o estrategias que se relacionen o que afecten de manera directa o indirecta a las comunidades indígenas y afrodescendientes; o, en general, para generar estrategias de acercamiento a estos pueblos con diferentes finalidades.
- **Apertura en las tomas de decisiones al interior del IFT:** Es fundamental abrir los espacios de tomas de decisiones del IFT a las comunidades y pueblos indígenas y afrodescendientes, sobre todo en aquellos aspectos que los tocan directa o indirectamente. Esta propuesta es central para poder llevar a cabo una interculturalidad crítica en el instituto que permita desarrollar las lenguas, formas de organización y sistemas de conocimiento de dichos pueblos con el fin de erradicar de las desigualdades sociales entre culturas diversas
- **Transitar de acciones afirmativas a acciones transformadoras:** El *Programa* tiene los elementos necesarios, como su apertura a la pluralidad de ideas y su carácter innovador, para transitar de una interculturalidad funcional hacia una intercultural crítica, como un proyecto institucional, político y ético que posibilite crear y recrear la diversidad cultural desde múltiples tradiciones y visiones. El diseño de sus acciones afirmativas sienta las bases para encaminarse al diseño de acciones transformadoras, las cuales permitan una mayor inclusión de jóvenes provenientes de comunidades indígenas, así como de sus culturas, lenguas, sistemas de conocimiento, etc., para reducir las brechas de desigualdad y discriminación estructural entre culturas diversas.
- **Capacitaciones:** Realizar capacitaciones permanentes no solo a los beneficiarios(as) del programa que están por ingresar, sino también a los(as) jefes(as) inmediatos(as), a los(as) encargados(as) de la formación del o de la joven, y demás personal del IFT, orientación de los perfiles, los temas de interculturalidad, género, entre otros.
- **Orientación:** Se necesita dar una orientación general tanto a los(as) jefes(as) inmediatos(as) como a los(as) implementadores(as) sobre cómo aprovechar al máximo las capacidades, conocimientos, la visión local y la vinculación comunitaria que tienen los y las integrantes

del semillero de talento y que no se retoman, para lo cual es necesaria la colaboración de las UUII y de la DEI.

4.7 Áreas de mejora del *Programa*

Si bien el IFT ha demostrado un esfuerzo loable al implementar un programa de inclusión laboral para jóvenes egresados(as) de universidades interculturales, existen áreas de mejora que deben abordarse para maximizar los beneficios del enfoque intercultural. La retención y desarrollo del personal, la comunicación efectiva de convocatorias y la participación activa en la toma de decisiones emergen como aspectos clave para fortalecer una inclusión laboral que sea pertinente cultural y lingüísticamente, para poder contribuir a un entorno de trabajo más diverso, equitativo e inclusivo:

- **Retención y Desarrollo del Personal Intercultural:** A pesar de la acertada iniciativa del IFT de implementar un programa de primer empleo destinado a jóvenes egresados(as) de universidades interculturales, se identifica la necesidad de fortalecer las condiciones que fomenten la retención de este personal. Se deben establecer opciones y vías claras para su desarrollo profesional, evitando el estancamiento laboral que actualmente constituye uno de los desafíos más importantes que enfrenta este programa. La creación de trayectorias profesionales sólidas y oportunidades de ascenso debe considerarse como prioridad en la estrategia para una inclusión laboral sostenible, efectiva y pertinente.
- **Mejora en la Comunicación y Difusión de Convocatorias:** A fin de garantizar la máxima participación de jóvenes egresados y egresadas de universidades interculturales en los procesos de selección y contratación, es crucial mejorar los medios de comunicación y difusión de las convocatorias. Esto implica la implementación de estrategias efectivas que lleguen de manera amplia y oportuna a las UUII y al IFT. La transparencia en la divulgación de oportunidades laborales permitirá alcanzar a un grupo más diverso y talentoso de candidatos(as), en línea con los objetivos de inclusión y diversidad.

- **Participación Activa en la Toma de Decisiones:** La diversidad de visiones y formaciones presentes en el personal que proviene del *Programa* constituye un recurso muy valioso para potenciar los programas y proyectos del IFT dirigidos a comunidades y pueblos indígenas. Para aprovechar plenamente este potencial, es esencial fomentar la participación directa de estos(as) jóvenes en la toma de decisiones del instituto con el fin de que se tomen en cuenta sus modos de pensar, de actuar, sus culturas, sus lenguas, sus sistemas de conocimiento, etc., de tal forma que sus “voces” puedan ser escuchadas de forma directa y no suplantadas como sucede en la mayor parte de los casos. Este enfoque no sólo enriquecerá la calidad de las iniciativas, sino que también empoderará a los(as) jóvenes y reforzará su compromiso con la institución y con sus comunidades. Esta apertura debe ir de la mano con un conjunto de estrategias y acciones que permitan fortalecer los vínculos del instituto con las comunidades y pueblos indígenas y afrodescendientes, para lo cual la participación de las y los miembros del Programa es crucial.

Conclusiones generales

En la presente investigación el objetivo fue analizar cómo es que el enfoque intercultural, como eje de la inclusión laboral, permite la incorporación al trabajo en el IFT de jóvenes egresados(as) de las Universidades Interculturales (UUII), tomando como caso de estudio el Programa “Semillero de Talento” de este instituto. Se parte del supuesto de que la incorporación del enfoque intercultural en dicho programa permitirá disminuir brechas de desigualdad que ha enfrentado este grupo etario y, sobre todo, aquellos(as) jóvenes que provienen de otras culturas; además de que el trabajo con estos(as) jóvenes permitirá tener una visión local-regional y lograr, en la medida de sus posibilidades, una mayor incidencia en la toma de decisiones y en el trato frente a comunidades y pueblos indígenas.

Desde una perspectiva teórica y conceptual, se destacó que el *Programa* bajo escrutinio promueve la interculturalidad, aunque está arraigado en una acción afirmativa que refleja una noción de interculturalidad alineada con los intereses del sistema capitalista predominante. Esta variante de interculturalidad reconoce la diversidad cultural, pero no desafía las inequidades socioeconómicas, políticas y culturales; en cambio, busca assimilarlas al sistema existente. Este proceso de asimilación ha sido un proceso al que las comunidades indígenas han estado expuestas desde los tiempos de la colonización, a través de medidas coercitivas y políticas gubernamentales implementadas por el Estado mexicano.

A lo largo del análisis del *Programa*, emergieron rasgos característicos de las acciones afirmativas, como la focalización en la integración de jóvenes indígenas provenientes de UUII. No obstante, se detectó una visión simplista de la identidad indígena y, por tanto, una grave carencia de un enfoque intercultural crítico. Esto podría perpetuar estereotipos y no tener en cuenta las diferencias existentes entre diversos grupos indígenas.

Además, la selección de carreras por parte del IFT también se ajusta a una concepción de interculturalidad funcional, ya que las elecciones se basan en las necesidades del mercado y la administración pública, en lugar de abrazar una comprensión genuina de la diversidad.

En cuanto a los instrumentos jurídicos y normativos, estos carecen de un enfoque intercultural; y aunque los perfiles de los(as) egresados(as) contienen elementos interculturales, el IFT tiende a elegir a aquellos(as) que mejor se adecúan a sus objetivos institucionales, pasando por alto aspectos esenciales de la formación intercultural.

En cuanto a la capacitación y formación en el enfoque y la práctica intercultural, es innegable que es uno de los campos con mayor involucramiento, ya que no se puede trabajar con un “Semillero de Talento” sin una comprensión básica de interculturalidad. No obstante, este enfoque podría generar

un sesgo al diseñar políticas destinadas tan sólo al reconocimiento de la diversidad y no a la eliminación de las desigualdades sociales existentes entre culturas diversas.

En relación a la participación de las comunidades indígenas y las UUII en el *Programa* o en otras acciones del IFT, se observa claramente que el diseño y la ejecución de la acción afirmativa se origina desde las altas esferas jerárquicas, lo que limita la posibilidad de un diálogo genuino y horizontal con dichos actores sobre cómo los perfiles podrían contribuir a efectuar cambios estructurales dentro del IFT, pero, sobre todo, sobre cómo estas acciones contribuyen al bienestar socio-comunitario y a la eliminación de las desigualdades que existen en el país entre culturas diversas. Esta característica intrínseca de la acción la convierte en un proceso que se impone desde arriba, en contraposición a lo que se requeriría desde la interculturalidad crítica, lo cual implica una construcción horizontal y dialógica “desde abajo”.

Otro elemento destacado es la inclusión de participantes que son hablantes de lenguas indígenas. Es crucial reconocer la dimensión que esto conlleva. Más allá de la mera inserción laboral de jóvenes egresados(as) de las UUII, resulta de vital importancia considerar la integración de las lenguas indígenas como una parte central del proceso. Estas lenguas no deben limitarse únicamente a ser herramientas de traducción o medios para acceder a la información, sino que deben ser concebidas como un vehículo para explorar distintas perspectivas y cosmovisiones, es decir, diversos sistemas de conocimiento y formas de organización de la vida colectiva. No obstante, se advierte que, tanto en el Programa como en el IFT, hay señales de que la presencia y el uso de las lenguas indígenas se circunscriben a un reconocimiento superficial de la diversidad lingüística y cultural, donde solo se aprecian desde una perspectiva meramente estética y se resaltan como elementos culturales “pintorescos”.

A lo largo del estudio, se arrojó luz sobre el enfoque que orienta este trabajo, que es la interculturalidad crítica. Dicha perspectiva es fundamental, ya que proporciona el fundamento conceptual necesario para el análisis exhaustivo del caso y para la formulación de propuestas prácticas que puedan transformar la estructura general del instituto y, por ende, erradicar las desigualdades sociales que existen a su interior entre culturas diversas. Sin embargo, es imperativo en futuras investigaciones que la noción de interculturalidad no solo se aborde como un marco teórico-conceptual, sino también como una guía clara de acción y ejecución, tal como se sugiere a lo largo de este documento.

En última instancia, queda en relieve la imperiosa necesidad de difundir el enfoque intercultural como un elemento transversal y esencial en cualquier iniciativa, más allá de la inclusión laboral, implementada por el IFT —y por cualquier institución gubernamental del país por la diversidad

cultural que nos compone como sociedad—. Esto implica una interpretación mucho más profunda y crítica de la interculturalidad, que trascienda las medidas de acción afirmativa y realmente afronte las desigualdades y diferencias culturales desde una perspectiva verdaderamente transformadora.

Bibliografía

- Ávila, L. (Julio 2018). Las Universidades Interculturales de México en la encrucijada. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, volumen 25, pp: 200 – 215. DOI: <https://doi.org/10.20983/noesis.2016.2.8>
- Bartolomé, M. (2006), Procesos Interculturales: antropología política del pluralismo cultural en América Latina. México: Siglo XXI.
- (2017), “Etnicidad, historicidad y complejidad. Del colonialismo al indigenismo y al Estado pluricultural en México”, Cuicuilco, N° 69, mayo.
- Bertely, M. (2011). Educación superior intercultural en México Perfiles Educativos, vol. XXXIII, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México.
- Beuchot, M. (2005). Interculturalismo y justicia social. Ed. Siglo XXI.
- Blanco, J. (2015). *La cuestión afrocolombiana y las acciones afirmativas en un medio virtual como La Silla Vacía*. Comunicación y Ciudadanía. ISSN-e 2027-2197, Núm. 7. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5266245>
- Bonache, J. (1999). “El estudio de casos como estrategia de construcción teórica: características, críticas y defensas.” *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa* 3, pp 123-140 ISSN 11385758. Disponible en: http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_7/4/1.Bonache_Perez.pdf
- Bonilla, E. y Rodríguez P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. La investigación en ciencias sociales. 3ª edición, Ediciones Uniandes. Santafé de Bogotá.
- Casillas Muñoz, M. Lourdes y Santini Villar, Laura (Coords.) (2013). Reflexiones y experiencias sobre educación superior intercultural en América Latina y el Caribe. Tercer Encuentro Regional, México SEP-CGEIB.
- Casillas Muñoz, M. Lourdes y Santini Villar, Laura (2009). Universidad Intercultural. Modelo educativo, CGEIB, México, D.F.
- Comboni, S., & Juárez, J. M. (2013). Las interculturalidad-es, identidad-es y el diálogo de saberes. REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios, (66),10-23. ISSN: 0188-168X. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34027019002>

Cruz, E. (2014). “¿Qué deben ser las políticas públicas interculturales?”, *Ciencia e interculturalidad*, vol. 15, N° 2, julio.

Gobierno de México (11 de junio de 2013) Decreto por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones de los artículos 6o., 7o., 27, 28, 73, 78, 94 y 105 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de telecomunicaciones. México, disponible en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5301941&fecha=11/06/2013

- (2014) “Decreto por el que se expiden la Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión, y la Ley del Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano; y se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones en materia de telecomunicaciones y radiodifusión”, Diario Oficial de la Federación, https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5352323&fecha=14/07/2014

Enrique, S. (2020) La interculturalidad en las políticas públicas en México, CEPAL-SEP, México. Recuperado de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/47804/S2101009_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Escobar, A (2011). “Una minga para el posdesarrollo”, en Signo y Pensamiento, vol. XXX, núm. 58, enero-junio, pp. 306-312, Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia

- (2014) “Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia” pp 184 ISBN: 978-958-8869-14-8, Universidad Autónoma Latinoamericana, UNAULA. Medellín. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/318754763_ESCOBAR_Arturo_2014_Sentipensar_con_la_tierra_Nuevas_lecturas_sobre_desarrollo_territorio_y_diferencia_Medellin_Universidad_Autonoma_Latinoamericana_UNAULA_184_pags_ISBN_978-958-8869-14-8

Dietz, G. y Mateos, L. (2013). Interculturalidad y educación intercultural en México: Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos, México, SEP.

Güereca, E. R. (2016). Introducción. En E.R. Güereca, L.I. Blásquez y I. López (Eds.), *Guía para la investigación cualitativa: etnografía, estudio de caso e historia de vida* (pp. 9-23). Ciudad de México, México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Lerma.

Guey P. (1995) Política Pública y Burocracia en Guey P. *La Política de la Burocracia* trad. E. L. Suárez Galindo, México, Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública-FCE, 1ra reimpr., 2001, pp. 342-396.

Hernández, M. (2007). Sobre los sentidos de “multiculturalismo” e “interculturalismo”. *Ra Ximhai*. Recuperado de: <http://www.uaim.edu.mx/webraximhai/Ej08articulosPDF/Art%2011%20UVIntercultural.pdf>

Kymlicka, W. (1996). Ciudadanía multicultural. Una teoría liberal de los derechos de las minorías. Traducción de Carme Castells Auleda. Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica S.A.

IFT (Instituto Federal de Telecomunicaciones) (2015a). *Disposiciones por las que se establece el Sistema de Servicio Profesional del Instituto Federal de Telecomunicaciones*. Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5383409&fecha=25/02/2015

- (2015b). *Lineamientos específicos en materia de Ingreso*. Recuperado de: http://www.ift.org.mx/sites/default/files/lineamientos_especificos_en_materia_de_ingreso_1.pdf
- (2015c). *Micrositio de Pueblos y Comunidades indígenas. ¿cómo obtener una concesión de radio de usos indígena?* Disponible en: <https://concesionesradio.ift.org.mx/usoindigena.php>
- (2015d). *Lineamientos Específicos en materia de Administración del Desempeño y Otorgamiento de Estímulos*.
- (2015e). *Modelo de Competencias laborales específicas del IFT*. https://www.ift.org.mx/sites/default/files/modelo_de_competencias_del_ift_ultimo.pdf
- (2016). *Convocatoria especial para Semillero de Talento en Universidades Interculturales 01-2016*. Recuperado en: <https://protalentoift.ift.org.mx/pbtConcursoLista.asp#>
- (2018). *Convocatoria especial para Semillero de Talento en Universidades Interculturales 01-2018*. Recuperado de: <https://protalentoift.ift.org.mx/pbtConcursoLista.asp>
- (2019). *Convocatoria especial para Semillero de Talento en Universidades Interculturales 01-2019*.
- (2020). *Convocatoria especial para Semillero de Talento en Universidades Interculturales 01-2020*. Recuperado de: <https://protalentoift.ift.org.mx/pbtConcursoLista.asp>
- (2021). *Convocatoria especial para Semillero de Talento en Universidades Interculturales 01-2021*. Recuperado de: <https://protalentoift.ift.org.mx/pbtConcursoLista.asp>.

- (2022). *Estatuto orgánico del Instituto Federal de Telecomunicaciones*. Recuperado de: <http://www.ift.org.mx/conocenos/estatuto-organico>
- (2023) Organigrama del IFT <https://www.ift.org.mx/conocenos/estructura/organigrama>

INALI (Instituto Nacional de Lenguas Indígenas) (14 de enero de 2008) Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales: Variantes Lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas. Recuperado de: <https://www.inali.gob.mx/clin-inali/>

INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geográfica) (08 de agosto de 2022) Estadísticas a propósito del día internacional de los pueblos indígenas, recuperado de: https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2022/EAP_PueblosInd22.pdf

Fraser, N. (1997) *Iustitia Interrupta: Reflexiones críticas desde la posición postsocialista*, Santafé de Bogotá, Siglo del hombre Ediciones, Universidad de los Andes.

- (1997a) “¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas en torno a la justicia en una época ‘postsocialista’”, 1997. En www.cholonautas.edu.pe

Lloyd, M (2019). “Las Universidades interculturales en México, 2003-2019: principales cifras, desiguales y retos futuros” en Marion Lloryd (coord.) *Las Universidades Interculturales en México: Historia, desafíos y actualidad*, pp 69-97, UNAM.

López, E. (2009). “Interculturalidad, Educación y política en América Latina: perspectivas desde el sur, pistas para un investigación comprometida y dialogal.”, en Luis Enrique López, *Interculturalidad, Educación y Ciudadanía*. La paz: Plural, pp. 130–218.

López, L. (2010). Presentación en Taller/Seminario Internacional de EIB. Ministerio de Educación Chile.

Ochman, M. (2016). “políticas sociales focalizadas y cohesión social: los dilemas de la igualdad material y la simbólica”. En *claves del Pensamiento*, X(19),65-83.[fecha de Consulta 12 de Septiembre de 2023]. ISSN: 1870-879X. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=141148866003>

Mosquera, C. (2009). *Las Acciones Afirmativas vistas por distintos actores(as) institucionales*. En: Mosquera, C. & León, R. (Eds.), *Acciones Afirmativas y ciudadanía diferenciada étnico-racial negra, afrocolombiana, palenquera y raizal. Entre Bicentenarios de las Independencias y Constitución de 1991*. (pp 347-426). Bogotá: Centro de Estudios Sociales – CES.

- Renzi, M.R., D'Angelo, A., Gutiérrez V., y Welsh P. (2018). *Buenas prácticas e innovaciones para la inclusión de mujeres jóvenes al mundo laboral en América Latina, El caribe y la Unión Europea*. Hamburgo, Alemania: Fundación EU-LAC y Programa EUROsocial+. DOI: 10.12858/0918ES
- Santiago, M. (2011). Igualdad y acciones afirmativas en el ámbito de la educación a favor de indígenas en México. En Santiago J. y Consejo Nacional para prevenir la Discriminación (Eds), *Acciones afirmativas* (pp. 195-214). México: CONAPRED.
- Sartorello, S. C., (2016). Política, epistemología y pedagogía: el método inductivo intercultural en una escuela tseltal de Chiapas, México. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, XIV(1),121-143. ISSN: 1665-8027. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74543269009>
- Schmelkes, S. (2008). Creación y desarrollo inicial de las Universidades Interculturales en México: Problemas, oportunidades, retos. En Mato D. (coord), *Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior; Experiencias en América Latina* (pp. 329- 339). Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), UNESCO. Disponible en: <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/44756.pdf#page=311>
- SEP (Secretaría de Educación Pública) (2020). Marco legal, políticas y experiencias de México sobre Educación Superior Inclusiva, intercultural y multicultural, *Proyecto: Fortalecimiento de capacidades en educación superior, inclusiva e intercultural en Colombia y México*. México
- 2021. Reconocimiento y reorientación de las Universidades Interculturales con énfasis en la vinculación y el trabajo comunitario en interdependencia. SEP, México.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Torres, V. (2010), *La acción pública intercultural. Las políticas interculturales en los gobiernos locales: una pauta para su formulación, implementación y evaluación*, Quito, Universidad Politécnica Salesiana (UPS)/ Cooperación Técnica Alemana (GTZ).
- Tubino, Fidel (s/a). “La interculturalidad crítica como proyecto ético-político”. Universidad Católica del Perú.
- (2002). “Entre el multiculturalismo y la interculturalidad: Más allá de la discriminación positiva” en Norma Fuller *Interculturalidad y política: desafíos y posibilidades*, Pontificia Universidad Católica del Perú, Universidad del Pacífico, IEP, Perú.

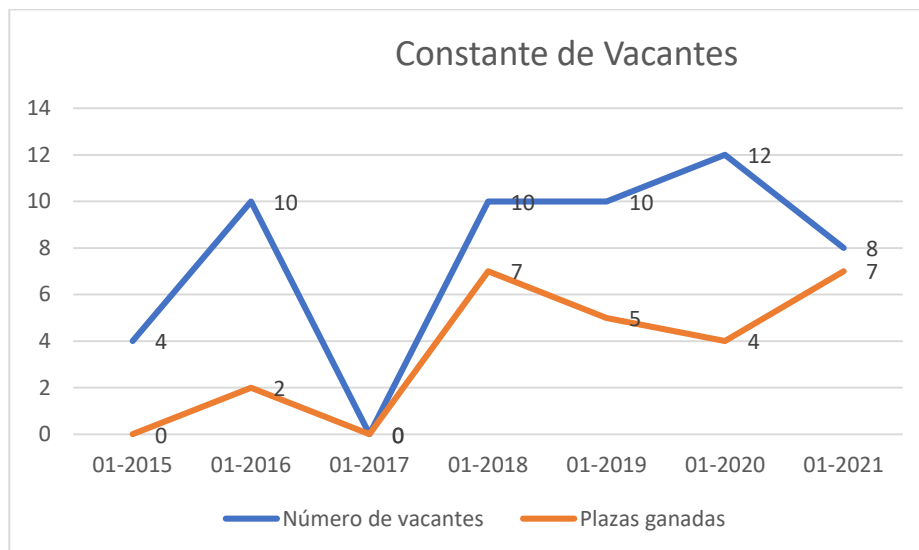
- (2007). Acciones afirmativas: de multiculturales a interculturales.
- Walsh, C. (2009). “Interculturalidad crítica y educación intercultural”, en: *Construyendo interculturalidad crítica*, Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, pp. 75-96.
- (2012). Interculturalidad y (de) colonialidad: Perspectivas críticas y políticas *Visão Global* 15(1-2): 61-74.
- Yañez, M.R. (1990) Formación de recursos humanos y diferencias de género. Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe. Mesa Directiva. Reunión, Santiago. CEPAL.
Disponible en:
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/16850/S9000026_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Yin, R. (1994). Case Study Research. Design and Methods, Applied Social Research Methods Series, Vol. 5, Sage Publications, London.

Anexos

Anexo 1: Hallazgos cuantitativos del Programa.

Constante de las vacantes.

Gráfico 1. Contante de vacantes de 2015 a 2021.



Fuente: Elaboración propia a partir de las siete convocatorias emitidas por el IFT de 2015 hasta el 2021.

Como se puede observar en el *gráfico 1 constantes de vacantes 2015 a 2021*, la dinámica de las vacantes presenta ligeros cambios, situación atribuida a la disponibilidad presupuestal, sin embargo, se observa que hay una notable diferencia entre las vacantes ofertas en relación con las ocupadas, en ninguna de las promociones se han logrado ocupar la totalidad de las plazas ofrecidas, quedando un total de 30 plazas sin ocuparse, lo que representa más del 50% de las plazas contempladas para este grupo de jóvenes. Esta acción afirmativa contempla el 50% de estas plazas a mujeres, que en término estadísticos cumple con el porcentaje establecido.

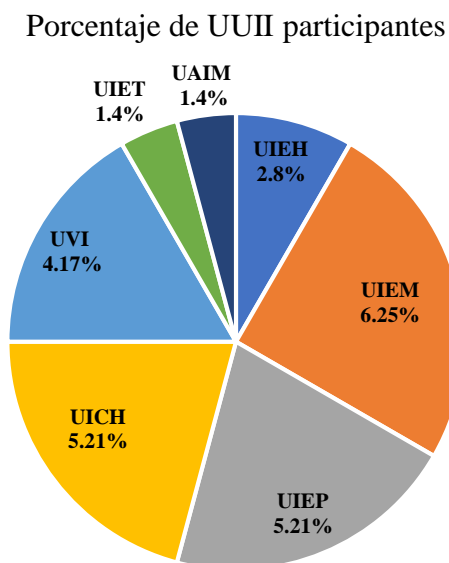
Tabla 1. Universidades con mayor participación de 2016-2021.

No.	Universidades participantes	2016	2018	2019	2020	2021	Total
1.	Universidad Intercultural de Hidalgo (UIEH)	2	0	0	0	0	2
2.	Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM)	0	1	2	1	2	6
3.	Universidad Intercultural del estado de Puebla (UIEP)	0	2	1	0	2	5
4.	Universidad Intercultural del estado de Chiapas (UICH)	0	1	2	2	0	5

5.	Universidad Veracruzana Intercultural (UVI)	0	1	0	1	2	4
6.	Universidad Intercultural del estado de Tabasco (UIT)	0	1	0	0	0	1
7.	Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM)	0	1	0	0	0	1
Total, general							24

Fuente: Elaboración propia con base en registros consultados.

Gráfico 2. Porcentaje de participación de las universidades interculturales



Fuente: Elaboración propia a partir de la información obtenida en bases de datos del IFT.

De acuerdo a la estadística desglosada en el gráfico 2, se visualiza que la UIEM tiene el primer lugar en cuanto a la participación de egresados(as) en este *Programa*, al tener el 6.25% de los puestos ocupados, siendo esta UUII una de las más cercanas a la Ciudad de México, lo que representa una oferta laboral tentativa para jóvenes egresados(as) de esta casa de estudios. No obstante, presenta variación en sus participaciones, como bien se observa en la *tabla 1 Universidades con mayor participación de 2016-2021*, durante la convocatoria especial de 2018 hubo participación de un egresado, mientras que para el año siguiente se registraron dos egresados ganadores de plazas, para el 2020 solo un egresado ganó una plaza y para el 2021 dos jóvenes obtuvieron plaza en el IFT a través de la convocatoria especial.

La UIEP ocupa el segundo lugar, al tener el 5.21% de las plazas ocupadas por sus egresados(as) en este *Programa*, presenta una variación en la obtención de plazas, en 2018 fue una de las universidades

que contó con dos egresados(as) ganadores(as), mientras para el 2019 obtuvo una plaza con un egresado, en 2020 no tuvo participación mientras que en 2021 su participación se vio reflejado con dos plazas obtenidas. En la misma posición, la UNICH tiene un 5.21% de las plazas ocupadas, en el 2018 tuvo la participación de 1 egresado, para el año siguiente incrementó su participación con 2 egresados, para el 2020 obtuvo 2 plazas más mientras que en el 2021 no obtuvo ninguna.

En cuanto a la UVI, ésta ocupa el cuarto lugar, al tener el 4.17% de participación a través de sus dos egresados(as) ganadores de estas plazas, de las cuales en 2018 contó con la participación de un egresado ganador, mientras para el año siguiente no hubo ganador(a), para el 2020 se registró un egresado como ganador y en 2022 dos egresados obtuvieron sus plazas.

Respecto a la UIEH, no presenta incrementos y solo presentó a dos egresadas ganadoras de plazas en 2016, cuando se emitió la primera convocatoria especial para egresados(as) de las UUII, posteriormente no hay más egresados(as) ganadores(as) de plazas. En esta misma tendencia se encuentra la UIET y la UAIM, quienes solo tienen un egresado ganador de una vacante en la convocatoria especial emitida en 2018.

Frente a estos datos, un reto que bien identifica el IFT, es si bien las Convocatorias Especiales se realizan a nivel nacional, las instalaciones del IFT están en Ciudad de México, lo que se constituye en una barrera para que la población de otros Estados de México acceda al mismo, debido a que ello les obligaría a emigrar y cambiar el lugar de residencia, lo que tiene diferentes tipos de implicaciones económicas, sociales, culturales, etc. Un reto no tan alejado a la realidad que viven los jóvenes participantes de este *Programa*.

Durante la etapa de registro de las y los aspirantes, si él o la aspirante cumple con el perfil de ingreso, el Sistema ProTalentoIFT lo evalúa bajo los criterios de cumple o no cumple. Los criterios por los cuales los admite o no son: la universidad intercultural de procedencia y si la licenciatura está dentro de las seleccionadas en la convocatoria.

Si bien el corte temporal para los fines de esta investigación se realiza sobre las cinco primeras generaciones que comprenden el *Programa*, me parece importante señalar que en la última convocatoria emitida en 2021 para la quinta generación, que se incorpora en marzo de 2022, contiene ciertos datos relevantes, uno de ellos es que la demanda incrementó respecto a los años anteriores, por lo que se observa una mayor participación de jóvenes egresados(as) de las UUII; el segundo dato es que el Instituto sometió a concurso 8 plazas, de las cuales solo fueron ganadas 7, sin embargo se

observa que por primera vez el IFT envía a Banco de Talento²² a 2 aspirantes, tal como se observa en la siguiente tabla:

Tabla 2. Datos cuantitativos sobre el proceso de registro de semilleros Interculturales 2015-2021.

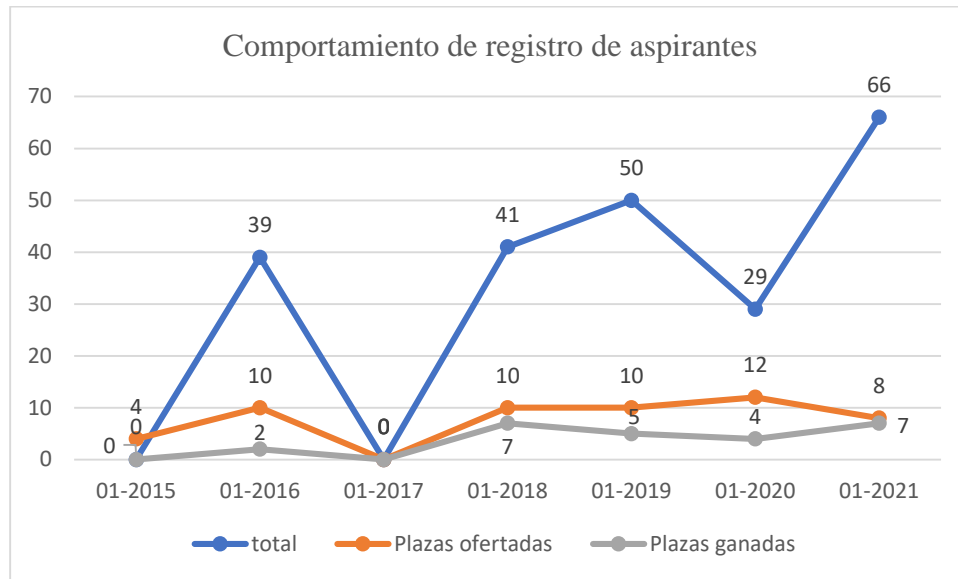
Convocatorias especiales para semillero de Talento de Universidades Interculturales		Registro general de aspirantes					Particularidades	
Convocatoria	Fecha de publicación	Cumple	No cumple	Total	Plazas ofertadas	Plazas ganadas	Declinaciones	Banco de talento
01-2015	1/12/2015	0	0	0	4	0	0	0
01-2016	29/11/2016	10	29	39	10	2	0	0
01-2017	-----	0	0	0	0	0	0	0
01-2018	3/12/2018	14	27	41	10	7	0	0
01-2019	25/11/2019	12	38	50	10	5	1	0
01-2020	18/12/2020	9	20	29	12	4	1	0
01-2021	17/12/2021	14	52	66	8	7	0	2

Fuente: Elaboración propia con base a la información de las convocatorias especiales para semillero de talento en Universidades Interculturales.

El proceso de reclutamiento para atraer el nuevo talento, normalmente tiende a recibir un número alto de postulaciones, más que de las vacantes que se ofrecen, pero en convocatorias especiales como la del Semillero de talento intercultural, donde la emisión se hace cada año, lo que se espera es que tenga un incremento de participantes lo que detona aspectos como una buena difusión de la convocatoria, un interés genuino en los participantes, aspectos novedosos, entre otros. En el siguiente gráfico (*véase gráfico*) que se muestra a continuación, se realiza una valoración del incremento o decremento en el registro de los aspirantes de las convocatorias emitidas de 2015 a 2021.

²² base de datos que contiene la información, en orden de prelación de los Candidatos del Concurso, que hayan aprobado las evaluaciones correspondientes, y que sin embargo no resultaron ganadores a la plaza que concursaron. Dicha base de datos forma parte de la bolsa de trabajo (IFT, 2015:2).

Gráfico 3. Comportamiento general del registro de aspirantes



Fuente: Convocatorias especiales para Semillero de Talento en Universidades Interculturales (IFT, 2016:8; 2018:7; 2019:8; 2020:5; 2021:5).

Como se observa en el *gráfico 3 comportamiento general del registro de aspirantes*, durante la emisión de la convocatoria en 2015 no hubo participación alguna de jóvenes, reportando cero en los números. Así mismo, cabe resaltar que, para este año, la convocatoria fue lanzada especialmente para el PUIC de la UNAM.

Durante el año siguiente, en la emisión de la convocatoria 01-2016 hubo un registro total de 39 aspirantes para ganar alguna de las 10 vacantes ofertadas, de los cuales solo 2 obtuvieron la plaza, lo que representa una ocupación del 20% de las plazas. Para el 2017, por motivos presupuestales, el IFT no emitió la convocatoria. El año siguiente se lanzó nuevamente la convocatoria, esta vez en su promoción 01-2018, lanzando a concurso un total de 10 plazas; a comparación de la edición 2016, para este año hubo un incremento en las y los aspirantes, cerrando la convocatoria con un registro de 41 aspirantes, lo que representó un incremento de 5% respecto al año anterior; de estos aspirantes 7 fueron ganadores de las vacantes quedando sin ocuparse 3.

En lo que respecta a la promoción 2019 del programa, el panorama es alentador en referencia a las y los aspirantes. En esta edición se registró un total de 50 participantes, lo que representa un aumento del 21% respecto al año anterior. Este grupo de aspirantes concursaron por alguna de las 10 plazas que se sometieron a concurso, de los cuales resultaron ganadores 5, mientras que 5 vacantes quedaron vacías, es decir el 50% de las plazas quedaron sin ocuparse.

En la emisión de la convocatoria 01-2020, el programa presentó un incremento en las plazas sometidas a concurso, al considerar 12 vacantes, con un incremento de 2 plazas más respecto a las dos últimas convocatorias que se mantuvieron en 10. Sin embargo, se presentó una disminución del 42% de registro de aspirantes respecto al año anterior, pues solo tuvo un registro de 29 aspirantes, de los cuales solo se ocuparon 4 puestos, lo que representa una ocupación del 33% de las plazas destinadas para este grupo focal.

Finalmente, para la convocatoria 01-2021, el número de vacantes sujetos a concurso para jóvenes provenientes de universidades interculturales sufrió un descenso de 16%, ya que solo se ofrecieron 10 plazas, sin embargo, en cuanto al registro de aspirantes presenta un fuerte incremento respecto a los años anteriores, con un aumento de 56.07% respecto al año anterior, teniendo un total de registro de 66 aspirantes, el número más alto desde la implementación del programa.

En relación con estos resultados, la dimensión de la difusión de la convocatoria, bien se sabe que la forma en que la empresa debe difundir las vacantes, está directamente relacionada con el tipo de profesional que busca retener, en este sentido el personal identificado son jóvenes egresados de UUII.

A lo largo de la implementación del programa de 2015 a 2021 se han lanzado 7 convocatorias especiales, para conformar el *Programa* de Semillero de Talento intercultural, a lo largo del programa se han ofertado un total de 54 vacantes para el puesto de profesional en formación intercultural, de acuerdo con la estadística del IFT, en la siguiente tabla se despliegan las vacantes ofertas en relación con las ocupadas desagradas por género.

Tabla 3. Plazas ofertadas versus plazas ganadas

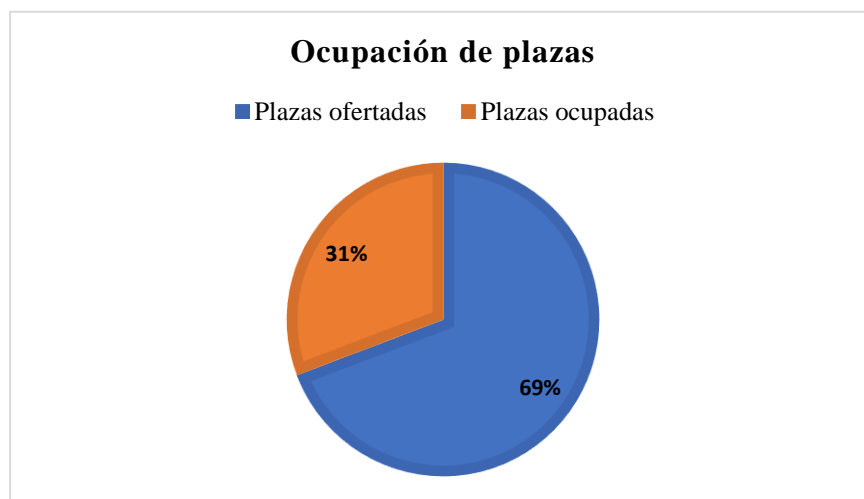
Convocatorias especiales para semillero de Talento de Universidades Interculturales	Fecha de publicación	Plazas ofertadas	Candidatos ganadores	
			Mujeres	Hombres
01-2015	1 de diciembre de 2015	4	0	0
01-2016	29 de noviembre de 2016	10	2	0
01-2017	No se publicó convocatoria	N/A	N/A	N/A
01-2018	3 de diciembre de 2018	10	2	5
01-2019	25 de noviembre de 2019	10	3	2

01-2020	18 de diciembre de 2020	12	4	0
01-2021	17 de diciembre de 2021	8	4	2
Total		54	15	9
Total			24	

Fuente: Elaboración propia con base a la información obtenida en registros.

Si bien las plazas que han sido ofertadas y sometidas a concurso son 54 vacantes, de las cuáles sólo el 31% han sido ganadas en las diferentes convocatorias emitidas de 2015 a 2021, mientras que el 69% de las plazas que se han ofrecido a lo largo de la vida del programa han quedado sin ocuparse, tal como se señala en el gráfico 4.

Gráfico 4. Ocupación de plazas.



Fuente: elaboración propia a partir de los datos obtenidos en diversos registros proporcionado por el IFT.

Ahora, por otro lado, una de las características de esta acción afirmativa, es que el 50% de las vacantes ofertadas en estas convocatorias especiales, están destinadas a ser ocupadas por mujeres, atendiendo a lo previsto por el artículo 4 de la “CEDAW y del artículo 5 de la LFPED. Lo anterior queda sujeto al cumplimiento de los procedimientos y requisitos en ellas previstos, garantizando el cumplimiento de los principios rectores de competencia por mérito, no discriminación, equidad e igualdad de género y de oportunidades del Sistema de Servicios Profesional del IFT.

Gráfico 5. Participación de las mujeres en relación a equidad de género.



Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos consultada del IFT.

En ese sentido, la valoración porcentual global del programa respecto a la equidad de género, el 62% de las plazas han sido obtenidas por mujeres, mientras que el 38% restante de las plazas ganadoras han sido obtenidas por hombres, tal como se muestra en *el gráfico 5 participación de las mujeres en relación con la equidad de equidad*. Sin embargo, a lo largo de su implementación se ha visto que en algunas ediciones la participación de hombres y mujeres varía, por ejemplo: en la edición 2016, las 2 plazas obtenidas fueron ocupadas por mujeres; para 2018, de las plazas ganadoras, el 72% fue obtenidas por hombres, mientras que el 28% fueron ocupados por mujeres; para 2019, el 60% de las plazas obtenidas fueron ocupadas por mujeres y el 40% fueron obtenidas por hombres, para este año se ve una mayor presencia de las mujeres; el 2020, el 100% de las plazas fueron obtenidas y ocupadas por mujeres y la emisión del 2021, la ocupación para las mujeres fue mayor en relación a la de los hombres.

En el diseño del *Programa* se adoptaron acciones afirmativas en relación a las cuestiones de género las cuales se identifican a través de cuotas concretas, que es el 50% para mujeres, con los datos anteriores se observa que el objetivo de diseño para la incorporación de las mujeres indígenas a estas plazas se cumple cabalmente, por el contrario, la participación de los hombres se ve muy poco. Ante esto, si bien es cierto que hay participación de mujeres ocupando estas plazas, sigue habiendo una baja o nula participación de mujeres ingenieras, esto a pesar de que las universidades interculturales que ofrecen ingenierías. Si bien se cumple con la cuota otorgada a las mujeres, es necesario implementar mecanismos para elevar la participación de los hombres en términos de equidad.

De acuerdo con la estadística del IFT, en el siguiente cuadro se concentra el total de participantes que han ingresado al programa, la universidad intercultural de procedencia, su unidad de adscripción, el estatus actual dentro del IFT, así como el número de convocatoria mediante el cual concursaron. Estos datos se irán explicando a detalle más adelante.

Tabla 4. Participantes del semillero de Talento en las Universidades Interculturales 2016-2021

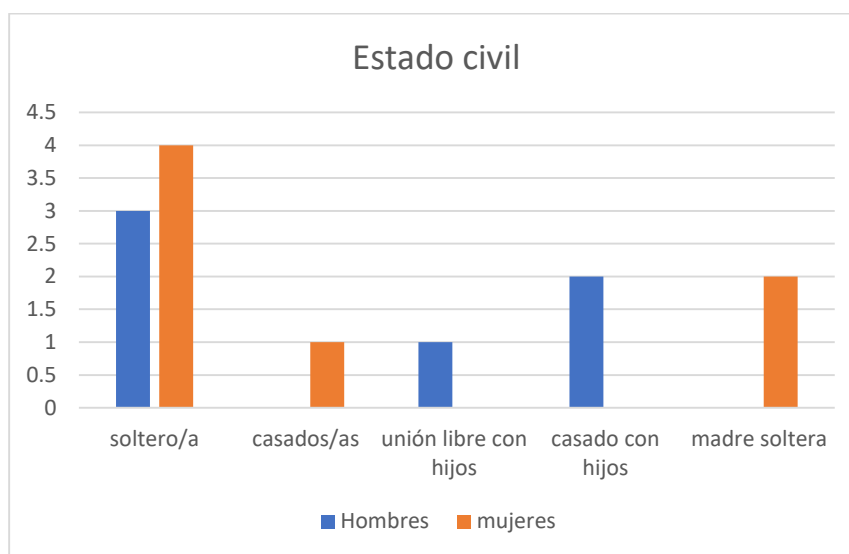
	Convocatoria	Sexo	Institución educativa	Estatus IFT	Área de adscripción
1.	01-2016	F	UIEH	Baja	UCS
2.	01-2016	F	UIEH	Baja	UMCA
3.	01-2018	M	UIEP	Baja	UMCA
4.	01-2018	M	UICH	Baja	UCS
5.	01-2018	M	UVI	Baja	UMCA
6.	01-2018	F	UIEM	Baja	UCS
7.	01-2018	F	UIEP	Baja	CGAI
8.	01-2018	M	UIET	Baja	UCS
9.	01-2018	M	UAIM	Activo	CGMR
10.	01-2019	M	UICH	Activo	UMCA
11.	01-2019	M	UICH	Baja	UGVI
12.	01-2019	F	UIEM	Activo	UCS
13.	01-2019	F	UIEM	Activo	UMCA
14.	01-2019	F	UIEP	Activo	UCS
15.	01-2020	F	UVI	Activo	CGCS
16.	01-2020	F	UIEM	Activo	CGCS
17.	01-2020	F	UICH	Activo	UMCA
18.	01-2020	F	UICH	Activo	UMCA
19.	01-2021	F	UIEM	Activo	UMCA
20.	01-2021	M	UIEP	Activo	UCS
21.	01-2021	M	UIEP	Activo	UCS
22.	01-2021	F	UVI	Activo	UMCA
23.	01-2021	F	UVI	Activo	UMCA
24.	01-2021	F	UIEM	Activo	CGPU

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos del IFT a través de SAIs.

Características sociodemográficas de las y los ganadores de las plazas

Entre los principales datos sociodemográficos que se encontraron en la entrevista y en la consulta documental se encontraron atributos como el estado civil, la lengua y el pueblo indígena al que pertenecen y la edad. De acuerdo a los datos hallados, en el siguiente gráfico se muestra el atributo del estado civil:

Gráfico 6. Estado civil



Fuente: Elaboración propia a partir de la información obtenida en bases de datos del IFT y de SAIs

Como se puede observar en el *gráfico 6 del estado civil*, la mayoría de las mujeres participantes en el programa son solteras, encontramos que una de las participantes es casada, mientras que dos son madres solteras. Por su parte, el estado civil de los hombres, de acuerdo a los datos, la mayoría es soltero, mientras que dos de los participantes son casados con hijos y uno está en unión libre con hijos.

La interpretación cuantitativa de estos datos, nos señala que tanto hombres y mujeres solteros son quienes mayor participación tienen en el programa por diferentes motivos como los expresados por ellos durante las entrevistas: “buscar nuevas experiencias” “conocer otros horizontes”. Aunque, por otro lado, la centralidad de IFT, implica movilidad para los y las jóvenes participantes, lo que supone migrar de sus comunidades para cumplir con sus metas y objetivos. Un aspecto que está estrechamente relacionado con esta migración son los aspectos organizativos culturales y sociales de sus comunidades de origen. Si bien, no todos (as) jóvenes adquieren responsabilidades en sus comunidades, dentro del estudio de caso se encontró a una joven que su estado civil es madre soltera,

y dentro de su comunidad, al tener un hijo (a), representa y adquiere responsabilidades comunitarias, aunque ella migra a la ciudad para desempeñar su labor en el IFT, en la comunidad ella tiene que seguir retomando su rol y responsabilidades como miembro de la comunidad, parte de esa colectividad y unidad social.

Como parte del procedimiento de ingreso al IFT, los(as) jóvenes aspirantes a las plazas sometidas a concurso que han pasado los filtros, mediante sus ensayos y carta de motivos señalaron las áreas del IFT de su interés, en donde, a partir de su formación y perfil académico, puedan aportar sus conocimientos. Un primer acercamiento a los perfiles más recurrentes en estas áreas se desarrolló en el apartado *de perfiles y requisitos de ingreso* de este mismo apartado. Acorde a la estadística obtenida del IFT, en el siguiente cuadro se muestran las áreas donde se encuentran laborando los/as jóvenes, así como el estatus que guardan:

Tabla 5. Áreas con participación de semilleros

Área de adscripción	Total	Estatus	
		Activos	Bajas
Unidad de Concesiones y Servicios (UCS)	8	4	4
Unidad de Medios y Contenidos Audiovisuales (UMCA)	10	7	3
Coordinación general de Asuntos Internacionales (CGAI)	1	N/A	1
Coordinación de Mejora regulatoria (CGMR)	1	1	N/A
Coordinación General de Vinculación Institucional (CGVI)	1	N/A	1
Coordinación General de Comunicación Social (CGCS)	2	2	N/A
Coordinación General de Política del Usuario (CGPU)	1	1	N/A
Total, general	24		
Total, desagregado		15	9

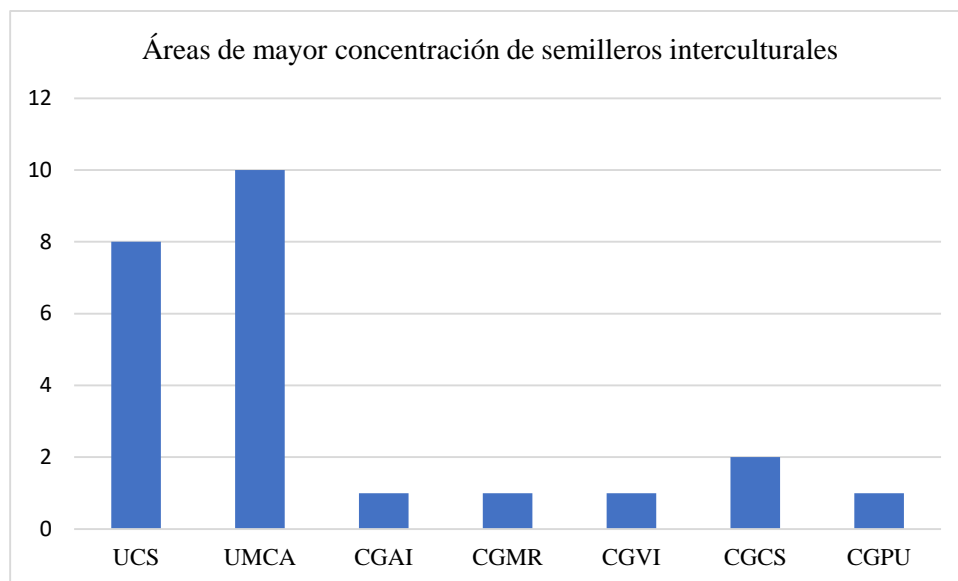
Fuente: elaboración propia con base en registros e informes consultados.

En relación con los datos de la *tabla 5 Áreas con participación de semilleros*, resaltó dos puntos importantes a desarrollar; 1) las áreas de adscripción en relación con la formación académica y 2) los motivos de la baja, respecto a las áreas de adscripción, como ya señalaba en el párrafo de perfil y requisitos de participación y en el apartado del ensayo y la carta de motivos, se realizó un análisis de los perfiles que podían realizar aportes en las diferentes áreas del instituto, sin embargo, son los aspirantes quienes deciden qué área empezar con su experiencia laboral y de ahí que sus jefes directos sean quienes les asigne las actividades a realizar.

Unidad de Medios y Contenidos Audiovisuales

En términos porcentuales, la UMCA, es el área que concentra el 39% de semilleros de talento interculturales, seguido de la Unidad de Concesiones y Servicios (UCS), quien cuenta con un 33% de concentración. En este orden le sigue la Coordinación General de Comunicación Social (CGCS) con un 12%. Estos porcentajes atienden sobre todo a que estas áreas son las más cercanas al perfil de egreso de las/os jóvenes de las UUII, no obstante, la Coordinación General de Asuntos Internacionales (CGAI), la Coordinación General de Mejora Regulatoria (CGMR) y la Coordinación General de Vinculación Institucional (CGVI) cuentan con una concentración del 11% de participación de jóvenes cada una. Tal como se muestra en el siguiente gráfico:

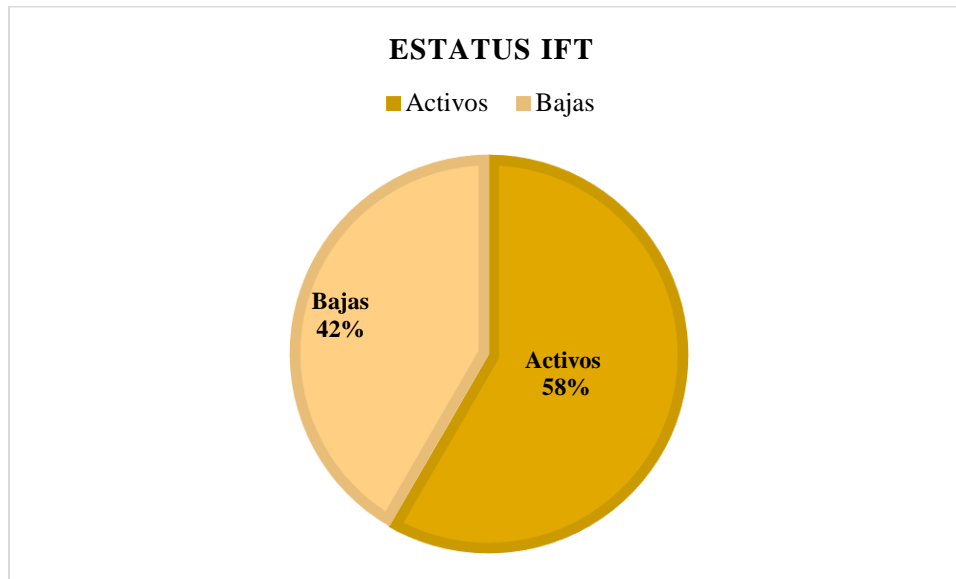
Gráfico 7. Áreas de mayor concentración de semilleros interculturales.



Fuente: elaboración propia con base en la información disponible en el portal de transparencia del IFT y en SAI

Por otro lado, un aspecto que me parece importante mencionar es la permanencia de los/as jóvenes dentro del Programa de Semillero. Si bien, el programa consta de 1 año de formación en las respectivas áreas que han seleccionado para emprender su experiencia, una vez concluido el año, pasan a formar parte del personal de confianza del IFT, sin embargo, durante ese año, ellos/as pueden darse de baja o dar por terminada la relación. En ese sentido, desde la implementación del programa, en lo que refiere a permanencia, el 44% de los/as jóvenes participantes se dieron de baja, mientras que el 56% siguen activos, como muestra la siguiente gráfica:

Gráfico 8. Estatus de permanencia del IFT



Fuente: elaboración propia con base en la información disponible en el portal de transparencia del IFT y en SAI.

Frente al 42% de bajas que se han reportado en el programa, se les preguntó a los(as) implementadores(as) las causas de estas bajas y también se les preguntó estos(as) jóvenes las razones por las que decidieron dejar el Instituto. En ese sentido, entre los principales motivos dados por los(as) implementadores(as) encontramos los siguientes: Son aspectos naturales en un trabajo; la centralidad del IFT; y el sueldo.

Evaluaciones de desempeño.

De acuerdo con los datos proporcionados por el IFT, sobresale que el 53% de los evaluados obtuvo una estimación satisfactoria, lo cual, en términos generales, refiere a que las metas establecidas se cumplieron en los plazos establecidos, así como que se cumplieron las características o estándares definidos como mínimos para una meta.

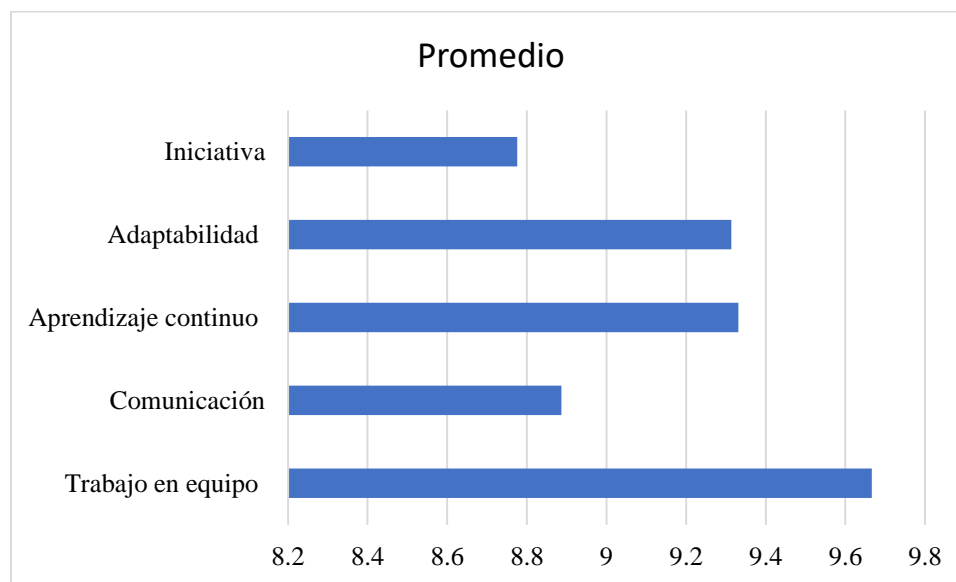
Tabla 6. Evaluación de desempeño de los semilleros de talento intercultural

No	Generación por Convocatoria	Sexo	Evaluación cuantitativa ponderada (65-70%)	Evaluación cualitativa ponderada (25-30%)	Unidad de adscripción	Total, ponderado	Estimación
1.	01-2016	F	60.13	22.59	UMCA	8.272	Satisfactorio
2.	01-2016	F	68.46	27.6	UCS	9.606	Sobresaliente
3.	01-2018	M	63.70	35.00	UCS	9.870	Sobresaliente

4.	01-2018	M	63.70	31.16	UMCA	9.486	Satisfactorio
5.	01-2018	F	63.70	35.00	UCS	9.870	Sobresaliente
6.	01-2018	M	62.530	35.00	CGMR	9.753	Sobresaliente
7.	01-2019	F	62.855	31.189	UCS	9.404	Satisfactorio
8.	01-2019	M	62.855	35.00	UMCA	9.78	Sobresaliente
9.	01-2019	F	62.855	35.00	UMCA	9.78	Sobresaliente
10.	01-2019	F	62.855	28.098	UCS	9.095	Satisfactorio
11.	01-2019	M	58.00	18.424	CGVI	7.692	Mínimo aprobatorio
12.	01-2020	F	58.500	35.00	UMCA	9.350	Satisfactorio
13.	01-2020	F	58.500	35.00	UMCA	9.350	Satisfactorio
14.	01-2020	F	58.500	35.00	CGCS	9.350	Satisfactorio
15.	01-2020	F	58.500	35.00	CGCS	9.350	Satisfactorio

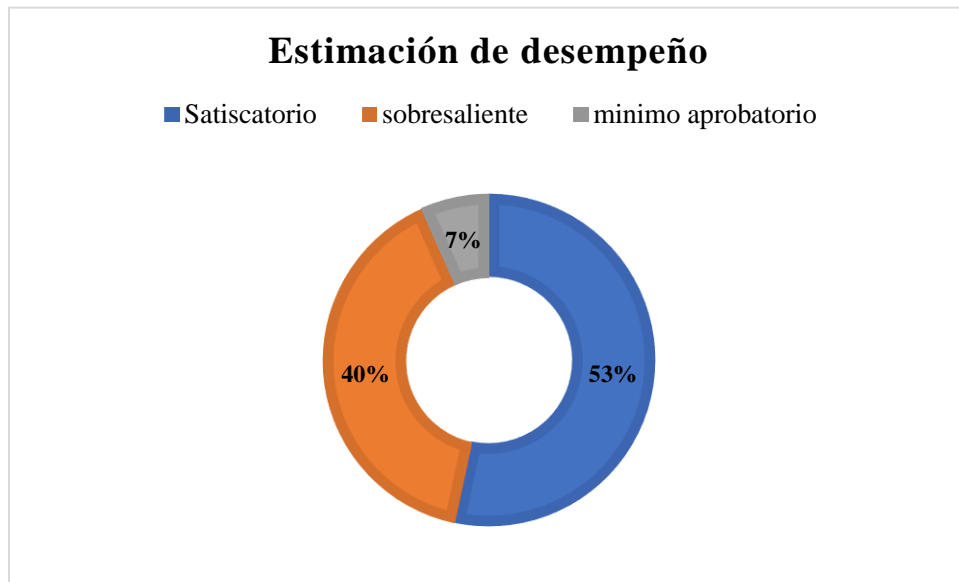
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la SAIs obtenidos 05 de octubre de 2022.

Gráfico 9. Promedio de competencias laborales.



Fuente: Elaboración propia en base a la consulta de documentos y estadísticas del IFT.

Gráfico 10. Estimaciones de desempeño.



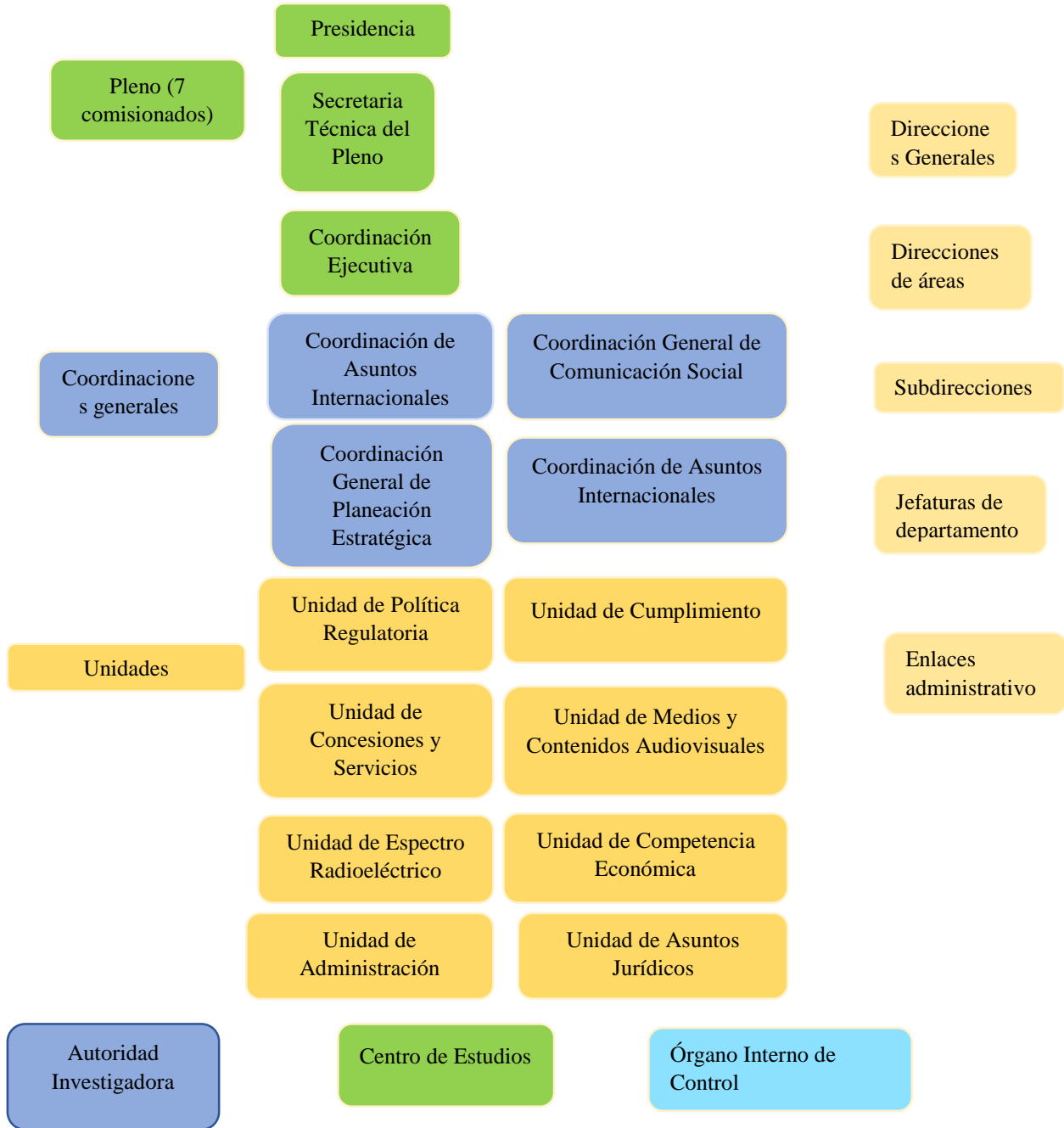
Fuente: elaboración propia con base en la información disponible en el portal de transparencia del IFT y en SAL.

Por su parte, un 40% de los/as jóvenes evaluados/as obtuvieron una calificación sobresaliente, que agrupa aquellos que obtuvieron una calificación arriba del 9.5, que refiere a aquellos que cumplieron la meta de manera anticipada. En termino numéricos, los objetivos de la evaluación de desempeño se cumplen cabalmente, sin embargo, frente

El 7% restante, corresponde a una calificación reportada como mínimo aprobatorio, que refiere a aquellas personas que obtuvieron en su calificación global de 7 hasta 7.999. En este caso se encuentran aquellas personas que cumplieron con la meta después del plazo establecido o que en su caso fue necesario reprogramar la fecha de cumplimiento. En este supuesto se encuentran aquellos jóvenes que abandonaron el *Programa* durante los primeros doce meses.

Anexo 2: Aspectos organizativos del IFT

Figura 3. Aspectos organizativos



Fuente: Elaboración propia con base en el Estatuto Orgánico del IFT.

Tabla 1. Prestaciones económicas del semillero de talento intercultural. (Generalidades del puesto de Profesional en formación intercultural.)

Nombre del puesto	Profesional en formación Intercultural
-------------------	--

Nivel de puesto		11B	
Grupo jerárquico		Enlace	Número de vacantes: Este varía dependiendo de la disponibilidad presupuestal.
Percepciones mensuales brutas		Variación de acuerdo con los ejercicios fiscales y al macroentorno.	
Sueldo base			
Compensación garantizada			
Apoyo a despena			
Vales de despena			
Prestaciones			
Económicas		Seguros	
Prima vacacional	50% de cinco días de sueldo base tabular y compensación garantizada. Se otorga por cada uno de los dos periodos vacacionales a que tenga derecho	Vida	Prima básica de 40 meses de la percepción ordinaria mensual (sueldo base + compensación garantizada).
Aguinaldo	40 días sobre sueldo base y compensación garantizada.	Otras	
Apoyo a guardería	50% del costo de inscripción y colegiaturas. Se otorgará por cada hijo en edad de lactancia y/o preescolar, hasta por de \$2,000 anuales por el concepto de inscripción y \$2,000 mensuales por el concepto de colegiatura.	Becas	Apoyos Institucionales para que realicen estudios que les permitan incrementar o concluir su formación académica o especializarse en yemas relacionados con sus funciones
Ayuda para anteojos	Hasta por un importe bienal de \$2,500.00		
De la convocatoria 2020 – 2021			
Prima quinquenal	De \$100.00 a 225.00 mensuales		
Vacaciones	20 días hábiles al año, en dos periodos de 10 días cada uno.		

Fuente: Convocatorias especiales para Semillero de Talento en Universidades Interculturales (IFT, 2016:8; 2018:7; 2019:8; 2020:5; 2021:5).

Tabla 2. Niveles jerárquicos de puestos

Personal	Puestos
Personal de mando	Directores generales adjuntos, directores de área; subdirectores.
Investigadores	Personal adscrito al Centro de Estudios de conformidad con los perfiles de, puesto que se establezcan.
Personal de apoyo o técnico.	Jefes de departamento, Enlaces y Especialidades que apoyan en el ejercicio de las atribuciones sustantivas del Instituto, de conformidad con las Descripciones de puesto correspondientes.

Personal administrativo	Jefes de departamento, Enlaces y Especialistas que desarrollan las labores de apoyo a los procesos del Instituto de conformidad con las descripciones del puesto.
-------------------------	---

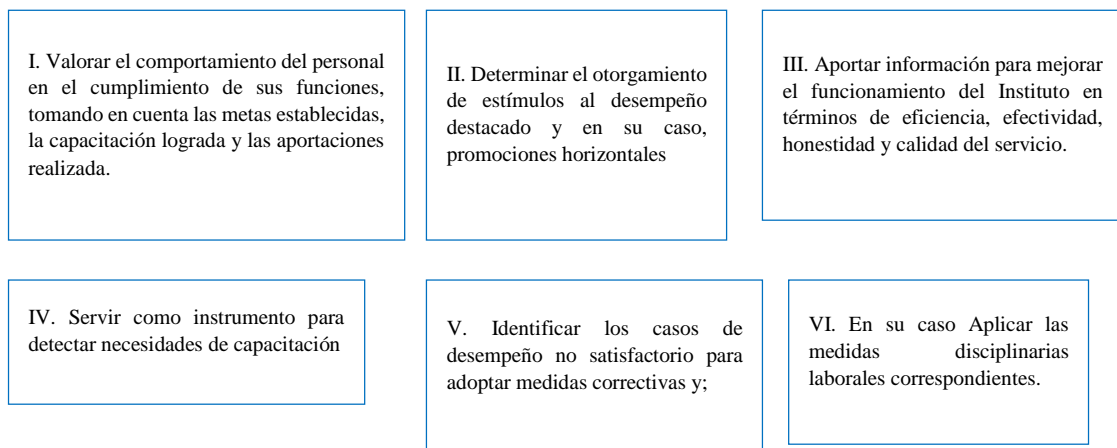
Fuente: Elaboración propia a partir de la información establecida en Las Disposiciones por las que se establece el Sistema de Servicio Profesional del Instituto Federal de Telecomunicaciones, (IFT, 2015:3-4)

Tabla 3. Interculturalidad en capacitación.

Objetivo Transversal	Líneas estratégicas	Líneas de Acción Regulatoria	Alineación al PND 2019-2024
Fortalecer la innovación institucional para el desarrollo propicio de las Telecomunicaciones y Radiodifusión y el ecosistema digital	Estrategia T.1 Asegurar la eficiencia interna en el desarrollo de las funciones regulatorias y de competencia del IFT	LAR.T.1.4 Establecer acciones específicas para la capacitación y desarrollo del talento interno para contar con personal altamente especializado, considerando un enfoque de género e inclusión”	Estrategia 1.8.8 “fortalecer la profesionalización de los servidores públicos, así como su sensibilización y capacitación sobre el marco de derechos humanos y las perspectivas de género, interculturalidad y no discriminación”

Fuente: Elaboración propia a partir de la consulta de documentos.

Figura 4. Objetivos de la administración de desempeño.



Fuente: Lineamientos Específicos en materia de Administración del Desempeño y Otorgamiento de Estímulos (IFT, 2015d:8-15).

Tabla 4. Competencias laborales.

No.	Competencia	Aspecto a evaluar
1.	Trabajo en equipo	Capacidad de trabajar y hacer que los demás trabajen, colaborando unos con otros, mediante el desarrollo y mantenimiento de relaciones productivas y respetuosas, anteponiendo los intereses del equipo a los

		personales y cumpliendo con las responsabilidades asignadas para alcanzar un objetivo común.
2.	Comunicación	Habilidad para expresar conceptos e ideas por diferentes medios a individuos o grupos, de forma lógica y sencilla en el momento correcto y acorde con la audiencia. Así como para escuchar activamente a otros.
3.	Aprendizaje continuo	Capacidad para adquirir y asimilar nuevos conocimientos y destrezas y aplicarlos en el desempeño de sus funciones de trabajo. Mantiene permanentemente una actitud de aprendizaje e investigación a través de la educación, el entrenamiento y la retroalimentación de los demás, con el objeto de identificar nuevas oportunidades para ampliar o mejorar sus competencias.
4.	Adaptabilidad	Es la capacidad para adaptarse con flexibilidad a los cambios del entorno, las situaciones nuevas y para enfrentar dificultades; aceptando los cambios positiva y constructivamente, modificando si fuese necesario la propia conducta para alcanzar determinados objetivos.
5.	Iniciativa	Es la predisposición a resolver problemas, emprender acciones, crear oportunidades, proponer nuevas formas de hacer las cosas, alcanzar objetivos y mejorar resultados, sin un requerimiento externo que lo impulse.

Fuente: Modelo de competencias laborales específicas del IFT para el puesto de Profesional en formación (IFT, 2015e:10-11)

Anexo 3: Consideraciones generales

Tabla 1. Oferta educativa en las Universidades en México.

No.	Universidad	Año de creación	Misión/objetivo	Oferta educativa	Lengua y cultura que se atiende
5.	<p>Universidad Indígena Autónoma de México.</p> <p>http://www.uaim.edu.mx/portal/</p> <p>(UIAM)</p>	<p>Inició en 1982 como parte del programa de investigación antropológica de la Universidad de Occidente. Se incorpora en 2006 a la CGEIB</p>	<p>Misión: propiciar la formación integral de profesionistas competentes, críticos y comprometidos con el desarrollo sustentable de las comunidades; orientar la investigación a la solución de problemas sociales relevantes; así como, difundir y extender sus servicios. Todo ello encaminado a la construcción de una sociedad justa, solidaria, libre y humana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Ing. en Sistemas Computacionales (énfasis en Software) ● Ing. en Sistemas Computacionales (énfasis en Telecomunicaciones) ● Ing. en Sistemas de Calidad ● Ing. Forestal Comunitaria ● Lic. en Psicología Social Comunitaria ● Lic. en Turismo Empresarial ● Lic. en Sociología Rural (énfasis en Educación Intercultural) ● Lic. en Sociología Rural (énfasis en Estudios Socioculturales) ● Lic. en Contaduría ● Lic. en Derecho ● Lic. en Educación Intercultural ● Lic. en Estudios de Género ● Lic. en Turismo Alternativo ● Lic. en Educación Preescolar ● Maestría en Estudios Sociales ● Maestría en Sistemas Computacionales ● Maestría en Educación para la Diversidad Cultural ● Maestría en Economía y Negocios Internacionales ● Maestría en Ciencias en Estudios para la Sostenibilidad y Medio Ambiente ● Doctorado en Estudios Sociales ● Doctorado en Sistemas Computacionales ● Doctorado en Educación para la Diversidad Cultural ● Doctorado en Economía y Negocios Internacionales ● Doctorado en Ciencias en Estudios para la Sostenibilidad y Medio Ambiente. 	<ul style="list-style-type: none"> ● yolem'me-mayo ● yolem'me-jia'äki (yaqui), <p>Por empleos de temporalidad atiende a población de comunidades indígenas de Oaxaca.</p>
6.	<p>Universidad Intercultural del Estado de México</p>	<p>Creada en 2004</p>	<p>Formar profesionistas solidarios y comprometidos con el desarrollo económico,</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Lic. Lengua y Cultura ● Lic. Comunicación intercultural ● Lic. Desarrollo Sustentable Lic. Salud Intercultural 	<ul style="list-style-type: none"> ● Mazahuas, ● Otomés, ● Tlahuicas, ● Matlatzincas

No.	Universidad	Año de creación	Misión/objetivo	Oferta educativa	Lengua y cultura que se atiende
	http://uiem.edomex.gob.mx/ (UIEM)		social y cultural de sus comunidades y del país; revalorar los saberes y los valores de los pueblos originarios; realizar investigación, difusión y preservación de la cultura, extensión de los servicios y vinculación con la sociedad.	<ul style="list-style-type: none"> ● Lic. Enfermería intercultural ● Lic. Arte y Diseño intercultural ● Maestría en Gestión de la Innovación Rural Sustentable 	<ul style="list-style-type: none"> ● Nahuas ● Mixteco ● Población indígena migrante establecidos en la zona metropolitana.
7.	Universidad Intercultural del Tabasco https://uiet.edu.mx/ (UIT)	2005	Formar profesionistas-intelectuales que contribuyan a elevar el nivel de desarrollo humano de su región, mediante la generación y gestión de proyectos autogestivos que promuevan la conservación y difusión de su patrimonio cultural y natural, respetando la diversidad cultural y su entorno.	<ul style="list-style-type: none"> ● Lic. en Comunicación intercultural ● Lic. en Derecho intercultural ● Lic. en Enfermería Intercultural ● Lic. en Lengua y Cultura ● Lic. en Salud Intercultural ● Lic. en Desarrollo Rural Sustentable ● Lic. en Desarrollo Turístico 	<ul style="list-style-type: none"> ● Choles tanto de Tabasco como de Chiapas.
8.	Universidad Intercultural de Chiapas. https://www.unich.edu.mx/ (UIECH)	2005 CGEIB	Misión: Formar profesionistas de calidad, con valores, compromiso social y dominio de lenguas originarias de la entidad, a partir de la integración de conocimientos de los pueblos originarios y científicos para contribuir a la construcción de una sociedad con mejor calidad de vida.	<ul style="list-style-type: none"> ● Lic. en Comunicación intercultural ● Lic. en Lengua y Cultura ● Lic. en Turismo alternativo ● Lic. en Desarrollo sustentable ● Lic. en Medicina intercultural ● Lic. en Derecho intercultural 	<ul style="list-style-type: none"> ● Comunidades tsotsiles, ● Tzeltales, ● Choles, ● Tojolabales, ● Zoque ● Mames
9.	Universidad Veracruzana Intercultural https://www.uv.mx/uv/i/ (UVI)	2005 UV CGEIB	Generar, aplicar y transmitir conocimiento mediante el diseño e implementación de programas educativos con enfoque intercultural, centrados en el aprendizaje situado y la investigación vinculada; procurando el diálogo de saberes, la armonización de las visiones regional, nacional y global,	<ul style="list-style-type: none"> ● Lic. en gestión Intercultural para el Desarrollo, con las siguientes orientaciones: Lengua, Comunicación, Sustentabilidad, Derechos y Salud. ● Lic. en Derecho con enfoque de Pluralismo Jurídico. ● Maestría ipan Totlahtol iwan Tonemilis / Maestría en Lengua y Cultura Nahua. ● Maestría en Educación Intercultural 	<ul style="list-style-type: none"> ● Totonaca, ● Náhuatl, ● Nahua-ñuhu-tepehua

No.	Universidad	Año de creación	Misión/objetivo	Oferta educativa	Lengua y cultura que se atiende
			promoviendo el logro de una mejor calidad de vida con sustentabilidad y fortaleciendo las lenguas y culturas del estado de Veracruz.		
10.	Universidad Intercultural del Estado de Puebla https://www.uiep.edu.mx/ (UIEP)	2006 CGEIB	Formar profesionistas acordes a las necesidades de desarrollo de las comunidades, a través de programas educativos, procesos de aprendizaje y construcción de conocimiento donde convergen tanto saberes ancestrales como tradicionales y el saber occidental, para la construcción de una sociedad abierta a la diversidad y encaminada a mejorar la calidad de vida y comprometida con el entorno.	<ul style="list-style-type: none"> ● Ing. en Agronomía y Zootecnia ● Lic. en Derecho con enfoque Intercultural ● Lic. en Enfermería ● Lic. Lengua y Cultura ● Lic. Desarrollo Sustentable ● Lic. Turismo Alternativo ● Mtría. en Ciencias en Manejo Sustentable de Recursos Naturales ● Mtría. en Ambientes Interculturales de Aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> ● Totonacas ● Nahuatl ● Popolucas ● Mixtecos
11.	Universidad Intercultural del Estado de Guerrero http://www.uieg.edu.mx/ (UIEG)	2007 CGEIB	Formar profesionistas acordes a las necesidades de desarrollo de las comunidades, a través de programas educativos, procesos de aprendizaje y construcción de conocimiento donde convergen tanto saberes ancestrales como tradicionales y el saber occidental, para la construcción de una sociedad abierta a la diversidad y encaminada a mejorar la calidad de vida y comprometida con el entorno.	<ul style="list-style-type: none"> ● Lic. en Desarrollo Sustentable ● Lic. en Lengua y Cultura ● Lic. en Ingeniería Forestal ● Lic. en Gestión local y gobierno municipal ● Lic. en Turismo Alternativo 	<ul style="list-style-type: none"> ● Población Nahuatl ● Mixteca ● Tlapaneca
12.	Universidad Indígena Intercultural de Michoacán	2007 CGEIB	Promover la formación de profesionales comprometidos con el desarrollo económico, social y cultural, particularmente, de los pueblos indígenas del país;	<ul style="list-style-type: none"> ● Lic. en Arte y Patrimonio Cultural ● Lic. en Ciencia Política y Administración Pública ● Lic. en Comunicación ● Lic. en Derecho ● Lic. en Desarrollo Sustentable 	<ul style="list-style-type: none"> ● Purhépecha

No.	Universidad	Año de creación	Misión/objetivo	Oferta educativa	Lengua y cultura que se atiende
	https://uiim.edu.mx/wp/uiim2020/ (UIIM)		revalorar los valores de los pueblos indígenas y propiciar un proceso de síntesis con los avances del conocimiento científico; fomentar la difusión de los valores propios de las comunidades, así como promover espacios para la revitalización, desarrollo y consolidación de las lenguas y culturas originarias.	<ul style="list-style-type: none"> • Lic. en Ingeniería Forestal • Lic. en Innovación Tecnológica Sustentable • Lic. en Lengua y Cultura • Lic. en Turismo Alternativo • Mtría. en Ingeniería para la Sostenibilidad Energética • Mtría. en Sostenibilidad para el Desarrollo Regional • Doctorado en Ciencias para la Sostenibilidad e Interculturalidad 	
13.	Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo https://www.uimqroo.edu.mx/ (UIMQROO)	2007 CGEIB	Contribuir al desarrollo socioeconómico del estado de Quintana Roo y la región, mediante la formación de profesionistas y la generación y aplicación de conocimiento innovador; a través de un modelo educativo intercultural, multilingüe y con una fuerte vinculación entre los diferentes sectores a nivel local, estatal, nacional e internacional. Asimismo, reconocer e impulsar todas aquellas actividades que promuevan el estudio, desarrollo y fortalecimiento de la lengua y cultura Mayas de la Península de Yucatán.	<ul style="list-style-type: none"> • Lic. en Lengua y Cultura • Lic. en Turismo Alternativo • Lic. en Gestión Municipal • Lic. en Salud comunitaria • Lic. en Gestión y Desarrollo de las Artes • Ingeniería en Sistemas de Producción Agroecológica • Ing. en Tecnologías de la Información y la Comunicación • Ing. en Desarrollo empresarial • Mtría. en Educación Intercultural 	<ul style="list-style-type: none"> • Tenek, • Náhuatl • Xi'oi;
14.	Universidad Intercultural de San Luis Potosí https://www.uicslp.edu.mx/ (UICSLP)	2011 CGEIB	Formar profesionistas íntegros, éticos y con actitudes humanísticas. Comprometidos con el desarrollo económico, político, social y cultural en el ámbito estatal, con trascendencia nacional e internacional. Brindando una sólida preparación académica que propicia las competencias necesarias	<ul style="list-style-type: none"> • Lic. en Administración Pública Municipal • Lic. en Derecho • Lic. en Derecho con orientación en Asuntos Indígenas • Lic. en Desarrollo Económico Regional • Lic. en Ingeniería Industrial • Ingeniería en Agronegocios • Lic. en Informática Administrativa • Lic. en Turismo Sustentable 	<ul style="list-style-type: none"> • Otomí • Huasteco • Náhuatl

No.	Universidad	Año de creación	Misión/objetivo	Oferta educativa	Lengua y cultura que se atiende
			para responder a las exigencias de una sociedad en movimiento; que requiere de profesionales con actitud crítica y reflexiva, científica, creativa, solidaria, con espíritu emprendedor, innovador, sensibles a las demandas del contexto y con capacidad de establecer diálogo intercultural en un ambiente de respeto a la diversidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Lic. en Salud Comunitaria • Lic. en Enfermería • Lic. en Comunicación Intercultural 	
15.	<p>Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo</p> <p>https://www.uiceh.edu.mx/</p> <p>(UICEH)</p>	<p>2012</p> <p>CGEIB</p>	Formar profesionistas íntegros, éticos y con actitudes humanísticas, comprometidos con el desarrollo económico, político, social y cultural en el ámbito estatal, con trascendencia nacional e internacional, brindando una sólida preparación académica que propicia las competencias necesarias para responder a las exigencias de una sociedad en movimiento, la cual requiere de profesionales con actitud crítica y reflexiva, científica, creativa, solidaria, con espíritu emprendedor, innovador, sensibles a las demandas del contexto y con capacidad de establecer diálogo intercultural en un ambiente de respeto a la diversidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Lic. en Lengua y Cultura • Lic. en Desarrollo Sustentable • Lic. en Gestión Comunitaria y Gobiernos Locales 	<ul style="list-style-type: none"> • otomí-tepehua • Hñahñu.
16.	<p>Universidad Intercultural de Baja California</p> <p>https://uibc.mx/</p>	<p>25 de junio de 2021</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Ingeniería en Innovación Tecnológica Agroalimentaria. • Maestría en Educación intercultural • 	<ul style="list-style-type: none"> • Sin información

No.	Universidad	Año de creación	Misión/objetivo	Oferta educativa	Lengua y cultura que se atiende
17.	Universidad Intercultural del Nayarit		Septiembre de 2010. Existe el decreto de creación, sin embargo, a la fecha no se ha construido la universidad intercultural		
18.	Universidad Yaqui (Sinaloa)		En proceso de apertura		
19.	Universidad Intercultural de Colima		En proceso de apertura		
	Universidad intercultural de estado de Campeche		En proceso de apertura		
	Universidad Intercultural de Tlaxcala		En proceso de apertura		

Fuente: Elaboración propia a partir de la información recabada en las páginas oficiales de las universidades interculturales y en la entrevista realizada a Isaías Peralta

Tabla 2. Incorporación laboral.

No.	UIII	Estadística por género		Campo de desempeño laboral
		M	F	
1.	UEIM	30.2%	69.8%	<ul style="list-style-type: none"> • Instituciones públicas 92.3% • Sector de servicios 7.7%
2.	UIEP	17.64%	82.46%	<ul style="list-style-type: none"> • Docencia • Organización de la sociedad civil • Actividad del turismo • Asesores de organizaciones sociales • Intérpretes y traductores en lenguas indígenas • Viveros forestales • Centros de Saludo y de asistencia social.
3.	UIIM	S/D	S/D	<ul style="list-style-type: none"> • Sin datos
4.	UICH Atiende aproximadamente 3,562 alumnos en sus 5 sedes.	S/D	S/D	<ul style="list-style-type: none"> • Empleado en institución gubernamental (promedio 30.4%) • Empleado en empresas privadas (promedio 20.4%) • Negocio propio (promedio 8.4%) • Profesionista independiente (promedio 6.4%) • Estudiante de posgrado (promedio 7.6%) • Desempleado (28%)
5.	UIET	42.27%	57.72%	<ul style="list-style-type: none"> • S/D
6.	UIEG	S/D	S/D	<ul style="list-style-type: none"> • Sin datos
7.	UISLP Atiende un promedio de 4,047 estudiantes en sus 12 sedes.	S/D	S/D	<ul style="list-style-type: none"> • Bancos 2.55%, comunicación 2.19%, constructoras 1.09%, dependencias de gobierno 4.38%, despachos contables 0.36%, despacho jurídico 7.66%, educación (docente) 10.58%, emprendedor 8.76%, empresas 2.92%, ayuntamientos municipales 6.93%,

				industria 4.74%, minería 3.65%, negocio local 12.04%, salud 1.46%, seguridad 1.46%, termoeléctricas 0.36%, transporte 1.09% en otros 27.74%
8.	UUI Atiende un total aproximado de 951 alumnos en sus 4 sedes.	37.33%	62.46%	<ul style="list-style-type: none"> • Autoempleo • Facilitación de asesorías técnico-sociales. • Sector agropecuario • Función de docencia • Administración pública con énfasis a nivel municipal

Fuente: Elaboración propia a partir de la información obtenida en las SAIs enviada a las UUII.

Tabla 3. Bolsa de trabajo y convenios de inserción laboral

No.	UUII	Cuenta con bolsa de trabajo	Convenios institucionales para incorporar a sus estudiantes/egresados al campo laboral.
1.	UIEM	No cuenta con bolsa de trabajo, pero cuenta con una departamento de vinculación	No cuentan con convenios
2.	UIEP	No se cuenta con bolsa de trabajo en esta universidad. La vinculación de egresados con el campo laboral se realiza desde el Departamento de Vinculación y Difusión Universitaria, en colaboración con la Coordinación de Titulación y Servicio Social. A.C.	No cuenta con convenios para incorporar a los egresados al campo laboral.
3.	UIIM	No tiene bolsa de trabajo, pero en la puerta de las instalaciones una ventana de atención a los alumnos, además de los medios de comunicación oficial	No tiene convenios o acuerdos.
4.	UIECH	No tiene bolsa de trabajo ni departamento de vinculación institucional	No tiene convenio o acuerdos
5.	UIET	En su página oficial cuenta con un apartado para “oportunidades de empleo”. No menciona si tiene Departamento de Vinculación Universitaria	Presenta varios convenios de colaboración con distintas instancias públicas como privadas.
6.	UIEG	No proporciono información	No proporcionó información.
7.	UISLP	Tiene la Coordinación de Vinculación de realizar ejercicios de vinculación de la universidad al sector social y comunitario; se generó el sitio de interés denominado vinculación laboral. Tiene una página de Facebook ²³ donde promociona bolsa de empleo para sus egresados	No se cuenta con convenios de educación dual que permitan la incorporación al campo laboral, solo se tiene instrumentos de colaboración
8.	UUI	<ul style="list-style-type: none"> • Cuenta con una bolsa de trabajo perteneciente al Departamento de Vinculación con el Sector Productivo para Inserción Laboral de la DVG. • Programa Universitario de Vinculación para el Desarrollo Profesional e Inserción Laboral”, o Vinculación Laboral. Este programa se lleva a cabo mediante el Departamento de Vinculación con el Sector Productivo, de la Dirección General de Vinculación de la Universidad Veracruzana. Sí se cuenta con página sobre bolsa de trabajo. 	No tiene convenios con instituciones públicas o privadas estatales o federales para incorporar a sus egresados de la UUI al campo laboral. Pero cuenta con un convenio Específico de Colaboración entre la Universidad Veracruzana y Fomento Cultural y Educativo, A.C. y han logrado incorporarse 5 Egresados.

Fuente: Elaboración propia a partir de la información obtenida en las SAIs enviada a las UUII.

²³ [Universidad Intercultural de San Luis Potosí | Facebook](#)

