

Ra Ximhai

Revista de Sociedad, Cultura y Desarrollo
Sustentable

Ra Ximhai
Universidad Autónoma Indígena de México
ISSN: 1665-0441
México

2007

CULTURA Y DESARROLLO DESDE LA INTERCULTURALIDAD. BREVE RECUENTO DE LA PRIMERA UNIVERSIDAD INTERCULTURAL DE MÉXICO

Felipe González Ortíz

Ra Ximhai, mayo-agosto, año/Vol.3, Número 2
Universidad Autónoma Indígena de México
Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa. pp. 243-272



CULTURA Y DESARROLLO DESDE LA INTERCULTURALIDAD. BREVE RECUENTO DE LA PRIMERA UNIVERSIDAD INTERCULTURAL DE MÉXICO¹

CULTURE AND DEVELOPMENT SINCE THE INTERCULTURALITY, A BRIEF RECOUNT SINCE THE FIRST INTERCULTURAL UNIVERSITY OF MEXICO¹

Felipe **González-Ortiz**

Rector de la Universidad Intercultural del Estado de México con permiso de El Colegio Mexiquense A. C. Correo Electrónico:
universidadintercultural_em@yahoo.com.mx.

RESUMEN

Se presenta una exposición de la experiencia a tres años de la implementación de la primera Universidad Intercultural de México. Se problematiza a partir del concepto de cultura y el de desarrollo para proponer que la existencia de estas universidades, específicamente la del Estado de México, deben impactar en el desarrollo de las regiones, aprovechando siempre los capitales intelectuales y los saberes culturales de todos los actores regionales. Se comienza con un recorrido por el multiculturalismo para llegar a la interculturalidad, luego los impactos formales que se ilustran en las disposiciones legales y terminar con una exposición de las primeras tres generaciones de estudiantes de la primera Universidad Intercultural del país.

Palabra clave: Educación, cultura, universidades, desarrollo, interculturalidad, multiculturalismo.

SUMMARY

This presents an exposition about the experience of these three years since the implementation of the first Intercultural University of Mexico. It's start with the concept of culture and development to propose that the existence of these universities, specially the one located in State of Mexico, must impact the development of regions, by the improvement of intellectual capital and culture knowledge of all regional actors. It begins with a look over the multiculturalism to reach the interculturality, then the formal impacts shown on the legal disposals and to finish with an exposition of the first three generations of students from the first Intercultural University from this country.

Key words: Education, culture, universities, development, interculturality, multiculturalism.

Recibido: 22 de Marzo de 2007. Aceptado: 9 de Mayo de 2007.

Publicado como ARTÍCULO CIENTÍFICO en Ra Ximhai 3 (2): 243-272.

¹La Universidad Intercultural del Estado de México se crea en diciembre de 2003. el modelo educativo fue discutido, desde el 2002, por los miembros de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe de la Secretaría de Educación Pública y los miembros de la Dirección de Educación Superior del Gobierno del Estado de México.

INTRODUCCIÓN

Quiero comenzar esta reflexión aludiendo a experiencias que han sido reveladoras sobre la apertura a la interculturalidad. Especialmente se exponen en este trabajo algunos datos importantes sobre la matrícula estudiantil acumulados en esta primera experiencia de educación superior que representa la Universidad Intercultural del Estado de México. Parto de reconocer la existencia de un mundo multicultural que se nutre por las recíprocas influencias entre grupos distintos en contextos de interacción social y cultural. Resalta en este sentido la presencia indígena, aunque se debe reconocer que la interculturalidad no se reduce a las relaciones de dichos grupos con otros, sino incluye a realidades más diversas. En mi vida profesional, tanto como Rector de la primera Universidad Intercultural del país como en mi trabajo de campo en comunidades otomíes y mazahuas, me han resultado reveladoras algunas enseñanzas, de mis amigos de las comunidades, que expresan claramente una disposición positiva a construir relaciones interculturales. Son esas las que quiero resaltar aquí, e ir así problematizando el modelo de Educación Superior Intercultural desde la experiencia de la primera universidad de este tipo.

En ocasión de la apertura de la Universidad Intercultural del Estado de México, recibimos la visita de un grupo de estudiantes mixes de la facultad de agronomía de la Universidad Autónoma de Chapingo². Una de las experiencias que ellos compartieron con nosotros fue la de haber experimentado una sensación de frustración al ver que lo que les estaban enseñando en las aulas, no se relacionaba en absoluto con lo que ellos habían aprendido sobre el cultivo de la tierra en sus comunidades de origen. Uno de ellos manifestó que le dio la sensación de que todo aquello relacionado con el trabajo agrícola que su abuelo y su padre le habían enseñado, durante toda su vida, no servía para nada, por lo que se sintió engañado por sus padres y abuelos.

Esta experiencia resonó mucho en mi cabeza pues en el fondo lo que se proyecta es una sensación de desarraigo hacia la propia comunidad en la medida que el conocimiento

² Esta acción se dio en el marco del curso de formación de profesores que realizó la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe de la SEP, instancia en la que nace el proyecto de Educación Superior Intercultural.

científico que se enseña en las universidades se erige como el único autorizado para hablar sobre la realidad social y la propia experiencia cotidiana. Desde la Universidad Intercultural de inmediato supimos que el conocimiento previo de los estudiantes no podía separarse de la enseñanza en el aula sino se debía integrar como un insumo para la práctica docente, de esta manera tanto los conocimientos de la ciencia como los conocimientos ancestrales representan maneras particulares de enfrentar fenómenos para proponer soluciones alternativas a problemas reales. También se proyectaba en estos testimonios un sentimiento de frustración respecto a las expectativas que estos estudiantes habían puesto en la universidad mencionada, pues creían que allí iban a reforzar lo que de antemano ya sabían sobre el trabajo agrícola, pues después de todo ellos se jactaban de ser campesinos.

En otra ocasión, cuando hacía trabajo de campo con las comunidades de curanderos otomíes de Huixquilucan, recuerdo muy bien una ocasión en que estábamos en el altar doméstico de nuestro compadrito mayor del grupo de curanderos al que pertenecemos³. Alguien tocó a la puerta, se trataba de Esteban, un joven de 18 años que venía acompañado de sus padres, su aspecto era de una palidez extraordinaria y de su cuerpo y cara resaltaban los huesos pegados al pellejo. Por el diagnóstico de nuestro compadrito mayor el muchacho traía un susto, del cual sólo podía recuperarse asistiendo al santuario de La Campana⁴ y desempeñando el cargo de rezandero para el grupo y para el resto de su vida, esa era la única manera como podía padecer y enfrentar la enfermedad. Dos años después el muchacho había embarnecido aunque sus rezos y cánticos nunca terminaron por entonarse. El compadrito mayor dijo que esta enfermedad nunca se hubiera curado con los médicos alópatas, de ahí que Esteban y sus padres habían acertado en acudir con él para su respectiva curación. Cuatro meses después de la llegada de Esteban al grupo, mi compadrito mayor fue a buscarme a casa, de entrada me sorprendió porque nunca iba a buscar a alguien si no fuera para algo importante. Y así era, la razón de la visita era para informarme que a un miembro de nuestro grupo de compadritos se le había complicado su

³ Los grupos de curanderos se forman por personas que han experimentado un padecer, y han transitado por la terapéutica del curandero. Los miembros de estos grupos desempeñamos actividades muy variadas que van desde el cargar el estandarte, rezar, acompañar al curandero mayor en sus trances sagrados, registrar lo que el Divino Rostro anuncia a través del trance, cocinar los alimentos y cargar la ofrenda. Los miembros de estos grupos nos nombramos entre sí, compadritos y comadritas.

⁴ Cerro sagrado enclavado en los límites de los municipios de Huixquilucan y Ocoyoacac, en el Estado de México.

diabetes, por lo que se encontraba muy enfermo y estaba hospitalizado, de ahí que nos pedía una cooperación económica para pagar los gastos de la hospitalización. La primera interpretación que hice de esta situación se centró en la función solidaria del grupo. No obstante, lo que quedaba claro con la actitud de mi compadrito mayor era reconocer que él no podía curar la enfermedad que tenía nuestro compadrito enfermo, de ahí que, reconociendo esta limitación, su humilde función se centraba, en esta ocasión, en encabezar una iniciativa de solidaridad con el compadrito enfermo. Nuestro compadre mayor reconoció después que en esa enfermedad él no podía hacer nada y que era mejor la medicina que ofrecía el hospital. Esta apertura y reconocimiento de las propias limitaciones proyecta una actitud intercultural en el ámbito médico. Lo que tenemos en esta actitud es una clasificación de enfermedades y padeceres que sólo pueden ser curados por los médicos alópatas y otros por los médicos llamados tradicionales. El reconocimiento de esto hace falta extenderlo a una cantidad considerable de médicos alópatas, pues esta actitud humilde reconoce las capacidades del otro y las limitaciones de uno. Se trata pues de extender esta actitud al resto de los médicos.

Ya trabajando en la Universidad Intercultural, recuerdo que vino un viejo amigo de una comunidad mazahua llamada San Antonio de las Huertas. Con él había realizado mi trabajo de campo, en ocasión de la maestría, en su comunidad, mientras él fue el Comisariado Ejidal. Como parte de aquel trabajo presentamos una conferencia en el *III Congreso Internacional sobre Estudios Otopames* que luego publicamos en coautoría en una revista de divulgación⁵. Cuando él llegó a mi oficina me recordó aquella vieja intención que teníamos de hacer un libro sobre San Antonio de las Huertas. Pese a que él sólo terminó la educación secundaria su discurso se encontraba plenamente renovado y los motivos para realizar esa historia fueron reveladores para mí, al resaltar su importancia. Mi amigo Aurelio dijo que era una necesidad escribir la historia de San Antonio para que las nuevas generaciones de la comunidad supieran la historia de quiénes fueron sus padres, quienes los que consiguieron el ejido, la razón por la que se va año con año al santuario del Señor del Cerrito⁶ y los cambios que hubo en el ejido. De esa manera, decía, “no solamente vamos a

⁵ Marín Sánchez, Aurelio y Felipe González Ortiz (2001).

⁶ Se trata de otro cerro sagrado ubicado en los límites municipales de Jiquipilco e Ixtlahuaca en el Estado de México.

estar menos atrasados sino vamos a ver más por nuestra comunidad y los jóvenes se van a interesar más por su comunidad”. Esto lo resaltaba mi amigo porque él veía que en la escuela sólo les enseñaban la historia de México y del mundo y que si bien eso era importante, consideraba que lo primero que debía aprender un estudiante de San Antonio de las Huertas era precisamente la historia de su propia comunidad. Esto me recordó las tesis de Luis González y González sobre la patria (1972) y su importancia para mejor comprendernos a nosotros mismos. Dichas palabras me parecieron llenas de sabiduría en la medida que proyectaban un interés sobre lo propio, para desde allí proyectar la propia identidad a la historia del país y del mundo mediante la escritura de la historia propia. El planteamiento metodológico me parece lógico y muy sencillo: partir de lo más concreto para llegar a lo más general, de lo inmediato a lo mediato, del espacio vivido y construido en la cotidianidad de la propia historiografía local al espacio y tiempo abstracto que se enseña en los libros. El argumento coloca así escalas territoriales y temporales que parten de lo inmediato a lo más alejado, de esa manera la educación no se interpreta como algo ajeno a la cotidianidad de la comunidad local sino se incorpora en las demás al ser enseñada mediante articulaciones lógicas según escalas de espacio temporales.

Pasando a otro ejemplo. En la misma Universidad Intercultural siempre que una comunidad pide una presentación del modelo educativo, aún y cuando en dicha comunidad no existan estudiantes con el perfil del aspirante (preparatoria concluida), lo tomo muy en serio y asisto personalmente, acompañado generalmente de algún miembro del equipo, a la plática. *En una ocasión estuvimos en San Juan Atzingo, comunidad tlahuica que se encuentra al sur de la entidad. Recuerdo perfectamente que cuando les explicábamos la importancia que tiene el conservar las lenguas originarias, un anciano comenzó a llorar mientras explicaba que cuando él era niño sus maestros le pegaban cuando lo escuchaban hablar en su lengua materna.* De esa forma, el castellano, decía, entró con mucha sangre y lamentaba no haber nacido en estos tiempos en que ya existe una universidad que privilegia la enseñanza de las lenguas originarias y sus significados profundos. Esta manifestación de dolor proyecta un sentido de nulificación de la propia identidad y la trascendencia de la cultura propia. La arrogancia de las políticas educativas del siglo XX, en su afán por

castellanizar, terminaron con algo más que la lengua, al erigir un sentimiento de nulificación de lo propio en los miembros de las comunidades originarias.

Todos estos relatos proyectan formas de apertura intercultural necesarias para la construcción de una sociedad más incluyente que vea en las manifestaciones culturales no meros elementos de folklor, superstición o magia, sino saberes con potencialidad de movilizarse para la resolución de problemas sociales. Resalta también la construcción que de esos saberes se hacen desde la ciencia, pues en la objetivización que la ciencia hace de las prácticas arraigadas a dichos saberes (los conocimientos ancestrales), la ciencia se erige como un conocimiento monolítico y arrogante que los despoja de su legítimo y útil contenido de conocimiento. De los relatos expuestos se ve cómo los miembros de las comunidades consideran de trascendencia los conocimientos adquiridos en su propio proceso de socialización, conocimientos que en muchas ocasiones chocan con los que se enseñan en las aulas. También se proyecta en los relatos el sentido de trascendencia de la propia identidad cultural y la necesidad de partir, en la enseñanza, de lo más inmediato de la vida de los estudiantes, para de esa manera arraigar a los jóvenes a sus comunidades y proyectarse al mundo a partir de ellas. La cuestión de la actitud también está manifiesta en los relatos, pues la actitud intercultural obliga a una humildad que implica el reconocer que los conocimientos propios no abarcan el todo, complejo y extenso. De ahí la necesidad de reconocer en el otro, en el diferente, potencialidades que sirven para construir una mejor sociedad en la que quepan todas las voces, pero sobre todo, todas las propuestas de sociedad que cada grupo proyecta en su lengua y en su cultura.

En los relatos anteriores hay un germen de utopía que deja ver relaciones más equivalentes entre los distintos grupos. No obstante, una condición necesaria es la de construir una sociedad menos desigual. En el proceso de reconocimiento de la diferencia cultural se debe integrar el de la lucha contra la desigualdad. En este sentido, el posicionamiento de las comunidades indígenas debe ir acompañado de una política pública cuyo objetivo sea disminuir drásticamente las brechas entre la pobreza y la riqueza. Comenzaré esta reflexión desde esa perspectiva.

Marginación cultural, comunidades indígenas e interculturalidad

Hay una coincidencia, en el país, en señalar que son las regiones habitadas por población indígena las que presentan los más altos índices de marginación. Más allá de los indicadores socioeconómicos y de urbanización que dichos índices marcan, esto no representa sino sólo un elemento de la marginación en la que se encuentran sus costumbres, su lengua, sus propias formas de ser y su cultura. La marginación en este sentido no se limita a lo que los indicadores socioeconómicos dicen, ya que éstos representan, en todo caso, sólo una parte de la marginación. Otras dimensiones de la marginación se expresan, quizás de forma más contundente, en el poco valor que la sociedad mayor asigna a las lenguas indígenas⁷, elemento claro en la inexistencia de una política de Estado que asigne a las lenguas su respectivo valor y uso social⁸; otro en la división territorial de la administración nacional que fragmenta a los pueblos indígenas; en las políticas de migración que muchas veces desplaza a los pueblos de sus territorios de origen en ocasión de una obra cuyas motivaciones se encuentran en un supuesto desarrollo pensado desde la élite intelectual y que en la mayoría de los casos no considera la opinión de los pueblos indígenas.

Los pueblos indígenas resaltan la cuestión de la formación nacional en México, cuestión central en la historia de nuestro país. En este tenor, resaltan el problema de las relaciones entre el Estado y los pueblos originarios. De ahí que la problemática indígena no solo debe plantear la cuestión del ataque a la pobreza (como lo sugeriría una sencilla lectura de los indicadores socioeconómicos), sino además resalta la problemática de la construcción del Estado nacional. El ataque a la pobreza no debe ser la única vía para la solución de esta problemática relación, sino debe ir acompañada de una política social de integración y ataque a la fragmentación social (Coraggio, 1999)⁹. En una línea más profunda se puede decir incluso que la política de atención a los pueblos indígenas debe acompañarse de un arreglo institucional que les dé cabida en el mundo moderno, pero esta vez con dignidad, es

⁷ Una clara manifestación de esto es el considerar a las lenguas indígenas como dialectos, es decir, como algo menos que idiomas.

⁸ Por ejemplo, es claro que las leyes en los Estados declaran explícitamente el derecho a la libre expresión, pero no dicen nada sobre en qué lengua debe hacerse (Kimlycka, 2003).

⁹ El autor citado plantea esta necesidad para los habitantes de la ciudad, no obstante, me parece aplica también a la construcción de la sociedad nacional, especialmente la mexicana.

decir, integrando sus manifestaciones culturales como un insumo para las relaciones sociales entre los grupos diversos. Introducir el factor de la dignidad no es arbitrario ni se ancla en la retórica de la actual moda discursiva sobre lo multicultural. Por el contrario, se quiere dar a entender que la integración debe hacerse en el marco del respeto a la diferencia y en tomar a la diversidad cultural como un factor que potencia la integración en la riqueza cultural. No debe confundirse este integracionismo con el anacrónico indigenismo que obligaba a los pueblos indígenas a una integración imperativa que implicaba perder lo propio, por el contrario, aquí se está planteando la necesidad de una integración que vaya de los pueblos indígenas a los no indígenas y viceversa, es decir, de ida y vuelta, sólo de esa manera podremos proyectar un mundo integrado en la diversidad cultural.

No quiero dejar enunciada una postura que reduce el problema indígena a un problema de pobreza, tampoco quiero decir, como bien lo ha apuntado Miguel Bartolomé, que la integración de los indígenas a la sociedad mayor resuelve el problema de la pobreza (1997). Por el contrario, una integración que respeta la diferencia y la construye como un insumo para la integración en la diversidad cultural, refleja posturas de integración con dignidad. En este contexto se trata de formar comunidades orgullosas de sus propias culturas para negociar el proceso histórico. Quizás en esto consiste la interculturalidad, en construir los mecanismos para lograr los puentes de comunicación y entendimiento entre grupos culturales diversos basados en identidades positivas. Se trata de la construcción de comunidades de argumentación intercultural (Bartolomé, 2000), de esa manera se pretende redistribuir el poder y cambiar las relaciones que dan pie a la dominación.

La interculturalidad es en este sentido una apertura a conocer y comprender lo que el otro manifiesta, es una intención que obliga a cambiar actitudes reconstruyendo y recreando valores cuyos motivos se centran en la construcción de una sociedad más incluyente y que no rompa con el sentido de trascendencia que lleva el haber nacido en una comunidad de aprendizaje, formación cultural y socialización; el hablar una lengua determinada; el compartir creencias religiosas determinadas y practicar rituales acordes con dichas creencias. Sin duda la interculturalidad entendida como diálogo no es suficiente para la redistribución del poder necesario para posicionar a los pueblos dominados, pero me parece

es un paso necesario para la construcción positiva de las identidades étnicas, cuyos parámetros de valoración, dado el proceso de subordinación que experimentaron desde La Colonia, se encuentran demasiado minusvaluados.

Marco general hacia la interculturalidad

La interconexión de los fenómenos que se viven en la actualidad, parecen sugerir la imagen de un mundo tejido como una red de hechos e historias entrelazados cuyos nudos profundos están esperando ser descubiertos. La interconexión de los fenómenos ha inspirado la idea del efecto mariposa (Morin, 1993), lo que configura un reto, al trabajo de investigación, el encontrar y descubrir las mediaciones entre fenómenos interconectados en la profundidad aunque en la superficie aparenten estar aislados. Digo esto en el sentido de que muchas voces hablan sobre los movimientos sociales que han influido directa o indirectamente en la formulación de políticas públicas orientadas a la formación de una sociedad más incluyente; en esas demandas se encuentran las que reclaman el derecho a la diferencia cultural y el derecho a la igualdad colectiva.

Quizás sean los zapatistas quienes más explícitamente reclaman los derechos colectivos a la igualdad y a la diferencia. Esta demanda y la insistente mención a la situación de exclusión social en que viven los indígenas (*nunca más sin nosotros*) representan demandas angulares que proyectan las bases para imaginar una sociedad distinta a la que experimentamos, en México, desde tiempos de La Colonia, en las que los grupos se encuentran claramente divididos por relaciones de dominación y subordinación bien definidas. Desde el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) se proyecta un imaginario fundado en algunos componentes fecundos de la sociedad indígena; el trabajo recíproco, el buen gobierno que incluye a todos, la preponderancia de lo colectivo sobre lo individual (*el mandar obedeciendo*), la autoridad que cumple con las expectativas de todos y todas¹⁰.

No obstante, existen otros esfuerzos que se dirigen hacia la inclusión social y las relaciones sociales basadas en el reconocimiento de la diferencia, ejemplo de esas son, por ejemplo, el

¹⁰ En este impulso incluyente tuvieron incluso que experimentar una autocrítica con el reclamo de las mujeres zapatistas que influyeron en buena medida las relaciones al interior del EZLN, lo que en los comunicados quedó grabado como la revolución que precedió a la Revolución Zapatista (EZLN, 1994).

movimiento feminista; la emergencia de la migración que está configurando nuevas formas asociativas (llamadas transnacionales), que cuestionan a las que se inspiraban en las claves ciudadanas nacionalistas; los movimientos ecológicos que están generando una nueva conciencia en lo que respecta a la posición de la humanidad en la historia de la tierra como planeta; y los movimientos indígenas que desde la década de los setenta vienen empujando propuestas de sociedad que ven en las manifestaciones indígenas un insumo para la riqueza social y cultural del país¹¹.

Todos estos movimientos han calado hondo en la formación cultural del México contemporáneo. Sin duda las fuerzas sociales contrarias son todavía demasiado grandes, pero esto no significa que no se puedan reconocer los logros que estos esfuerzos colectivos han propiciado. En buena medida se debe afirmar que este tipo de movimientos sociales han impactado en las formas de conciencia ciudadana y en la apertura que algunos gobiernos han manifestado hacia dichas propuestas. Se pueden enumerar varias acciones de tipo formal como son el reconocimiento en México, en el ámbito del Artículo 2 de la *Constitución Política*, como una nación “pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas” (Constitución Política, 2005); la *Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas* que reconoce que “las lenguas indígenas son parte integrante del patrimonio cultural y lingüístico nacional” (2003). Una que me parece relevante es la *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación* en cuyas acciones a favor de la igualdad de oportunidades se establecen la creación de programas educativos que promuevan el intercambio cultural, la creación de programas para capacitar a servidores públicos en diversidad cultural y la creación de campañas permanentes de información en los medios de comunicación que promuevan el respeto a las culturas indígenas en el marco de los derechos humanos y las garantías individuales (2003)¹².

¹¹ Obviamente en este impulso el papel del EZLN ha sido muy relevante en estos últimos tiempos.

¹² No he querido insertar aquí los marcos formales internacionales que también han influido en las respuestas oficiales de los gobiernos nacionales, específicamente el mexicano. Ejemplo de esto son la *Declaración Universal de la UNESCO sobre Diversidad Cultural* en la que se manifiesta que la defensa de la diversidad

Estos cambios, por otra parte, se han traducido también en la creación de instituciones que hacen operativos los planteamientos formales. Entre ellos se encuentra la creación, en el año 2003, del *Instituto Nacional de las Lenguas Indígenas*, cuya misión es la creación de una política nacional que sistematice y establezca las bases para levantar el estatus y uso de las lenguas indígenas en el país. Otra es la *Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas* que para muchos, equivocadamente, sustituye al antiguo *Instituto Nacional Indigenista* pero con una renovada relación con los indígenas ya que ahora se hace énfasis en el enlace interinstitucional, pero sobre todo trascendiendo la relación paternalista con que se trataba a los indígenas. La *Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe* de la *Secretaría de Educación Pública*, creada en 2001, es otra institución en la que se enmarca el propósito de promover programas innovadores de educación intercultural desarrollando modelos curriculares que atiendan a la diversidad, el desarrollo y la difusión de las lenguas indígenas. En el marco de esta misión, y en combinación con la voluntad política de algunos gobiernos estatales¹³, se encuentra la Universidad Intercultural del Estado de México, la primera en su tipo en todo el país¹⁴.

Tanto las demandas sociales de los grupos originarios y la influencia que las leyes, normas y acuerdos internacionales tienen sobre los países nacionales, parecen apuntar hacia la construcción de una sociedad menos excluyente, aunque no es suficiente. No obstante, la reivindicación y el reconocimiento de la diversidad cultural, obliga a pensar e imaginar en

cultural es un imperativo ético, porque se debe procurar que todas las culturas puedan expresarse y darse a conocer, para lo que es necesario fomentar la diversidad lingüística en todos los niveles de la educación (2001). En este mismo tenor se encuentra la *Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos* donde se declara el derecho a la enseñanza de la propia lengua y cultura, a disponer de servicios culturales, a una presencia equitativa de la lengua y la cultura del grupo en los medios de comunicación y el derecho a ser atendidos en su lengua en los organismos oficiales y en las relaciones socioeconómicas (Ramón y Mimó, 1997). Otro documento internacional de influencia significativa para los Estados Nacionales, especialmente para México, fue el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre Pueblos Indígenas y Tribales de 1989 donde se reconoce la contribución de los pueblos indígenas y tribales a la diversidad cultural, la armonía social y ecológica de la humanidad y la cooperación y comprensión internacionales, por lo que señala que los gobiernos deberán asumir la responsabilidad de desarrollar, con la participación de los pueblos interesados, una acción coordinada y sistemática con miras a proteger los derechos de esos pueblos y a garantizar el respeto de su integridad (1989).

¹³ La Universidad Intercultural del Estado de México cuenta con Decreto de Creación del 10 de diciembre de 2003, emitido por el Gobierno del Estado de México.

¹⁴ Un antecedente que es importante mencionar se encuentra en la Universidad Autónoma Indígena de México que se abrió antes que la Intercultural del Estado de México.

la posibilidad de una sociedad más justa en donde el planteamiento de la unidad social, basada en la diversidad, se convierta en una experiencia de vida, sólo de esa manera se podrá rebasar la buena intención que se queda en el mero enunciado oficial “interculturalista”. En este contexto, los derechos socioeconómicos como el derecho a la alimentación, a la salud, al trabajo, a la vivienda, etcétera, son y han sido de suma importancia, pero ahora parece agregarse otro derecho de orden cultural; el derecho a la diferencia (García, 2004). Me parece necesario potenciar la diversidad cultural y llevarla a la práctica cotidiana, donde se supere la formalización enunciativa del respeto y la tolerancia a la diferencia, a través de la práctica misma de la diversidad, es decir, ver en el otro diferente la posibilidad de la realización colectiva en el *yo individual* y el *nosotros colectivo*. Superar la situación enunciativa del respeto y la tolerancia significa potenciar la riqueza que la diversidad de culturas, ideas, saberes y experiencias tiene. La interculturalidad es algo que debe permear al conjunto de las relaciones sociales¹⁵.

En esto consiste la intención intercultural; en la construcción de puentes y canales de comunicación y de entendimiento cultural entre los diferentes. Así, si el multiculturalismo estadounidense y lo que en América Latina más bien se llamó pluralismo, dieron aportes para hacer visibles a grupos discriminados (García, 2004:21), considero necesario ahora trascender los supuestos del respeto y la tolerancia a los que nos llevan dichos planteamientos.

Bajo concepciones multiculturales se admite la diversidad de culturas, subrayando su diferencia y proponiendo políticas relativistas de respeto y tolerancia que a menudo refuerzan la segregación. En cambio, interculturalidad remite a la confrontación y el entrelazamiento, a lo que sucede cuando los grupos entran en relaciones e intercambios (García, 2004:15). Es decir, se trata de construir comunidades de diálogo y argumentación intercultural (Bartolomé, 2000) cuyo objetivo sea crear comunidades de entendimiento. La interculturalidad entonces está cargada por la intención de lograr un entendimiento entre las culturas diversas. En este sentido, se aplaude la diversidad pero pensamos hacen falta los

¹⁵ Lo mismo debe entenderse para la perspectiva de género. Es fundamental que las distintas sociedades reorientemos nuestras concepciones culturales sobre los sexos a fin de tomar conciencia sobre la necesidad de formular relaciones más equivalentes entre los géneros.

intérpretes traductores para construir los puentes, necesarios para la construcción de la sociedad del entendimiento cultural. En este sentido, la interculturalidad refiere tanto a la diversidad como a la igualdad, pues se trata de “que las relaciones entre culturas se den desde posiciones de poder equivalentes”, para lo que se requiere el posicionamiento de lo propio con orgullo, plataforma necesaria para enfrentar y negociar con los poderosos (Schmelkes, 2004:659).

Regresando a los movimientos sociales. Una característica de los aquí enunciados es su carácter relacional, es decir, ni el movimiento indígena ni el feminista de la diferencia, se proyectan como reclamos sustantivistas que pretendan anular al grupo opositor en pro de una supuesta cultura propia, por el contrario, parece que el feminismo proyecta las formas en que hombres y mujeres debemos cambiar para construir una sociedad más incluyente y menos desigual (Touraine, 1997; Rubin, 2003; González y Vizcarra, 2006), de la misma manera como el movimiento indígena plantea los derechos sociales, basado en el respeto a la diferencia, en el marco de la llamada sociedad nacional. Esta suerte relacional es fundamental y clave en la medida que abre el abanico de relaciones con otros sectores de la sociedad. En este sentido, en el fondo, lo que proyectan estos dos tipos de movimientos son claves o fórmulas para la interacción y el entendimiento entre culturas. La propuesta se dirige a la construcción de una sociedad diversa pero no segregada, es decir, que apueste a la interculturalidad.

En este marco quiero compartir con ustedes la experiencia de este proyecto de Educación Superior en el Estado de México. Les platicaré entonces esta corta historia que empieza el 6 de septiembre del 2004 en que la Universidad Intercultural del Estado de México abrió sus puertas¹⁶. Este proceso lo iré problematizando con las categorías y conceptos teóricos que he adelantado hasta el momento. El recorrido que haré es una reflexión desde la cultura y el desarrollo (dado que la Universidad ofrece las licenciaturas en Lengua y Cultura, Comunicación Intercultural y Desarrollo Sustentable), para después entrar en la experiencia de la matrícula de estudiantes de estas primeras tres generaciones. La Universidad

¹⁶ En la ceremonia de inauguración nos acompañó el Dr. Miguel León Portilla. Esta fue la primera conferencia que se dictó en la Universidad.

Intercultural se erige como una plataforma que trascenderá aquellas visiones que ven en los indígenas meros sujetos del subsidio público, pues aquí se trata de formar a sujetos completos que propongan formas de desarrollo local y fórmulas de interacción social sustentadas en los valores y las éticas de los lenguajes y culturas originarios.

La Universidad Intercultural del Estado de México

a) La reflexión desde la cultura

El modelo de Educación Superior Intercultural ve nacer su primera universidad en el municipio de San Felipe del Progreso, Estado de México¹⁷. El municipio tiene una alta composición cultural indígena fundamentalmente mazahua. La misión de la Universidad es impartir programas educativos de alta calidad orientados a formar profesionales e intelectuales comprometidos con el desarrollo económico y cultural en los ámbitos comunitario, regional y nacional, cuyas actividades contribuyan a promover un proceso de revaloración y revitalización de las lenguas y culturas originarias, así como de los procesos de generación del conocimiento de estos pueblos (Decreto de Creación, 2003).

La misión se enmarca entonces en la recuperación y la revitalización de la cultura de los pueblos originarios. Se trata no de una idealización de la cultura o elementos culturales sino de asumir la identidad cultural como insumo para la práctica educativa. En el planteamiento de educación intercultural los saberes y los conocimientos que los estudiantes traen al aula deben incorporarse a la práctica educativa. La Universidad Intercultural del Estado de México representa, en este sentido, una pequeña parte de la intencionalidad intercultural; reestructurar el tejido social en un sentido equitativo, no excluyente y que vea en la diferencia cultural un insumo básico para realizar dicha intención.

El componente indígena es una realidad que acompaña el proceso histórico de México y América Latina. Sin embargo, este reconocimiento no ha generado sino división y

¹⁷ Es importante resaltar que la Universidad Intercultural del Estado de México se asiente en un municipio con alto componente indígena y rural. De esa forma la educación abarata costos a los aspirantes y estudiantes y reduce los desplazamientos a los centros urbanos, muchas veces causales del desarraigo cultural de las jóvenes generaciones. En este sentido, es importante destacar que el tipo de universidades, asentadas en dichos contextos, promueven el arraigo de los estudiantes a sus comunidades de origen. No se quiere decir que los egresados se quedarán a vivir el resto de sus vidas en sus comunidades, sino que ellos mismos, trabajen en el país, Estado o Región en que trabajen, estarán arraigados a sus lugares de origen.

enfrentamientos entre quienes lo ven como la causa del escaso desarrollo y quienes lo ven como un potencial dormido, ocultado, silenciado e invisibilizado por intereses civilizatorios contrarios a los grupos indígenas. Esto no tiene orígenes recientes sino se ancla en las relaciones que derivaron de la Conquista Española y el periodo de La Colonia. Las relaciones entre los españoles colonizadores y los indígenas originarios de estas tierras ha generado una herida profunda en la que el odio, la lamentación y el rencor han sido los sentimientos protagónicos de este conflictivo destino¹⁸. La tensión se funda entonces, como se dijo arriba, entre quienes ven en lo indígena la causa del subdesarrollo y quienes ven en ello el potencial para generar y crear apegos colectivos originales, pero sobre todo, como dirá Leopoldo Zea, auténticos (1978). Este jaloneo intelectual tendrá quizás una de sus primeras expresiones en el debate que originó la creación del Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco, dirigida a jóvenes indígenas talentosos¹⁹, pues en voz del conocido conquistador Jerónimo López, en el año de 1545, “describe los peligros que cree percibir en la adquisición de tantos conocimientos por los jóvenes indígenas” (León Portilla, 1999:81).

Esta reacción no significa sino miedo y temor ante el posible surgimiento de una escuela de pensamiento distinta, pero sobre todo alternativa, que pudiera erigirse como un proyecto de civilización que compitiera con el proyecto blanco español. El miedo a lo diferente es tal que las acciones se destinan a su anulación, a silenciarlas en nombre de “algo superior”, de ahí que el temor de este conquistador quizás no sólo deba explicarse por el hecho de que los indígenas se estaban convirtiendo en “sabios” (lo que seguramente contrastaba con él mismo), sino fundamentalmente porque en esa pionera escuela, además de enseñar “a los estudiantes Lengua Latina, Gramática, Historia, Religión, Sagradas Escrituras y Filosofía, también se había dado entrada a temas relacionados con la Antigua Cultura Indígena. Para ello se había buscado la presencia de algunos maestros nativos. Aunado su trabajo con el de

¹⁸ Esta es una relación muy conflictiva de la historia de nuestro país, pues incluso en el sistema colonial de organización social se fundan las Repúblicas de indios y las de gente de razón, haciendo alusión a los indios originarios y los blancos europeos, dejando fuera de la organización a los negros africanos que llegaron a estas tierras y a las distintas combinaciones biológicas que se derivaron en esos tiempos y que se les denominó, erróneamente, el sistema de castas (Prieto, 2001).

¹⁹ Este Colegio fue fundado el 6 de enero de 1536. Patrick Johansson, en la conferencia “Valores Indígenas y Educación Superior”, (dictada el 6 de octubre de 2004 en la Universidad Intercultural), ha mencionado la coincidencia del día 6 que se da entre la fundación de dicho Colegio y la primera Universidad Intercultural en el país, cuya inauguración se hizo el 6 de septiembre del año 2004.

los frailes humanistas, se produjeron en el Colegio obras de significación en verdad universal” (León Portilla, 1999:81).

La tensión será un eje articulador de las relaciones sociales durante toda La Colonia en México. La necesidad de marcar las diferencias se mostrarán en su expresión más ridícula mediante el llamado sistema de castas, una clasificación para nombrar las distintas mezclas en la que lo blanco nacido en Europa era considerada la casta más pura (Prieto, 2001). Esta perspectiva dominante clasificará a lo indígena como algo bajo e indeseable. Esto cambiará, hasta cierto punto, en la época de las independencias de los países latinoamericanos, pues dará pie a la emergencia de lo indígena como signo que reafirma las propias identidades en contraposición con la europea y se erigirá en inspiración para la construcción de una idea de sociedad latinoamericana que se proyecte en su autenticidad singular frente al mundo, pero sobre todo resaltando su diferencia frente a las identidades de los países coloniales.

Lo indígena ha estado presente siempre en las formas de pensarnos a nosotros mismos. De esta manera resultó paradigmática, durante el siglo XIX, la tarea de José Martí al reclamar que “Conocer es resolver. Conocer el país, y gobernarlo conforme al conocimiento, es el único modo de librarlo de tiranías. La Universidad europea ha de ceder a la Universidad Americana. La historia de América, de los incas acá, ha de enseñarse al dedillo, aunque no se enseñe la de los arcontes de Grecia” (Saladino, 2002:17).

Sin embargo, las buenas intenciones de los liberadores terminarán por encontrarse de nueva cuenta con la tensión civilizatoria producto de nuestra circunstancia latinoamericana. Esto se encuentra bien documentado en la obra de José María Arguedas, quien ilustra para el Perú la emergencia de las políticas que posteriormente se llamarán hispanistas e indigenistas. Los primeros, con el liderazgo de José de la Riva Agüero y Víctor A. Belaúnde, ambos pertenecientes a la aristocracia criolla, crean el denominado posteriormente hispanismo, que contrastará con la propuesta de Julio C. Tello, quien procede de una familia humilde y campesina, racialmente indios, cuya propuesta se centra en las bondades de las comunidades indígenas para el desarrollo (Arguedas, 1998:190-191).

La historia de América Latina, especialmente la hispanohablante, ha mostrado que el radicalismo de las distintas posturas no le conviene a nadie. El radicalismo nos coloca en un mundo de indiferencias y rencores mal fundados, nos aleja entre sí y relaja las posibles solidaridades entre los grupos, en este sentido, segmenta a la sociedad. Debemos aprender a convivir entre *nosotros diferentes*. Tender los puentes de la comunicación y el entendimiento intercultural es una necesidad particular para los países de América Latina. No son pocos los pensadores latinoamericanos que destacan la necesidad de incorporar los rasgos étnicos, la pertinencia de comunicación, el énfasis en los valores comunes que definen a América Latina frente al mundo. Todo parece indicar que las intenciones públicas deben orientarse para frenar la nordomanía, ese proceso mediante el cual se desvaloriza lo propio para tomar como prototipo a las culturas del norte (Saladino, 2002).

Así pues, parece que la política pública apunta una vez más hacia los componentes de las relaciones sociales entre grupos distintos. La tradición de La Colonia nos ha legado disposiciones culturales que en buena medida se han transformado pero que no terminamos por abandonar. La relación entre los grupos debe orientarse por la construcción de puentes de entendimiento que curen la herida producto de las relaciones de dominación. La educación intercultural es en este sentido una acción cuyo objetivo es conocernos a nosotros mismos para resolver nuestros problemas particulares. La postura del reconocimiento de la diferencia se potencia al intencionar el conocimiento del otro con miras a la construcción de un *nosotros* no exclusivo. Sólo de esa manera podemos darnos la oportunidad de construirnos en nuestra autenticidad colectiva.

No basta reconocer el proceso, se deben proponer procedimientos para hacer de la diversidad un insumo útil para la construcción de una sociedad incluyente que asegure los apegos colectivos bajo los principios de la diversidad. En este sentido, la educación intercultural bien puede significar un procedimiento de socialización orientada a la formación de profesionistas que reconozcan los aportes de distintas culturas para la solución de problemas. Pero al mismo tiempo, como se mencionó arriba, constituye un procedimiento político y público pertinente y necesario (aunque no suficiente) y orientado a la resolución de un problema social fundamental; la segmentación social. Hasta aquí está

planteado el proceso, falta el procedimiento. Si de lo que se trata es de mirar en las comunidades indígenas proyectos de sociedades alternativas y fórmulas de relaciones sociales incluyentes y basadas en la diferencia, entonces las políticas públicas deben orientar sus esfuerzos a la revitalización de los valores y sentidos culturales de las sociedades subalternas (especialmente indígenas y mujeres), plataformas para pensar y proyectar nuevos pactos sociales incluyentes²⁰.

Por otro lado, la lingüística reflexiva nos ha enseñado que las formas fundamentales de la filosofía, los valores y las proyecciones colectivas se encuentran en las estructuras del lenguaje, en el significado profundo de las palabras y el sentido de las oraciones. La perdurabilidad de estos significados, dicen los antropólogos, se complementan por una serie de prácticas sociales que involucran a la totalidad de los miembros de las comunidades. Entre estas prácticas se encuentran los ritos, los mitos y la historia oral. En su conjunto constituyen proyectos de sociedad que se niegan a perecer, antes al contrario, parecen decir que mientras más se desee su aniquilamiento estarán más dispuestos a resistir.

De esta manera, en medio de regiones que se definen por una estructura de gobierno burocrática en la que el municipio es la figura principal, la organización social indígena y las formas de distribución del poder comunitario parecen decirnos que la modernidad debe incluir sus culturas y saberes. La distribución del poder comunitario mediante fórmulas rotativas que incorporan a la totalidad de los miembros de las comunidades mediante un modelo de fracciones territoriales identificadas generalmente por el parentesco (Millán, 2003; González Ortiz, 2003), ilustran formas de organización social que aparentan ser distintas a la modernizante forma burocrática.

En todo caso, tenemos a miembros de comunidades indígenas que comparten la mezcla de recursos tradicionales y modernos para atender asuntos de salud, de comunicación local, nacional y global, para cultivar la tierra, adaptarse a las ciudades, enviar remesas de dinero y mensajes de un país a otro (García, 2004:30), además de compartir el hábito de dar

²⁰ Esta nueva intención es completamente distinta a la del indigenismo clásico del siglo XX, que se plantea la incorporación de los indígenas a la sociedad mayor, llamada nacional, pero privilegiando una cultura homogénea y uniforme; la del grupo dominante.

importancia a las relaciones de reciprocidad y confianza con prácticas mercantiles y ser producto de la experiencia del bilingüismo²¹ (García, 2004:5).

Las formas en que se dan las asambleas de las comunidades en las que siempre aparecen ancianos y ancianas que aparentan no intervenir durante la acalorada discusión sino hasta el momento en que, a nombre de todos, ellos toman la decisión, en un acto de completo respeto y capacidad de síntesis, proyecta formas de decisión distintas a las burocráticas. Sin duda la estructura comunitaria forma parte de la matriz civilizatoria americana (Villoro, 2001). Esta matriz no solo se observa en las manifestaciones de la organización social sino en la misma lengua. Por ejemplo, en la lengua mazahua, el pronombre de la primera persona en singular, *nuzgo*, manifiesta la integración de “todos” en la primera persona del plural al agregársele al mismo pronombre la terminación *ji*, que significa *todos*, de tal suerte que el pronombre queda construido como *nuzgoji*, proyección del yo en el todos, es decir, en todos los yo que forman la colectividad. Lo mismo se puede interpretar para el otomí²² y quizás para todas las lenguas mesoamericanas.

Sólo hago hincapié en un valor fundamental de las comunidades indígenas, sin duda hay muchos más (la relación con la naturaleza, el compromiso recíproco de los vecinos, los apoyos para el cuidado de los niños, las solidaridades y ayudas recíprocas en las actividades rituales y festivas, los conocimientos ancestrales, etcétera)²³. Descubrir los valores implícitos en las lenguas, las proyecciones civilizatorias que se enmarcan en las prácticas sociales y culturales, así como en el significado de las palabras, no debe ser objetivo exclusivo de la investigación actual. En este momento es necesario proyectar esas formas sociales más allá de su contexto expresivo, se requiere hacer de ese conocimiento una plataforma para la acción. La investigación de campo es fundamental no sólo para conocer

²¹ La experiencia del bilingüismo es muy diversa pues hay quienes hablan el castellano y una lengua originaria, otros que hablan el castellano y sólo entienden una lengua originaria y quienes reconocen que sus ancestros hablaban una lengua originaria pero ellos ahora ni la hablan ni la entienden. El monolingüismo en alguna lengua originaria en el Estado de México es cada vez más raro.

²² En la lengua otomí, el pronombre de la primera persona en singular es *Nugo*, a la primera persona del plural se le agrega la terminación *ju*, que en otomí significa todos, quedando el pronombre de la primera persona en plural compuesto como *Nujoju*.

²³ No quiero manifestar una postura romántica que reconozca estos valores en los hechos. Solo apunto algunas manifestaciones que se anclan en los imaginarios sobre las comunidades indígenas que es necesario reelaborar en el contexto de la sociedad actual.

al otro, no sólo para descubrirlo, sino cada vez más fundamentalmente para descubrir las potencias de su ser para el bienestar colectivo integral. La cultura no es un recipiente que delimita el cierre de las fronteras entre los grupos, sino una vía, un vehículo para la construcción de puentes para el entendimiento intercultural, es decir, el mecanismo mediante el cual las fronteras se hacen porosas para el intercambio cultural.

b) La reflexión desde el desarrollo

Entre los planteamientos que se enmarcan en la misión de la Universidad Intercultural del Estado de México está la de contribuir al desarrollo de las comunidades originarias de la entidad. De esta forma, así como los modelos de Universidades Tecnológicas apuntan como clientes a las empresas y fábricas, el modelo de Universidad Intercultural apunta a las comunidades originarias. Interesa el desarrollo de las comunidades como un insumo para la creación de relaciones sociales incluyentes y basadas en la diferencia. No se quiere expresar con esto que la Universidad se perfila como una plataforma de ataque a la pobreza en pro de la implementación de un supuesto desarrollo. Tampoco estoy de acuerdo en que atacando la pobreza las diferencias culturales se vuelven irrelevantes, por el contrario, ante la poca efectividad de la lógica económica y la planificación para el desarrollo en las comunidades indígenas, parece necesario atacar la pobreza incorporando a la ciencia planificadora los saberes ancestrales de las propias comunidades.

Me parece necesaria esta intención en la medida que en la actualidad uno de los fenómenos más preocupantes es la idea del riesgo planetario ante las acciones de explotación y apropiación de los recursos naturales. “La problemática ambiental ha aparecido en los últimos decenios del siglo XX como una crisis de civilización, cuestionando la racionalidad económica y tecnológica dominante” (Leff, 2003:68). Ante la emergencia de la crisis planetaria mundial ha resurgido la idea de que pueden existir formas de sabiduría y costumbres indígenas de relación y apropiación con el ambiente que pueden enriquecer y servir de referencia alternativa a maneras destructivas (García, 2004:57).

Me parece que la crisis ambiental planetaria que experimentamos actualmente deriva en buena medida por el paradigma desarrollista que imperó en el siglo XX, es decir, en aquella

postura que veía el desarrollo como un fin, lo que separó a desarrollados de subdesarrollados (los que habían llegado al desarrollo y los que estábamos por llegar). Finalmente la idea del subdesarrollo es contraria a la actitud intercultural, pues ella “ignora las eventuales virtudes y riquezas de las culturas milenarias de las que son/eran portadores los pueblos llamados subdesarrollados. Esta noción contribuye poderosamente a consagrar la muerte a esas culturas, vistas como conjunto de supersticiones” (Morín, 1993:122)²⁴. En esta perspectiva se trata de implementar una idea sobre el desarrollo que oriente sus potencialidades en el vivir con comprensión, solidaridad y compasión. Vivir sin ser explotado, insultado o despreciado (Morin, 1993:124). En este tenor, todos los actores sociales tienen algo para contribuir al “vivir mejor”, a alcanzar un mayor bienestar en sus vidas cotidianas. Los saberes de cada actor social se vuelven imprescindibles para la solución de problemas.

No quiero decir que todos los casos de comunidades indígenas tengan en la actualidad formas armónicas y no destructivas de relacionarse con la naturaleza. Más bien lo que quiero proyectar es una imagen en la que los saberes científicos y ancestrales puedan convivir sin arrogancia. En esta imagen se resaltan algunos componentes de las culturas indígenas milenarias, entre los que destaca el de una relación hombres/mujeres – naturaleza de ritmo equivalente, lo que se erige como el paradigma a buscar y a resaltar; y en muchos casos, y según sea el proceso de pérdida de los saberes ancestrales, a reconstruir.

La crisis ambiental problematiza las formas existentes de apropiación del ambiente y demanda reconocer en otras racionalidades formas menos destructivas o más cordiales. El proceso de empobrecimiento del suelo, el agotamiento del agua y la contaminación del aire son producto de una racionalidad orientada por la ganancia. “Esta racionalidad económica ha estado asociada con patrones tecnológicos que tienden a uniformar los cultivos y a reducir la biodiversidad. De esta manera, la transformación de ecosistemas complejos en

²⁴ El mismo autor argumenta que la alfabetización es una arrogancia en la medida que considera a los portadores de las culturas orales no como tales sino como analfabetos, lo cual agrava el subdesarrollo moral y psíquico de esos pueblos (Morín, 1993:122). En este mismo tenor se pueden incorporar los indicadores de la marginación, pues no dicen sino la escasa urbanización de los pueblos rurales, contribuyendo a la imposibilidad de dar soluciones rurales acordes con problemas y contextos rurales sin acrecentar los márgenes de contaminación en las áreas rurales.

pastizales o en campos de monocultivos ha conducido a una sobreexplotación del suelo” (Leff, 2003:103), lo que genera contaminación de ríos, lagos y mares, deforestación, erosión, y se traduce en un agotamiento de los recursos bióticos naturales. Del proceso no están exentas las comunidades indígenas, por el contrario, han experimentado esta misma circunstancia al convertir sus tierras en suelos cansados, producto de los monocultivos, generalmente motivados por la demanda del mercado.

La racionalidad del mercado obligó a los productores a intensificar los cultivos y orientar las prácticas agrícolas según la demanda. Este proceso desajustó los ritmos de recuperación de los ecosistemas y los de las prácticas humanas: La capacidad de carga y la resiliencia de un ecosistema [...], determinan la capacidad de explotación económica de los recursos naturales [...], estableciendo las condiciones del medio para la formación de valor, para la producción de ganancias y para la regeneración de recursos a largo plazo (Leff, 2003:89).

Este proceso no sólo afecta la capacidad de carga de los suelos sino también erosiona y empobrece los saberes colectivos (la cultura) de las comunidades al volver poco prácticos los conocimientos ancestrales que por centurias sirvieron para la solución de problemas locales.

En este sentido, la disminución de la diversidad biótica de los ecosistemas a partir de la uniformación de los cultivos según la demanda del mercado también significa sepultar los saberes y conocimientos ancestrales en torno a las antiguas prácticas productivas de las comunidades indígenas. “Todo esto ha causado una creciente incapacidad de las áreas rurales en cuanto a crear empleos productivos para sus habitantes, generando grandes corrientes migratorias hacia ciudades con altos índices de insalubridad y miseria” (Leff, 2003:161) y ha aumentado los índices de migración masculina cada vez más generalizada a los Estados Unidos. A este proceso debe sumarse el de la feminización de las comunidades y la incertidumbre de reproducción de los grupos culturales ante la migración.

Esto a su vez se ha traducido en un desgaste cada vez mayor de las zonas rurales, al punto tal que se les ha incluso llamado zonas de agricultura de la pobreza. Las características principales de estas zonas estarían compuestas por campesinos que:

- 1) Poseen superficies de suelo sin características para la agricultura.
- 2) Las superficies de cultivo son pequeñas.
- 3) Escala o nula capitalización del proceso productivo.
- 4) Pérdida de conocimientos ancestrales.
- 4) Inaplicabilidad de tecnología moderna.
- 5) En el mismo esquema de racionalidad económica no hay posibilidad de ventajas comparativas.
- 6) El producto se destina al autoconsumo; y
- 7) Una inserción laboral extragrícola incorporada al mercado de trabajo, muchas veces mediante desplazamientos cotidianos y migraciones temporales o definitivas (Berlanga, 2002).

Esto sin duda requiere una reorientación hacia nuevas formas productivas que no necesariamente se orienten al mercado existente sino abran nuevos nichos de mercado. Ejemplo de esto son los mercados orgánicos. Al mismo tiempo se deben impulsar policultivos que enriquezcan los nutrientes del suelo para aumentar así su capacidad de carga. La necesidad de captación de agua es fundamental y clave en los tiempos actuales, de ahí la necesidad de implementar nuevos insumos para acrecentar la productividad del suelo y la capacidad de carga de nutrientes. Actividades orientadas a los policultivos y a las acciones de recarga de los ecosistemas son necesarias en los tiempos actuales. Para ello es necesario reactivar los saberes ancestrales encarnados por años de experiencia productiva en las comunidades indígenas. Estos saberes son parte angular de la práctica educativa del modelo de universidad intercultural.

Parece que la relación entre pérdida de saberes ancestrales sobre producción agrícola y pérdida de la capacidad de carga de los ecosistemas tienen una relación positiva que se va agravando cada vez más. La primera se muestra en la tendencia hacia la homogeneización de la cultura, mientras la segunda hacia las prácticas agrícolas orientadas por los

monocultivos. La diversidad parece ser una clave, una fórmula, que dirige esfuerzos en forma contraria. Pareciera ser que la diversidad biótica representa mayor riqueza que aquella propuesta orientada por los monocultivos; de esta misma manera, pienso que la diversidad cultural también manifiesta mayor riqueza que la homogeneidad cultural en la medida que de la pluralidad de ideas pueden surgir los caminos para solucionar problemas que nos aquejan a todos. No me cabe la menor duda que en las intenciones de esta utopía se debe impactar en la estructura de poder, no obstante debemos empezar con algo. En este sentido es quizás la educación una clave para esta transformación de largo plazo. Acorde con estos planteamientos se encuentra la oferta educativa (las licenciaturas en Lengua y Cultura, en Comunicación Intercultural y en Desarrollo Sustentable) de la Universidad Intercultural del Estado de México.

En este contexto, comprendiendo a la cultura como un cúmulo de saberes aplicables a las realidades diversas y en el conocimiento de que cada actor tiene su propio capital intelectual aprendido durante el proceso de socialización, se deben implementar acciones regionales con la intención de aprovechar esos saberes para el bienestar y el desarrollo, de esta forma se pueden crear comunidades regionales de aprendizaje para el desarrollo y el bienestar en las que se aprovechen los saberes de cada actor regional. Esa debe ser la intención de la interculturalidad.

La experiencia en la Universidad Intercultural del Estado de México

Cuando en mayo del 2004 nos preguntábamos sobre si realmente habría una demanda de jóvenes interesados en el modelo de Educación Superior Intercultural, los “fantasmas” y miedos sobre la erosión cultural o el proceso de aculturación que antropólogos de renombre (Redfield, 1941; Aguirre, 1987) habían planteado, nos urgía a promocionar la nueva universidad a la brevedad. Aquellos fantasmas se disiparon cuando vimos que al 11 de junio de 2004 habíamos captado una demanda de 247 aspirantes. Pienso que esta gran respuesta obedece a que existe una demanda de jóvenes estudiantes que están buscando una oferta educativa que les resultara familiar a sus contextos de socialización en la comunidad de origen. Algo que nos sorprendió fue que había doce estudiantes que habían nacido en la

ciudad de México²⁵. Investigando cada uno de estos casos, descubrimos que se trataba de estudiantes nacidos y socializados en la zona urbana metropolitana pero de padres indígenas de la región que estaban, digámoslo así, en búsqueda de “la cultura perdida”.

Algo que hay que resaltar es que la Universidad Intercultural no es exclusiva para jóvenes que hablen o pertenezcan a algún grupo étnico. A esta universidad puede inscribirse cualquier joven que haya terminado sus estudios de Educación Media Superior. Las estadísticas de la matrícula de la Universidad Intercultural del Estado de México son las siguientes:

Universidad Intercultural del Estado de México				
Matrícula Total Septiembre 2006 - Febrero 2007.				
Carrera	Semestre	Hombres	Mujeres	Subtotal
Formación Básica	1°	62	90	152
Desarrollo S.	3°	21	35	56
Comunicación Int.	3°	16	26	42
Lengua y Cultura	3°	9	27	36
Desarrollo S.	5°	37	36	73
Comunicación Int.	5°	18	51	69
Lengua y Cultura	5°	18	41	59
Total		181	306	487

Es interesante notar que la mayor parte de los estudiantes de la universidad son mujeres, pues alcanza casi un 70% de la matrícula. Esta es una justificación de la vocación regional de estas universidades pues estoy seguro que de no estar asentados en una región indígena, muchas de estas jóvenes mujeres habrían terminado el ciclo escolar de sus vidas. En cuanto al grupo étnico se refiere, la mayor parte de nuestros estudiantes son mazahuas. Esto se explica porque la propia universidad se encuentra asentada en una región en la que habitan preponderantemente miembros de dicha etnia.

²⁵ De la misma forma como muchos estudiantes en colegios que enseñan lenguas extranjeras para aprenderlas, en un comienzo pensamos que estábamos en presencia de estudiantes que se inscribían en nuestra universidad para aprender alguna lengua originaria... esta hipótesis se desvaneció cuando encontré que todos los casos se trataba de jóvenes urbanitas cuyos padres eran migrantes de las zonas mazahua y otomíe que estaban en búsqueda de su cultura perdida.

Grupo étnico

CARRERA	MAZAHUA		OTOMÍ		NÁHUATL		TLAHUICA		MATLATZINCA		MESTIZO		MISKITO		MIXTECO		SUBTOTAL
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	
FORMACIÓN BÁSICA	47	49	2	3	1	0	1	2	0	0	12	34	0	1	0	1	152
DESARROLLO SUSTENTABLE	44	43	5	7	0	2	3	5	0	0	8	12	0	0	0	0	129
COMUNICACIÓN INT.	23	49	0	4	0	2	0	2	1	0	10	20	0	0	0	0	111
LENGUA Y CULTURA	23	57	0	2	0	0	0	3	1	0	3	5	0	1	0	0	95
	80		2		0		3		1		8		1		0		TOTAL 487

Por último, es importante destacar que la competencia lingüística es variable, pues hay quienes tienen competencia activa, hay quienes la poseen pasiva y quienes sólo tienen competencia en español. Esto sin duda representa una situación que obliga a pensar en las maneras de enseñar las lenguas de manera diferencial según las competencias lingüísticas.

Competencia lingüística

COMPETENCIA ACTIVA	COMPETENCIA PASIVA	COMPETENCIA BÁSICA	TOTAL
177	126	184	487

CONCLUSIONES

El camino que se les ha dejado a las comunidades indígenas para manifestar sus demandas es la movilización y la guerra. Este camino no representa sino dolor y violencia. Separa aún más las posibles comprensiones y entendimientos entre los grupos culturales y encalla en las conciencias rencor y separación social. Otro camino, menos doloroso, pero también menos digno, es subsistir mediante el subsidio público, fórmula que se escoge guardando silencio frente a un mundo que cierra las opciones de vida para la mayor parte de las comunidades. Sin embargo, el subsidio no representa una solución a la problemática de las

comunidades, por el contrario, se trata de dádivas esporádicas que en el mejor de los casos solucionan problemas de corto plazo pero no se fincan en una solución de fondo.

Se pretende así que los egresados de la Universidad Intercultural del Estado de México cuenten con competencias reflexivas complementadas entre saberes científicos y ancestrales. Mucho se ha cuestionado sobre el mercado de trabajo para estos egresados. Resolver el problema del mercado laboral no es una tarea de la universidad pública, no obstante, nuestros egresados tendrán las competencias suficientes para competir en el mercado de trabajo. La competencia laboral es, en este sentido, el futuro más inmediato de nuestros egresados. Sin embargo, queremos que nuestros egresados además sepan producir sus propios productos y venderlos en el mercado de bienes y servicios. No queremos formar un egresado que limite su proyecto de vida al mercado laboral sino que él mismo lo abra mediante la elaboración de productos. Entre los productos destacan las narrativas, la elaboración de los materiales didácticos para la enseñanza de las lenguas, los programas de radio, de televisión, los periódicos (tanto en papel como virtuales), la producción de productos orgánicos, los proyectos de desarrollo, de promoción cultural, la implementación de tecnología, la elaboración de proyectos de investigación-acción, etcétera. Pienso que esta primera Universidad Intercultural constituye un aporte pequeño, no suficiente, entre todo lo que hay que construir en el marco de la intención intercultural.

LITERATURA CITADA

- Aguirre, B. G. 1987. **Regiones de refugio**. Instituto Nacional Indigenista, México.
- Arguedas, J. M. 1998. **Formación de una Cultura Nacional Indoamericana**. Siglo XXI, México.
- Bartolomé, M. A. 1997. **Gente de costumbre y gente de razón. Las identidades étnicas en México**. Siglo XXI, INI, México.
- 2000. **Etnias y naciones La construcción civilizatoria en América Latina**. En Leticia Reina (coord.), *Los retos de la etnicidad en los estados-nación del siglo XXI*, Ciesas, INI, Porrúa, México, pp. 153-170.

- Berlanga, G. B. 2002. **Administración y gestión de procesos de desarrollo en la agricultura de la pobreza (*un punto de vista alternativo*)**. Documento de trabajo, ediciones del CESDER, México.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. 2005. Editorial Porrúa (Colección Leyes y Códigos), México.
- Coraggio, J. L. 1999. **Política social y economía del trabajo. Alternativas a la política neoliberal para la ciudad**. Universidad Nacional de General Sarmiento y Miño y Dávila editores, Madrid.
- Diario Oficial de la Federación. 2003. **Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas**. 13 de marzo, México.
- Diario Oficial de la Federación. 2003. Ley Federal para prevenir y eliminar la discriminación. Junio, México.
- EZLN. 1994. **EZLN, Documentos y comunicados**. Ediciones ERA, México.
- García, C. N. 2004. **Diferentes, desiguales y desconectados, mapas de la interculturalidad**. Gedisa, México.
- Gobierno del Estado de México. 2003. **Decreto de creación de la Universidad Intercultural del Estado de México**. *Gaceta de Gobierno*, 10 de diciembre.
- González, O. F. 2005. **Estudio sociodemográfico de la población indígena en el Estado de México**. El Colegio Mexiquense, Zinacantepec, México.
- González, O. F. e Ivonne, V. B. 2006. **Mujeres indígenas en el Estado de México. Vidas conducidas desde sus instituciones sociales**. El Colegio Mexiquense y Universidad Autónoma del Estado de México, México.
- González y González, L. 1972. **Pueblo en vilo. Microhistoria de San José de Gracia**. El Colegio de México, México.
- Kymlicka, W. 2003. **La política vernácula, nacionalismo, multiculturalismo y ciudadanía**. Paidós, Barcelona.
- Johansson, P. 2004. **Valores indígenas y educación superior**. Conferencia impartida en el marco del Programa de Conferencias de la Universidad Intercultural del Estado de México. 6 de octubre.
- Leff, E. 2003. **Racionalidad ambiental, democracia participativa y desarrollo sustentable**. Siglo XXI y Universidad Nacional Autónoma de México, México.

- León-Portilla, M. 1999. **Bernardino de Sahagún, pionero de la antropología.** Universidad Nacional Autónoma de México y El Colegio Nacional, México.
- Marín, S. A y González, O. F. 2001. **El culto al oratorio familiar entre los mazahua; una práctica ritual que define un nivel de la organización social.** *Expresión Antropológica*, revista del Instituto Mexiquense de Cultura, nueva época, núm. 11, enero-abril, Toluca, México.
- Millán, S. 2003. **Estructura social y comunidades indígenas: Un balance preliminar.** En Saúl Millán y Julieta Valle (coords.) *La Comunidad sin límites, estructura social y organización comunitaria en las regiones indígenas de México*, Instituto Nacional de Antropología e Historia, México.
- Morin, E. 1993. **Tierra patria.** Nueva Visión, Buenos Aires.
- Organización Internacional del Trabajo. 1989. **Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes.**
- Prieto, H. A. M. 2001. **Acerca de la pendenciera e indisciplinada vida de los léperos capitalinos.** Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México.
- Ramón y Mimó, O. 1997. **Declaración universal de los derechos lingüísticos.** En Revista Iberoamericana de Educación, núm. 13 (Educación bilingüe intercultural), enero-abril.
- Redfield, R. 1941. **The folk culture of Yucatan.** The University of Chicago Press, Chicago.
- Rubin, G. 2003. **El tráfico de mujeres: Notas sobre la economía política del sexo.** En Martha Lamas (comp.), *El género, la construcción social de la diferencia social*, Universidad Nacional Autónoma de México y Miguel Ángel Porrúa, México.
- Saladito, G. A. 2002. **Epistemología del concepto frontera en el pensamiento latinoamericano.** en Leopoldo Zea y Hernán Tabuada (comps.), *Frontera y globalización*, FCE e Instituto Panamericano de Geografía e Historia, México.
- Schmelkes, S. 2004. **Entrevista a Sylvia Schmelkes, Apéndice tres. En Educación superior para los pueblos indígenas de América Latina**, Memorias del segundo encuentro regional, SEP, CGEIB y UNESCO, México.
- Touraine, A. 1997. **¿Podremos vivir juntos?** Fondo de Cultura Económica, México.

—UNESCO. 2001. **Declaración Universal de la UNESCO sobre diversidad cultural.**

31a Reunión de la Conferencia General de la UNESCO, París, 2 de noviembre de 2001.

Villoro, L. 2001. **De la libertad a la comunidad.** Cuadernos de la cátedra Alfonso Reyes del Tecnológico de Monterrey, Tecnológico de Monterrey y Ariel, México.

Zea, L. 1978. **América Latina: largo viaje hacia si misma.** *Cuadernos de cultura latinoamericana*, Número 18, UNAMCCyDEL/ UDUAL, México.

Felipe González Ortíz

Doctor en Antropología por la Universidad Autónoma Metropolitana. Maestro en Ciencias Sociales por El Colegio Mexiquense, A. C. Licenciatura en Antropología Social por la Escuela Nacional de Antropología e Historia. Publicaciones: “*Estudio sociodemográfico de la población indígena de los pueblos y comunidades del Estado de México*”, El Colegio Mexiquense y el CEDIPIEM, México. “*Las fiestas a los santos*”, Instituto Nacional de Antropología e Historia, México. “*Mujeres indígenas, Vidas conducidas desde sus instituciones sociales*”, El Colegio Mexiquense y Universidad Autónoma del Estado de México, México.