

Ra Ximhai

Revista de Sociedad, Cultura y
Desarrollo Sustentable

Ra Ximhai

Universidad Autónoma Indígena de México

raximhai@uaim.edu.mx

ISSN: 1665-0441

México

2005

Jesús Ángel Ochoa Zazueta

ANEREGOGÍA Y SKOPEÓUTICA: RETORNO A LA EDUCACIÓN POR APRENDIZAJE

Ra Ximhai, enero-abril, año/Vol.1, Número 1

Universidad Autónoma Indígena de México

Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa

pp. 1-20

ANEREGOGÍA Y SKOPEÓUTICA: RETORNO A LA EDUCACIÓN POR APRENDIZAJE

ANEREGOGY AND SKOPEUTIC: RETURNING TO THE EDUCATION BY THE LEARNING PROCESS

Jesús Ángel Ochoa-Zazueta

Decano. Universidad Autónoma Indígena de México. Los Mochis, Sinaloa, México. Correo electrónico: jchoa@uaim.mx

RESUMEN

La pedagogía y los intereses que la promueven, no han podido resolver el problema que presenta la necesidad de un método adecuado para atender la educación superior que demandan las comunidades indígenas de México. Esta realidad se extrapola a los requerimientos de técnicas adecuadas a estos propósitos. La didáctica tampoco ha podido responder con eficacia a estos reclamos. Las actuales condiciones que plantea la globalización y el acercamiento intercultural de los pueblos indígenas por la información y las comunicaciones que ofrece la modernidad, conforman una realidad sociointercultural que educacionalmente se debe atender buscando opciones distintas a las pedagógicas, andragógicas y heutagógicas. El reencuentro con la aneregogía y la skopeótica coparticipes en una propuesta de sistema educativo orientan como nueva e innovadora opción los intereses formativos universitarios hacia el aprendizaje autogestivo, comparado, original y crítico resultado de una investigación dilucidada.

Palabras Claves: Pedagogía, didáctica, skopeótica.

SUMMARY

The pedagogy and the interests that promote it have not been able to solve the problem that arises from the necessity of an appropriate method to provide superior education demanded by the first nations communities of Mexico. This reality is extrapolated to the requirements of appropriate techniques to fit these purposes. Not even the didactics has been able to respond with effectiveness to these problems. The current conditions being outlined by the globalization and the intercultural approaching among the first native nations through the information and communications means offered by modernity, they conform a sociointercultural reality that should be approached (from the educational perspective) looking for options different to the pedagogic, andragogic and heutagogic ones. The rediscovery of the aneregogic and the skopeoutic together in a proposal of educational system are orienting -as new innovative option- the formative interests of the university students toward the self-managed learning, compared, original and critical, result of an elucidated investigation.

Key Words: Pedagogy, didactics, skopeoutic.

El aprendizaje es una actividad quizá factible de identificar desde el inicio de los procesos de hominización. Pero el complejo desarrollo de la vida cultural desvirtuó esta capacidad biológica del género humano, transformando este avance social para, dentro de una realidad de supeditación y de dominio, darle forma a la enseñanza y con ello la presencia justificada de la pedagogía con su paidología y su didáctica.

Enseñar fue la tarea y en su entorno se desarrolló un ya casi aunque actual legendario discurso y un acervo tecnológico de tal magnitud que ahogó a la educación como acción recreativa del pensamiento original, inscribiéndola en una actividad cultural tediosa propia para iniciados. La educación requería de la enseñanza y esta de especialistas. No había profesores, no era factible la educación. El campo rural mexicano y las goteras y suburbios de las grandes ciudades de México, conocieron esta política. Entonces se definieron los campos, instrucción para el pueblo, “educación” para la burguesía; así pasaron los ciclos históricos y por ello estamos como estamos.

Si realizáramos un vuelo de pájaro por la historia del trabajo de la educación en México, los resultados magros serían: 6 millones de adultos analfabetas; 12 que dejaron la escuela primaria inconclusa; 15 millones que abandonaron la escuela secundaria; 45 millones de jóvenes que no concluyeron la escuela preparatoria (Carranza, 2003), agregando el 0.1 del total de indígenas mexicanos que acceden a los niveles profesionales y faltando los otros millones de adultos que en los últimos 50 años han *destripado* en las instituciones de educación superior, tendríamos que concluir, independientemente de la responsabilidad que tiene en esto la dirigencia nacional y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, que la pedagogía y su didáctica, simplemente, nos han pasado a cuchillo.

Recientemente, el periódico capitalino Reforma dio a conocer los resultados de una evaluación aplicada a los planteles de educación primaria y secundaria, realizada para el ciclo 2002-2003 por la Secretaría de Educación Pública a través de su Sistema Integral de Consulta de Resultados de Aprovechamiento Escolar, SICRAE.

Las conclusiones de esta evaluación advierten a los responsables de los programas de educación que es necesario una modificación en las estrategias si se pretende obtener resultados óptimos. La evaluación consistió en identificar, en todos los planteles educativos de los niveles de primaria y secundaria las calificaciones más altas, altas, medias, bajas y

muy bajas, obteniéndose como resultados que en Chiapas 451 escuelas primarias se ubicaron en el estrato muy bajo, por no pasar la prueba e igualmente aconteció con Michoacán con 461, Estado de México con 256, Durango con 173, Puebla con 600, Guanajuato con 427, Guerrero con 300 y Oaxaca con 235, para señalar los resultados más críticos del trabajo del SICRAE.

El caso curioso es que los resultados también hacen saber que si en Chiapas hubo numerosos planteles reprobados, ahí también se identificó a la escuela con más altos resultados educativos, con la Escuela 16 de Septiembre que calificó excelentes 130 puntos e igualmente la mas baja en la escuela Francisco Villa con 76 puntos. Este tipo de fenómeno sucedió en Guanajuato y en Guerrero, en donde se ubicaron las cinco escuelas mejores del país y las mas peores. Se supo por este mismo criterio que el español y las matemáticas son los cocos de los alumnos y de los profesores y que en las escuelas primarias se evaluó el español, las matemáticas, ciencias naturales, geografía, historia y civismo; mientras que en las secundarias el español, matemáticas, inglés, física, química, biología, historia, geografía, formación cívica y ética.

Para estas actividades destacó que el SICRAE ofrece su análisis referido a los planteles, en donde se registra el nombre del profesor del salón de clases o de la asignatura. Sin embargo, el instrumento no advierte quién es el directamente responsable de que el problema se observe en peligroso crecimiento porque aunque se habla de evaluación a planteles escolares, al parecer lo que se dice entre líneas es que son los estudiantes los reprobados, solapándose la condición culposa de los mentores, los directivos y las autoridades y haciendo además caso omiso de que son precisamente los jóvenes las víctimas de esta irresponsabilidad.

En este desideratum de luces y sombras el anecdotario nos hace pensar que detrás de estos resultados hay una estrategia no difícil de identificar. Un caso nos ejemplifica la aseveración. En Hualahuises, Nuevo León, la escuela primaria Remigio Pedroza, rural de turno vespertino, empezó a ser desalentada por las autoridades educativas locales. Se cerraron las inscripciones para el primer año, luego para el segundo y así sucesivamente hasta el sexto grado. Pero la grey estudiantil y su compuesto docente reaccionaron obteniendo en 2003 el más alto nivel de aprovechamiento y esto en un entorno adverso y de persecución. Hubo aquí conciencia crítica y necesidad de conductas responsables. Se cuidó

el centro de trabajo, hubo conciencia; se reasumió con ética la carga de las tareas . Realmente ignoramos si esta escuela se cerró o si se estimularon sus logros; lo que es cierto es que en Nuevo León, la entidad federativa que mantuvo por años el primer lugar en excelencia educativa en el país, ahora, de acuerdo al Factor de Aprovechamiento Escolar, FAE, entre 1999 y 2003, del 23% de niveles altos se despenó al 12%.

Los datos y la historia nos han hecho saber que la educación sistemática ha reprobado en sus intentos de educar a la sociedad transfiriéndole esa responsabilidad a la comunidad, misma que mediatizada por la pedagogía ha estado encajonada en programas oficiales y privados para la reproducción del conocimiento utilitario, cegando un potencial humano de naturaleza propia para generarlo y a la vez, con esta estrategia, evitando la convolución que reclama la sociedad.

El tiempo demostró que si la humanidad persistía en enseñar únicamente lo conocido, su historia futurística tendría muchas limitaciones para alentar la búsqueda de conocimientos nuevos, por lo que era sugerible dejar atrás la imitación y modificar los objetivos para la transferencia de los legados de información, dejando atrás la vieja escuela de la enseñanza, para pasar a la acción independiente del aprendizaje por descubrimiento.

Para hacer esto factible tenía que identificarse en los antecedentes formativos de la civilización, el incansable trabajo de las mentes dedicadas a buscar, en todos los campos del conocer, nuevos datos y visiones distintas. Este esfuerzo siempre ha existido y era necesario redimensionarlo.

La demanda de aprender, de descubrir, tuvo presencia innegable desde los primeros albores del hombre. Esto fue un esfuerzo *aneregógico* auténtico, es decir una responsabilidad autogestiva de los seres humanos; niños, adolescentes, adultos o senectos, para relacionarse con la cotidianidad, pero distinta a los eventos pedagógicos y desde luego alejado de la didáctica. Sí, hubo enseñanza, pero la relación de acciones la advirtieron con una visión diferente y hasta opuesta a la visualización actual del concepto enseñanza-aprendizaje.

La pedagogía siempre fue una disciplina diseñada para dirigir niños, para educar adultos como niños. La didáctica es su brazo tecnológico y pecó de la misma culpa.

La necesidad social de incorporarse críticamente a los horizontes informativos que la modernidad y la globalización exigían; el requerimiento de conocer otras culturas, hablar otras lenguas y disponer de tecnología, provocó una tensión en los programas educativos de tal suerte que se buscó darle un giro a la educación. Como no fue factible hacer a un lado las prácticas pedagógicas y didácticas, se reelaboró el discurso educador para insistir en las mismas tradiciones, nada mas que ahora con palabras nuevas se pretende seguir imponiendo las ideas viejas.

Quienes disintieron de esta política educativa realizaron propuestas innovadoras, que desde luego, tomando en cuenta la complejidad que en México existe para la toma de decisiones sobre la orientación de los planes educativos, quedaron en las mesas redondas y en los congresos. De estas discusiones, rescatamos del anonimato la práctica *aneregógica*, rechazando para la vida universitaria modelos como el paidiológico (niños), hebeológico (adolescentes), andragógico (adultos), gerontológico (ancianos), el heutagógico (obreros) y la misma pedagogía, reanimando una experiencia de acrecentamiento informativo crítico, totalmente divergente a las conocidas, por ser más auténticas y ya probadas en los antecedentes que dejan los siglos.

Si se tuviera que señalar enfáticamente las diferencias específicas de esta propuesta de las ya registradas en la pedagogía, la andragogía y la heutagogía, nos detendríamos en ocho factores: 1.- El concepto de adulto, 2.- La comprensión de la relación como elemento fundamental en la asociación del conocimiento con el pensamiento, 3.- La investigación como disciplina de búsqueda, 4.- El papel del aprendizaje, 5.- La definición de sus técnicas, 6.- Su carácter sociointercultural, 7.- El objetivo y 8.- La voluntad (Ochoa y Guerra, 2003).

La *aneregogía* se empieza a deslindar de los otros ya mencionados modelos por algunas variables; inicialmente el concepto de conocimiento, su desarrollo a pensamiento y su relación crítica. Es pues un modelo para el aprendizaje que muestra su eficacia en la capacidad de identificar el proceso inicial de los sucesos de relación para el conocer; que ofrece la posibilidad de seguimiento, observa sus propiedades y sus transformaciones para estar en aptitud de acreditar cualidades.

De esta argumentación desprendemos las diferencias básicas de la pedagogía, la hebeología, la andragogía, la gerontología y la heutagogía de la *aneregogía* y resumimos: Mientras que los modelos tradicionales están referidos a ofrecer capacidades y competencias fincadas en la enseñanza seleccionada para la atención de discípulos y su actividad científica se realiza en las formas, sistemas y estrategias para enseñar y reproducir selectivamente los datos, la *aneregogía* utiliza la científicidad para razonar críticamente y a la vez para aprender el pensar de otras culturas estimulando la autoestima, la correspondencia de sus identidades y la correlación en ámbitos sociointerculturales ya imposibles de negar (Ochoa y Guerra, 2003).

El concepto o la idea fecunda de relación es precisamente el logro fundamental de toda teoría educativa, o cuando menos de la *aneregogía* como modelo y en la práctica académica el éxito para el aprendizaje adecuado y puntual. Suponer siempre que un evento relacional es considerar la naturaleza misma en sus espectaculares generalidades y a la vez en sus especificaciones particulares es una tarea *aneregógica* exitosa. Todo tiene relación y en este suceso la intermediación es un colapso. Desde el enfoque *aneregógico* su realización se desvirtúa por el aula, la escuela, el profesor y sus sistemas didácticos obsoletos. En cambio, la facilitación clarificadora que propone y da pie para un desarrollo relacional exitoso, creativo e independiente, fortalecido en la facultad humana de autónomo albedrío, es congruente con los procesos de la naturaleza y en el campo educativo con el aprendizaje (Ochoa y Guerra, 2003).

Estando ante una visión que modifica la perspectiva de la formación educativa tradicional; que materialmente rompe con la relación de enseñanza-aprendizaje y las correspondencias vetustas entre profesor, conocimiento y alumno, en el que se nos involucró por siglos, sin dejar de reconocer sus importantes aportaciones, dejamos atrás a la pedagogía, a la andragogía, a la heutagogía y a los otros modelos. Pero este paso no puede ser satisfactorio, abandonando solo la teoría, pues requiere atender con el mismo rasero a sus prácticas metodológicas. Por eso nos hemos detenido en su didáctica.

La didáctica es una concepción milenaria que sin respetar fronteras, ha logrado convivir con todo tipo de doctrinas sin tener necesidad de identificarse ni mucho menos ser presionada para argumentar a favor de un sistema educativo o de otro; la didáctica no tiene filosofía ni compromiso, sirve a la enseñanza y en muchos casos se beneficia de ella. Se

trata pues del brazo tecnológico de la pedagogía, el que explica y da sentido operante a los ámbitos de la paidología, con la que, privilegiando a la escuela y a los profesores, ha logrado inmiscuirse en todos los programas educativos, desde la educación inicial, pasando por la básica y la media hasta en la educación superior, sin importar la característica, el origen o los laureles de la institución universitaria (Ochoa y Guerra, 2003). Esta estructura ya tradicional para educar enseñando, en nuestro caso y para nuestro fin, no era una solución eficaz, pues requería encontrar, en otras perspectivas teóricas, soluciones distintas.

Los serios conflictos, sobre todo de burocracia y complejidades tecnológicas inútiles que estaba creando la didáctica, pusieron sobre aviso a los teóricos de la educación tradicional, sin embargo, fue la psicología la que se enfrentó a estos problemas pues al incursionar en las tareas de educación y percatarse de la inutilidad de la didáctica en los niveles universitarios, propuso su psicotécnica, disciplina que a la fecha compite con la didáctica en sus menesteres tecnológicos.

A pesar de esto, la psicotécnica se distinguió por un carácter práctico y utilitario propio de psicólogos y no de educadores. Los teóricos pretendieron superar esta limitación hablando de la psicotécnica pedagógica que definió como sus propósitos y objetivos el universo que atendía la propia pedagogía, es decir, el niño, el adolescente, el joven, el adulto, y el anciano, tratándolos como educandos y pretendiendo atenderlos con tratamientos psicológicos individuales de acuerdo a su personalidad y necesidades. Se observó pues, que finalmente la psicología con su psicotécnica, liberando una tendencia freudiana, únicamente aspiraba a llenar sus consultorios y a resolver una cuestión de ocupación profesional. Por estos hechos, para dar una verdadera cobertura de aplicación a las herramientas técnicas y a los sucesos formadores *aneregógicos*, identificamos a la *skopeútica*. La didáctica es la herramienta del profesor; la *skopeútica* del docente. La didáctica es el brazo tecnológico de la enseñanza, la *skopeútica* del aprendizaje.

En el desarrollo teórico inicial en que estamos trabajando, la *skopeútica* se postula como un camino divergente a la didáctica. La didáctica se conformó para coadyuvar a la enseñanza, la *skopeútica* tomó forma por el requerimiento de técnicas para aprender. La pedagogía reprodujo el conocimiento, la *aneregogía*, aunque no se identificaba aún, lo generó. Con esto deseamos dejar percibido que la acción *aneregógica* no es una novedad teórica elaborada en afanes de disensión; siempre ha existido, ahogada en la pedagogía;

maniatada por la didáctica. Ahora esta diferencia la tenemos clara; no la inventamos, simplemente la identificamos y en esto estriba la posibilidad de la teoría educativa y del modelo formativo que reconocemos como relacional (Ochoa y Guerra, 2003).

El horizonte de acción de la *skopeútica* es tan amplio como los avances tecnológicos de la modernidad. En griego *skopeútica* proviene de *skopiá*, del verbo *skopeo*, que describe una acción referente a procesos autogestivos: observar, acechar, espiar, examinar, reconocer, indagar, averiguar, cuidarse, precaver, son algunas de las propiedades de este concepto, que describe plenamente la actividad *aneregógica*, en primera persona, dentro del modelo relacional y con ello la acción del aprendizaje.

La innovación en las originalidades para organizar los factores técnicos del aprendizaje en la visión *skopeútica*, propone una perspectiva metodológica de alcances no previsibles porque su limitación estriba en que siendo el método para el modelo, la *aneregogía*, liberada de la opresión de los pedagogos, disponiendo ya de una atmósfera de libertad, está viviendo su etapa de reencuentro y de experimentación y está llegando mejor a la comprensión semiótica y a resultados mas eficaces.

Por las mismas condiciones de la *aneregogía*, que se sirve de los antecedentes doctrinales de los métodos obsoletos de la pedagogía, la *skopéoutica* se vitaliza con las técnicas que son congruentes con las propiedades de su concepto y con ello de su ámbito de aplicación. Para principiar todas aquellas técnicas adecuadas para la adquisición de conocimientos que apliquen en las posibilidades controladas de observar, examinar, reconocer, indagar, averiguar, precaver, etc., conforman los instrumentos iniciales de operación que se requieren para difundir un modelo formativo pertinente y para conocer las propiedades cognáticas de un núcleo a utilizar para el aprendizaje (Guerra, 2003).

En la experiencia *aneregógica* que estamos dando seguimiento, se observa que tanto para registrar, organizar y analizar los datos, utilizamos técnicas que por ser utilitarias para nuestros propósitos las consideramos *skopéuticas*. Esto nos advierte que la propuesta tiene dos ámbitos; las técnicas que le son útiles y las que necesariamente se propondrán de acuerdo a los retos del desarrollo *aneregógico*. Pero el modelo está asociado a un método como parte de un sistema educativo. Este modelo caracterizado por su cualidad relacional es el *kerneláctico* (Guerra, 2003).

Por lo pronto el método *aneregógico* ya está avanzando en la comprensión de las lenguas, probando su eficacia y demostrando que frente a todas las propuestas metodológicas la responsabilidad y la decisión de aprender supera todas las opciones propedéuticas (Urías, 2003). En el aprendizaje de contenidos en educación superior la *aneregogía* también está logrando respetables desarrollos (Guerra, 2003). Un grupo muy importante de Titulares de la Academia, en la Universidad Autónoma Indígena de México, en Sinaloa, han logrado dejar atrás el directivismo para infantes o el tratamiento como adultos minusválidos para buscar con inteligencia y libertad las respuestas que las curricula les están planteando. En estas acciones colectivas de un claustro, nos hemos apegado a la identificación de técnicas adecuadas para sustentar debidamente el aprendizaje.

Ochoa y Guerra (2003), aseguran que el éxito de la sistematización *skopeóutica* prevalece cuando los Titulares de la Academia al reconocer que no saben, por necesidad de dilucidación tienen que interrogar y si es necesario realizar una investigación sistemática, deciden utilizar estrategias técnicas para ello, instrumentos que en ocasiones obtienen o crean y que resultan del afán sistemático para conocer y pensar y se explican por agregar información para madurar el pensamiento.

Esta propuesta requiere de un método de aprendizaje, de un modelo formativo y desde luego de un sistema educativo, dimensionado para una calidad de ser humano más allá que la cualidad de adultez.

Ludojoski (Rosales, 2000), tipifica criterios para determinar el concepto de adulto: 1.- Aceptación de responsabilidades, 2.- Predominio de la razón, 3.- Equilibrio de la personalidad, 4.- Evolución Psicofísica (morfología corporal, sentimiento y pensamiento) y 5.- La asimetría como tipicidad de plenitud potencial.

Al respecto, en el programa que nos ocupa, hemos aceptado que así como el conocimiento es un proceso igualmente lo es la condición de ser humano. ¿Podemos decir que un joven entre los 18 a los 25 años es un adulto? Quizá no, a lo mejor si; pero lo que es factible afirmar es que en estos lapsos de la vida humana, es innegable la presencia de una capacidad responsable, del predominio de la razón, del equilibrio de la personalidad, de una evolución psicofísica que dimensiona las facultades de aprendizaje y sobre todo que la asimetría como tipicidad de plenitud potencial es posible que suceda tanto en esta etapa

como en las anteriores y en las posteriores. En cuanto al intento, no estamos seguros si recomendable o no, de afirmar que las capacidades de aprendizaje van en relación a la madurez biológica, por ahora únicamente agregaremos que las posiciones en turno no pueden detenerse en señalar, sin riesgo, cuál es la etapa mas adecuada para el aprendizaje y además el momento cuando se construyen las plataformas personales para el crecimiento espiritual e intelectual del ser humano.

El adulto, como se desee conceptualizarlo, de acuerdo a las tradiciones escolares, se asegura que finalmente es el receptor de toda la práctica teórica de la educación superior. Desde esta visión el estudiante debe dejar de ser receptor para transformarse en lanzador de dudas, cazador de conocimientos. El aprendizaje, en todas las complejidades que le damos quienes buscamos explicarlo, tendrá que ser identificado sencillamente como una acción si no unilateral si en esa dirección. El aprendizaje es un hecho físico del que se tiene conciencia y que operado permite establecer relaciones estímulo-respuesta, por eso el modelo formativo relacional es más que propuesta académica, un ejercicio coyuntural para conocer y aprender. En esta intención puede haber coincidencias con Arnold Gehlen, que observa al hombre como un ser vivo e inacabado con su innata capacidad cualitativa para aprender. Igualmente, en este tenor tendremos que asentar lo importante de dilucidar, en el esfuerzo por el acrecentamiento científico, la diferencia entre conocer y pensar; entre conocimiento y pensamiento.

Aunque estamos en una etapa de construcción metodológica y al respecto de esta propuesta consideramos que aún no hemos avanzado, o lo hacemos muy lentamente, sobre un piso que ofrezca certidumbre de verosimilitud, consideramos que las posiciones teóricas para caracterizar nuestro interés en los procesos formativos tienen que valerse de estrategias técnicas que no envuelvan sus pretensiones en los arropos de la pedagogía y su didáctica. En este entendido teníamos que romper con el pasado, así como a su tiempo le dimos la espalda a las tradiciones pedagógicas, a su didáctica y a sus raíces escolásticas arraigadas en la escuela. Nos interesó proponer más que un nuevo concepto, un lexema que identificara los elementos y herramientas técnicas para hacer factible los propósitos en el método *aneregógico* y este fue la *skopeótica*.

Si hubiera necesidad de un deslinde entre *aneregogía* y el resto de los métodos discutidos aquí, con ser extraño sería algo sencillo y notorio. Pensamos que básicamente la

aneregogía tiene un espacio en otro nivel conceptual, en intereses y objetivos. La *aneregogía* se suscribe en el campo de los fenómenos sociointerculturales y en los procesos diferenciados de su relación con el conocimiento que en sí ya es una diferencia abismal. También la *aneregogía* define su objeto de estudio en el concepto cabal de lo que significa un ser y a lo que este concepto conlleva. En este caso no se trata de un ser adulto identificado ideológicamente y si específicamente de un ser humano.

Adulto en síntesis no representa nada significativo en nuestra concepción del aprendizaje porque el acrecentamiento lo entendemos como crecimiento y además como una facultad del ser humano. El evento del crecer, al que nos referimos, se registra en niños, jóvenes, personas maduras y ancianos. El crecimiento es en esta visión permanente y con ello la factibilidad del aprendizaje en cualesquiera de sus etapas. Se aprende en el seno materno; se aprende en la muerte. Al respecto hay un convencimiento de que el concepto tradicional se refiere a la adultez como condición biológica que la psicología reconceptualiza con una serie de cualidades que en su postulación posee el adulto en oposición o diferencia al adolescente, al púbero, al niño o entre hombre y mujer y con ello describe el proceso en curvas o lapsos temporales que asocian edad con circunstancias biocronológicas. La *aneregogía* sigue el otro camino; es un modelo que incumbe a todos los seres humanos si menoscabo de edad, sexo, situación política, raza o condición económica.

La andragogía, realmente no surgió para oponerse a la pedagogía y a lo mejor ni le preocupó su quehacer. La andragogía fue un continuum de la pedagogía en cuanto a sus objetos de estudio, pues a esta disciplina únicamente le interesaba educar adultos con métodos distintos a los que venía sugiriendo la paidología. La andragogía, aunque lo pudiera negar, ha sido en cuanto a sus objetivos y fines de estudio, un eficaz apoyo a las limitaciones de la pedagogía pues a esta disciplina le interesa educar adultos, aunque con métodos distintos a los que venía sugiriendo la paidología.

Desde hace varias décadas se ha notado una preocupación precisamente sobre el cómo el alumno conoce. Una conducta lleva a la enseñanza, otra al aprendizaje. La característica diferenciadora entre heutagogía y andragogía inicialmente es la respuesta que interroga sobre la acción de aprender para qué. Este tema, para la tarea de educación de adultos lo ha tratado ampliamente la heutagogía que aunque hablando de aprendizaje en la capacitación laboral, sostiene la estructura obsoleta de la escuela.

Por nuestra parte, frente a un grave problema de educación para sectores indígenas provenientes de diferentes grupos o expresiones étnicas del país y de América Latina, la propuesta que se requería, ante este cuadro de prácticas metodológicas y experiencias educativas tan desalentadoras, nos invitó a generar teoría educativa de autoconsumo, pero además se fue más allá de lo que parece ser un concepto sacado de la etimología. Los lexemas *ánere*, *agogos* y *gogía*, que dan forma semiótica al concepto *aneregogía*, en nuestro lenguaje básicamente son más que definición un mensaje de aprendizaje. Se trató de describir y caracterizar las formas sensatas (*agogos*) de cómo los individuos (*ánere*) se educan (*gogía*), a partir de sus capacidades para madurar críticamente en el aprendizaje.

La *aneregogía* fue identificada en las facultades naturales de la sociedad. El concepto *aneregógico* tiene en cuenta la visión de Durkheim sobre la sociedad y la propuesta Herskovits sobre cultura. La cultura es la obra del hombre y el hombre es la sociedad; por tanto es pretensión *aneregógica* tener la claridad de educar a la sociedad y no a la cultura. Es pues un asunto sociointercultural no intercultural y con ello campos muy distintos a los de la heutagogía, la andragogía y por supuesto de la vieja pedagogía y de algunas estrategias de regímenes anclados en la tradición y la conveniencia, para fortalecer la dependencia.

La práctica *aneregógica*, se tiene que dar en un ambiente de posiciones y hechos sociales, políticos y económicos pluriculturales, en un concepto de adulto distinto al que propone la andragogía y la heutagogía. Los sujetos de atención en este esquema se identifican perfilados en su ambiente sociointercultural y en la necesidad de lograr competencias y niveles excelentes para su crecimiento permanente y desempeño eficaz en la sociedad occidental. En la visión *aneregógica* nos encanta que el adulto parezca niño y gratamente nos sorprende que el niño entusiasme con sus *sazonadas* de adulto, pero en ninguno de los casos el aprendizaje *aneregógico* sociointercultural se limita en concepciones biológicas, de género o de cultura; de posición económica o de raza.

Como modelo de aprendizaje, e insistimos en ello, la *aneregogía*, como el mismo adulto lo hace, tiene la particularidad de poder incursionar para su aplicación, en cosmovisiones diversas. Cuando se trata de que el estudiante o interesado aprenda los bagajes culturales y científicos occidentales, estamos frente a la *aneregogía* de la voluntad para el aprendizaje opcional por crecimiento perpetuo. Pero cuando al interior de la comunidad o grupo

indígena, se pretende o se realiza una reanimación étnica, entonces estamos frente a sucesos *endoaneregógicos*. Si es el caso de aprendizajes sociointerculturales entre las etnias, se trata de la *etnoaneregogía*.

La *aneregogía* está referida a estimular una serie de capacidades que antes se suponían eran facultad en algunos individuos biológicamente maduros. A través de la experiencia formativa, ha definido que la calidad de adulto como responsabilidad y capacidad para el aprendizaje autogestivo, no necesariamente es su patrimonio exclusivo ya que es común encontrar jóvenes y niños con un alto desarrollo de responsable capacidad para el aprendizaje conciente. Por eso también se pudiera entender por *aneregogía* el método o tratado para aprender como “adulto” (*ánere* = adulto, *agogos* = acción de aprender y *gogía* = tratado, estudio), pero no es así, porque se trata de aprender como ser humano, es decir, aprender en conciencia crítica. Por ello la importancia del acrecentamiento y de la investigación.

La acción *aneregógica* es tan importante que explica el fenómeno de la educación social y las respuestas comunitarias de pueblos que aprenden rápido.

Para acreditar el punto de vista *aneregógico* y del papel que en el aprendizaje juega la voluntad, es fundamental comentar algunas apreciaciones que se han registrado en la práctica y que han delineado nuestro criterio sobre lo adulto, el aprendizaje y el conocimiento.

En síntesis, en condición normal, la adultez es una situación natural de crecimiento. En las visiones biopsicológicas de la andragogía y la heutagogía, hay adultos que dejan de crecer y en las visiones más aventuradas se supone que los adultos decrecen, como si la conciencia y la razón fueran arrugas. Los olvidos, las amnesias, son patologías no consecuencias de un buen o mal aprendizaje.

Siendo la condición humana una realidad sujeta a las historias personales, entre ello la madurez responsable como una circunstancia de crecimiento crítico y el aprendizaje un producto de voluntad, el conocimiento viene a convolucionar a los actores; pero se tendrá sentido *aneregógico* si del conocimiento emerge el pensamiento y con ello los juicios y los conceptos convolucionados resultado de la investigación.

Cuando Novak y Gowin (1988) hablaron de la importancia de *aprender a aprender*, no estaban equivocados. Ellos sintieron la presencia de la *aneregogía*, se pensó en la *skopeóutica*; se imaginaron la acción *aneregógica*.

Para animar la presencia crítica y vigorosa de los recursos para el aprendizaje, se requiere la sistematización que se ofrece por la aplicación de un método de aprendizaje, un modelo formativo y un sistema educativo, que es precisamente la estructura en donde la *aneregogía*, apoyada por la *skopeóutica* logrará su plenitud, tarea en la que estamos involucrados en la Universidad Autónoma Indígena de México.

¿Estamos hablando entonces de acciones unilaterales? Sí y esto es valedero, porque tenemos la responsabilidad aislada de preparar a los jóvenes para el aprendizaje y no para depender de la enseñanza; a diferenciar a los Facilitadores en Clarificación de los maestros y profesores, que son dos sujetos distintos, para que los estudiantes aprendan y no para que sus mentores teóricamente enseñen muy bien. Desafortunadamente, no hay congruencia en la acción de enseñar bien y aprender bien, pues ambos procesos no dependen de un profesor o de un alumno. Necesitamos dimensionar estas actividades no necesariamente juntas o asociadas, porque la relación que buscamos es entre el estudiante y el conocimiento. En base a esto, la tecnología *skopeóutica* no será un infeliz intermediario y los métodos seguramente se legitimarán por sus objetivos. Finalmente el Estado comprenderá que la trascendencia social de una nación en una realidad de expansión al globo y que, inicialmente deberá fincar en una “educación” en donde se aprenda a convivir entre versiones culturales continentales, hemisféricas, nacionales, rurales y urbanas, sacro-seculares, con la tradición, la modernidad y la tecnología; es decir en una realidad tecnosociointercultural de dimensiones específicas multivariadas.

La educación tradicional se opera en una relación directa y necesaria entre el profesor y el que supuestamente aprende. Aquí debe haber, cuando menos, las polaridades interactuantes. El profesor es el que decide lo que enseña y hasta donde y el alumno es el que tiene que conocer, pero en ese proceso el estudiante es ajeno al cómo es que tiene que conocer lo que se le enseña y hasta dónde debe conocer. Para abandonar las pasividades del pupitre, hay que dejar cambiar de actitud al candidato a dicente, saber que es factible que conozca hasta la satisfacción de sus necesidades y aspiraciones, mostrándole que se vive en un teatro de decisiones.

Pero el problema de atención en este campo no era tan sencillo. De varios, el ejemplo en seguimiento es el del Centro para la Comprensión de las Lenguas Nacionales y Extranjeras que aplica un importante programa *aneregógico* (Urias, 2003). Este proyecto busca involucrar a los Titulares Académicos en una competencia lingüística que desarrolle las capacidades políglotas del ser humano y como en este caso se trataba de relacionar la lengua materna, entre las lenguas maternas y todas ellas o cada una de ellas, con el español, para buscar la posesión de la lengua inglesa, sin duda alguna la llave actual para navegar en el conocimiento tecnológico y científico occidental. El otro ejemplo es el que se realiza con el programa de multimedia, en donde las capacidades tecnológicas utilizan el lenguaje cibernético e impactan seriamente al Titular Académico, a su comunidad de aprendizaje y a su misma comunidad de procedencia a pesar de la Distancia (Miranda, 2003). Este programa sociointerlingüístico anunciado como permanente, no podía resolverlo la heutagogía, en su intención fue insuficiente la andragogía y nunca lo resolvió la pedagogía (Urias, 2003).

Así las cosas, los Titulares Académicos deben aspirar a ser cosmopolitas y junto con las competencias tecnológicas que requiere la globalización, ambicionar tener la capacidad para diversificar sus aspiraciones en atmósferas de libre competencia, sin abandonar las evocaciones de su pueblo, sus ritos, sus reliquias y las sagradas memorias de sus ancestros.

Los sucesos para conocer y aprender nos llevan a los planos de los procesos lógicos. ¿Conocer para qué? ¿aprender para qué? Obviamente que la pretensión de una formación premeditada busca el producto de los juicios y esto no será factible si del conocimiento no pasamos al pensamiento y con ello a un razonamiento planteado en estructuras lógicas, sistemáticas y orientadas a objetivos específicos, como lo puede ser la profesionalización.

El *apprehendere* es la realización plena o no que lleva a la adquisición de una información especificadora del conocimiento de cosas por mediación de un ejercicio, de la experiencia o precisamente por el estudio. No se trata, de ninguna manera que para aprender se tenga que olvidar, aprendiendo a desaprender (sic), esto sería una posibilidad tan aberrante como la de aquellos mentores de teoría del aprendizaje que no conocen lógica y tienen mala ortografía.

Con el tiempo, la educación pasó de la responsabilidad personal, familiar y comunitaria a las instituciones. Los mentores se hicieron necesarios y los especialistas requirieron de

recintos para sus tareas. Así se hizo en siglos, en un desarrollo complejo y sofisticado, el oficio de profesor. Igualmente como el artista, el sacerdote y el político, haciendo o no bien las cosas, lograron que la sociedad los sustentara como especialistas de tiempo completo, de esta manera, los profesores buscaron su lugar y lo consiguieron sustentados por la misma sociedad. La pedagogía cumplió en su labor de educar niños y se magnificó en la especificación de la enseñanza y sus técnicas. La didáctica tomó forma proponiendo métodos de enseñanza y los teóricos de la educación se multiplicaron proponiendo doctrinas. La pedagogía se entregó para todos y creció como mercado de trabajo perfilando intelectuales que desde posiciones panfletarias hasta minuciosas propuestas para enseñar bien y aprender bien, llenaron de palabras, de discusiones y de mesas redondas, los textos y los espacios de discusión, sin mas conclusión que una reanimación de la pedagogía. De pronto, la visión del ambiente de la educación nos encuentra con una enorme variedad de métodos y técnicas para enseñar, en tal grado enigmáticos y propios para iniciados que llegan a sustituir al maestro y en su dominio los profesores se pasan la mitad de su tiempo aprendiéndolos, discutiéndolos o reclamando su disponibilidad, de tal suerte que la distancia entre los estudiantes y los profesores, de la enseñanza y el aprendizaje fue quedando en un infraplano de la operación magisterial por preferenciarse a la didáctica o al suceso *didaktikus* orientado a enseñar o instruir.

Este estadio con sus protagonistas, finalmente se reduce a sociedad, profesores y alumnos. Con ello la acción formativa queda sujeta a procesos consensuados de enseñanza-aprendizaje institucionales, que en un momento dado estamos ahora revirtiéndoles la acción formativa como aprendizaje-enseñanza o quizá únicamente al aprendizaje crítico. Pero en esta correlación de elementos fundamentales para la educación, tenemos dos variables intrusas que no podemos desvirtuar: la primera ya mencionada es el Estado; la dirigencia política de la sociedad que por distintas presiones ya sean históricas, económicas, de clase o de gobernabilidad, tiene claramente definido que tipo de sociedad desea y por ello el tipo, nivel y calidad de la “educación” que financiará para su pueblo. La otra variable tiene la característica de que siendo intrusa es invisible, pero se deja notar; la educación o deber ser, un instrumento de dominación y tal propósito se logra “maiciando” a sus protagonistas.

Se trata del tipo de “educación” que exigen los empresarios, argumentando manidamente que los educandos deben tener competencias propias a la demanda ocupacional. En este sentido transforman a la universidad en un productor de mano de obra y a las profesiones

universitarias en cámaras, eludiendo su responsabilidad de ser vectores del cambio y promotores del desarrollo y además pervirtiendo la vocación natural de la universidad con su compromiso de convolucionar a la sociedad a través del uso de la ciencia y por avance del conocimiento original.

Ante esta disyuntiva clásica, las teorías educativas más avanzadas quedan expectantes pues de acuerdo a las visiones tradicionales, dejan de ser aportaciones de buena fe para el desarrollo educativo de la comunidad, para convertirse o señalarse como propuestas insurgentes e indeseables y por ello con un futuro además de incierto, combatido.

Para no ir muy lejos en el tiempo y en el terreno, haciendo a un lado las preferencias político religiosas, recordemos a don Ivan Illich, que, desde Cuernavaca, Morelos, propuso la “educación” sin la escuela, teniendo como respuesta inmediata su propio gólgota.

A pesar de todo, la propuesta *aneregógica* tiene como pretensión discutir y evaluar los procesos formativos, los pasos para el acrecentamiento y los contenidos de la educación, que le corresponde como disciplina asociada a la *kerneláctica*. Sin embargo, sabemos lo que este planteamiento está molestando, específicamente cuando se trata de involucrar la disponibilidad de recursos financieros manoteados versus posiciones de clase y batallas por la libertad. Por ahora no podemos pensar en una modificación trascendente, de las políticas oficiales en este campo.

Se tendrá que esperar a que se modifique una estructura docente y educativa arraigada en el intestino mismo de la historia de México para avanzar en una prospectiva educativa crítica de los mexicanos.

El futuro de la *aneregogía*, de la *kerneláctica* y de la *skopeótica*, seguramente trascenderá en el mañana de la educación de los mexicanos si se plantea en la decisión de ofrecer contenidos educativos que equilibren el conocimiento del estado de la cuestión como núcleo inicial del desarrollo. A la vez si se incursiona con agresividad y desde las primeras fases formativas de los jóvenes en los principios de una consensuada filosofía de la educación fincada en su relación política con la teoría del estado nacional habrá convolución, un concepto que va mas allá de la revoluciones.

Como están los tiempos, ya no es posible persistir en nuestros mundos de intelectos bucólicos. Ahora tenemos que legar a nuestros jóvenes la capacidad para conocer la relación entre lógica formal y lógica dialéctica, incursionar por ello en la teoría del conocimiento y en la teoría del pensamiento; en definir por opciones el cristal doctrinario como se observará la realidad, pero lo que es mas importante y fundamental, el pensamiento de los mexicanos nuevos, tiene que saltar las reglas de la geometría euclidiana para razonar en una *lógica difusa* que ofrezca conciencias e ideologías sustentadas en la *geometría fractal*.

La *lógica difusa* y la geometría fractal, se asocian a tecnologías relacionadas con funciones y características humanas. Se trata de la inteligencia artificial que se crea por conocer correctamente la inteligencia humana y a la vez por entender y explicar el mundo en formas e imágenes distintas; muy distintas a las heredadas por Euclides y sus seguidores; la visión del mundo que nos ha ofrecido siempre la naturaleza y que nos hemos negado a ver, afanados en modificarla.

Siendo breves sintetizamos que la *lógica difusa*, en la que estamos muy interesados y que inventó Lotfi Zadeh en 1960, "... en un primer nivel puede decirse que es un lenguaje que permite trasladar sentencias sofisticadas del lenguaje natural a un formalismo matemático" (López y Pubiano, 2003), por ello a través de esta viabilidad *skopeóutica*, sin menoscabo de la actividad científica, nos acercaremos más correctamente a la lógica, a la filosofía y a las artes. Por su parte la geometría fractal nos ofrece una visión de la realidad, insospechada y de una cobertura del mundo del mañana que la responsabilidad *aneregógica* no puede desdeñar.

LITERATURA CITADA

Carranza Palacios, José Antonio

2003 **"100 Años de Educación en México 1900-2000"**. Editorial Limusa.
México.

Fidishun, Dolores.

2002 **"Andragogy and Technology: Integrating Adult Learning Theory as we Teach with technology"**. Head Librarian. Penn State Great Valley School of Graduate Professional

Guerra García, Ernesto

2003 **“Aneregogía y Aprendizaje”**. Universidad Autónoma Indígena de México. Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa. 13 pp.

2003 **“La kerneláctica”**. Universidad Autónoma Indígena de México. Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa. 11 pp.

Hase, Stewart y Chris Kenyon.

2004 **“From Andragogy to Heutagogy”**. Royal Melbourne Institute of Technology. Ultibase Articles. Documento en línea en: <http://ultimase.rmit.edu.au/Articles/dec00/hase2.htm>.

Kenyon, Chris y Stewart Hase.

2003 **“Moving from andragogy to heutagogy in vocational education”**. Southern Cross University. New South Wales, Australia. 8 pp. <http://ultimase.rmit.edu.au/Articles/dec02/hase2.htm>.

Knowles, M.

1970 **“The Modern practice of adult education: andragoy versus pedagogy”**. Associated Press New York.

Ludojoski, Raquel.

1972 **“Andragogía o Educación de Adultos”**. Editorial Guadalupe. México.

Márquez, Adriana

1998 **“Andragogía. Propuesta Política para una Cultura Democrática” en Educación Superior**. Ponencia. Primer Encuentro Nacional de Educación y Pensamiento Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento Santo Domingo República Dominicana. http://www.ofdp_rd.tripod.com/encuentro/ponencias/amarquez.html

Miranda Bojórquez, Erasmo.

2003 **“Comunicaciones de Respuestas Electrónicas para Identidades Étnicas en la Universidad Autónoma Indígena de México”**. Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa. 10 pp.

Molina, Fidel

2002 **“Sociología de la Educación Intercultural, Vías Alternativas de Investigación y Debate”**. Grupo Editorial Lumen Humanitas. México. 191 pp.

Novak, J y B. Gowin

1988 **“Aprendiendo a Aprender”**. Editorial Martínez Roca. Barcelona.

Rosales, José Vicente.

2003 **“La Andragogía como disciplina Científica”**. <http://www.esa.mil.ve/Grupo%20Caracas4/rosales1.htm>

2003 (2) **“El Fenómeno de la Adulterez”**.

<http://www.esa.mil.ve/Grupo%20Caracas4/rosales2.htm>

Smith, Mark K

2002 **“Andragogy, The history and current use of the term plus an annotated bibliography”**. Infed.Org. Tomado de andragogy@ the informal education homepage.

<http://www.infed.org/thinkers/et-knowl.htm>.

St. Claire, Ralf

2002 **“Andragogy Revisted: Theory for the 21 st Century? ”** Myths and Realities. No 19 Educational Resources Information Center.

<http://ericacve.org/docs/mr00034.pdf>.

Urías Verduzco, Vanesa Georgina

2003 **“La Aneregogía en la Comprensión del Inglés”**. Universidad Autónoma Indígena de México. Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa. 10 pp.

Valera Alfonso, Orlando

2001 **“El Debate Teórico en Torno a la Pedagogía”**. Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia. 87 pp.

Ra Ximhai

Revista de Sociedad, Cultura y
Desarrollo Sustentable

Ra Ximhai

Universidad Autónoma Indígena de México

raximhai@uaim.edu.mx

ISSN: 1665-0441

México

2005

LA ANEREGOGÍA DE LA VOLUNTAD, PROPUESTA EDUCATIVA SOCIOINTERCULTURAL DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA INDÍGENA DE MÉXICO

Ernesto Guerra García

Ra Ximhai, enero-abril, año/Vol.1, Número 1

Universidad Autónoma Indígena de México

Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa

pp. 15-38

LA ANEREGOGÍA DE LA VOLUNTAD, PROPUESTA EDUCATIVA SOCIOINTERCULTURAL DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA INDÍGENA DE MÉXICO

THE ANEREGOGY OF THE WILL, SOCIOINTERCULTURAL EDUCATIVE PROPOSAL OF THE UNIVESIDAD AUTÓNOMA INDÍGENA DE MÉXICO

Ernesto Guerra-García

Clarificador Educativo B. Universidad Autónoma Indígena de México. Los Mochis Sinaloa. Correo Electrónico: eguerra@uaim.edu.mx

RESUMEN

La educación multicultural e intercultural son conceptos que fueron generados en espacios sociales alejados de la realidad mexicana que además se presentan obsoletos ante la demodernización. Con el surgimiento de la Universidad Autónoma Indígena de México y la inclusión de grupos étnicos nacionales a la educación superior, se pone en tela de juicio las políticas educativas nacionales y se presenta una nueva propuesta que parte de una sociointerculturalidad. En este ambiente, la necesidad educativa de incorporarse críticamente a los horizontes informativos, el requerimiento de conocer otras culturas, hablar otras lenguas y disponer de tecnología, la etnopsicología, entre otros aspectos han provocado tensión en los sistemas educativos, de tal suerte que ante la etnopsicología la pedagogía y la didáctica se observan obsoletas. Partiendo del hecho que las nuevas propuestas deberán partir de ambientes multiculturales, es necesario observar cuáles elementos prevalecen y los nuevos que han de surgir. Para el grupo multicultural de estudiantes indígenas de educación superior, el aprendizaje se ha convertido en la expresión más genuina de resistencia y sustentan los métodos que en contraposición a la pedagogía la institución conoce como aneregogía de la voluntad.

Palabras claves: Aneregogía, sociointercultural, educación multicultural e intercultural

SUMMARY

The multicultural and intercultural education are concepts that were generated in social spaces far away from the Mexican reality and they seem to be obsolete facing the demodernization. With the creation of the Universidad Autónoma Indígena de México and the inclusion of individuals from ethnic groups to the higher education, the national educative policies are being questioned and a new proposal based on Sociointerculturality is presented. In this atmosphere, the educative need to incorporate critically to the informative scenario, the requirement to know other cultures, to speak other languages and to make use of technology and the ethno-psychology, among other aspects, has caused tension in the educative system to such extend that before the ethno-psychology the pedagogy and the didactics are observed obsolete. Starting off from the fact that the new proposals should come from multicultural atmospheres, it is necessary to observe which elements prevail and the new ones that have to arise. For the multicultural natives students at superior education, the learning process has become the most genuine expression of resistance, and supports the methods -that in contrast to pedagogy- the Universidad Autónoma Indígena de México has called as aneregogy of the will.

Key words: Aneregogy, sociointercultural, multicultural and intercultural education

A pesar de que la globalización ha tenido como eje la imposición del modelo neoliberal, al mismo tiempo encontramos en el clímax de la modernidad muchos casos de minorías que mantienen su identidad y una vida grupal distinta (Sandoval, 2004).

El modernismo ha servido principalmente para reforzar la megalomanía de la cultura occidental, patriarcal y autoritaria que ha reprimido y marginado a los que viven fuera de los centros dominantes de poder debido a su color, clase, etnia, capital cultural o social (Giroux, 1998).

Durante la globalización estos síntomas se han agudizado y han traído consigo el resurgir de problemas como el racismo, el nacionalismo y el fundamentalismo que hunden su raíz en el etnocentrismo (Aguilera, 2002).

La consecuencia dialéctica de todo esto es que están apareciendo con nuevas fuerzas las reivindicaciones de la diversidad cultural contra la homogeneización que representaba la modernidad. El equilibrio, la combinación armónica de los términos entre universalismo y particularismo, igualdad y diferencia, han generado una dinámica social sin precedentes (Molina, 2002).

Estas nuevas condiciones globales plantean alternativas que van mucho más allá de las teorías convencionales monoculturalistas. México, por ejemplo, entró formalmente a la globalización mediante el Tratado de Libre Comercio de Norteamérica (TLC) en enero de 1994, el mismo día que el Ejército Zapatista de Liberación Nacional se levantó en armas denunciando las condiciones de extrema pobreza de la población indígena de Chiapas y enarbolando la bandera contra la globalización neoliberal (Sandoval, 2001).

El hecho es que la globalización trajo consigo el resurgimiento del tema del etnocentrismo; encontramos en este sentido, un despliegue de argumentaciones epistemológicas y conceptuales que abren una grave crisis en la modernidad: la oposición entre la universalidad y la diferencia, entre la aldea global y lo local, entre lo monocultural y lo multicultural, la igualdad y la diferencia, lo arcaico y lo moderno, lo individual y lo colectivo, la igualdad y la diferenciación de género, la gobernabilidad y la ingobernabilidad, el caos y la organización, lo material y lo espiritual.

Dicha crisis significa para algunos el fin de la modernidad y el traspaso a una nueva época posmoderna (Molina, 2002), Touraine (2000) la llama demodernización. Pero para otros, como Giddens no hay tal entrada al posmodernismo, sino más bien, las consecuencias de la modernidad se están radicalizando y universalizando (Molina, 2002).

Como menciona Molina (2002): *“Parece que la modernidad del último cuarto de siglo no sabe – o no puede... o no quiere – dar respuesta a esta diversidad cultural que es la otra cara de la misma moneda de la globalización económica”*.

En este proceso, existen siempre una combinación de fuerzas dinámicas, el resultado final en estos momentos no es un simple proceso de homogeneización, sino mas bien un reordenamiento en las diferencias y desigualdades y así es como las nuevas propuestas toman relevancia (Molina, 2002).

Crítica a la interculturalidad

En este mundo globalizado, se debe entender que la dominación étnica es parte del contexto de la elaboración de las macroestructuras del capitalismo evolucionado. Entonces no es raro observar que en los últimos 20 años, los cambios políticos, sociales y económicos más importantes del orbe, se están dando invariablemente, con la participación de influencias étnicas (Ochoa, 2003).

De hecho, estos procesos culturales, intraculturales e interculturales son fenómenos que la dinámica de las sociedades no pueden controlar; en otras palabras, la relación cultural entre los pueblos como acto equitativo, congruente, responsable y tolerante, no es más que una noble intención y un propósito que en las circunstancias nacionales actuales, es una meta lejana de alcanzar (Ochoa, 2003).

Y como dice Touraine (2000): *“No es exacto decir que nuestra sociedad se compone de una pluralidad de culturas y de formas de organización social yuxtapuestas las unas a las otras”*.

La dominación étnica es entonces conceptualizada al nivel de colectividades sociales y su relación con los medios de producción es diferenciada. De aquí que tiene conexiones muy fuertes con la inequidad económica, con el desigual uso de los recursos y el acceso a las instituciones sociales y políticas (McCarthy, 1998).

De esta manera es fácil de entender que la carga del desempleo y la pobreza se reparte de forma desigual entre los distintos grupos de edad, raza y sexo y que los más afectados son los indígenas, las mujeres y los jóvenes (Apple, 2001).

Por eso la propuesta de interculturalidad es un proceso de violencia real que confronta diariamente a los culturalmente no semejantes, que siempre se da en formaciones intersociales y en circunstancias desventajosas para alguien ya que, de esta forma, la interculturalidad favorece los procesos de integración, supeditación y en su caso de extinción en perjuicio de las sociedades étnicas involucradas (Ochoa, 2003).

Además es inadecuado concebirla con los criterios esquemáticos de una visión funcional, estructural o de mecánica ideal (Ochoa, 2003), pues tiende a definir identidades étnicas en términos muy estáticos o esencialistas y fuera de cualquier posible realidad (McCarthy, 1993).

Sociointerculturalidad

Ante la propuesta de educación intercultural, basada en preceptos culturalistas hegemónicos están surgiendo nuevas propuestas aún por analizar, como la educación transcultural societal sugerida por Sandoval (2004) y la educación sociointercultural sugerida por Ochoa (Guerra, 2003).

Para Apple (2003), la sociedad se concibe constituida por tres esferas: la económica, la cultural e ideológica y la política; de aquí que separarla en estructura y cultura sólo ayuda a consolidar tendencias hacia el esencialismo y el reduccionismo en la forma de pensar sobre los grupos étnicos.

Entonces los conceptos de sociedad, cultura y etnia van más allá de los pueblos indígenas, porque la comunicación, la vida social y la relación cultural ahora se están

dando en una disyuntiva de macro dinamismo en donde las fronteras lingüísticas y territoriales dejaron de ser factores definidores de cohesión (Ochoa, 2003).

Así, sin pretender caer en una visión reduccionista de movilidad social y aceptando el hecho de que ahora más que nunca, la alineación étnica es más una categoría social que cultural (McCarthy, 1998), la educación debe proveer estadios intersociales que permitan hacer frente a las realidades interétnicas en una sociedad global (Ochoa, 2003).

Pero estos estadios intersociales no se refieren a una simple negociación o tregua y como dice Touraine (2000), *“ya no es posible las mediaciones sociales, ni siquiera nos queda la posibilidad del diálogo entre las culturas”*, sino mas bien a la búsqueda de alternativas y propuestas claras de autonomía, valores, prácticas y la participación en el mundo tecnológico y de los mercados sin perder la identidad y la propia memoria cultural de los grupos e individuos.

Parafraseando a Touraine (2000), no es posible ser al mismo tiempo católico y musulman, pero nada debería impedir ser al mismo tiempo ingeniero en sistemas computacionales y ch’ol. En la práctica observamos que la relación intersocial presenta barreras al acceso a ciertos universos.

El problema de los indígenas en México, por ejemplo, no es su cultura sino la pobreza en la que están inmersos. El reto consiste en encontrar estadios intersociales que ofrezcan con mayor dignidad su coexistencia con otros grupos culturales ante la globalización.

Esta concepción sociointercultural se hace evidente en un cambio de época, donde el rompimiento de paradigmas se viene en cascada y el desborde de los límites es cotidiano; se caracteriza por la explosión sin precedentes de la comunicación y por modos de vida alternativos, individuales y colectivos que erosionan las visiones centralistas y normativas de las prácticas sociales.

Permite entender y abordar la dinámica social que prevalece ante la demodernización y plantear estrategias partiendo de políticas más democráticas que consideren los cambios

de los significados en la educación y en la vida cotidiana y que busquen una nueva forma de ciudadanía mundial.

A partir de que el sistema social se debilita a causa de esta vorágine de cambios, la educación sociointercultural permite una mayor probabilidad de igualdad en las oportunidades y el respeto a la diversidad etnopsicológica y cultural (Touraine, 2000).

La idea de la sociointerculturalidad es, por lo tanto, derivar principios que permitan conjugar lo social, tecnológico y económico ante la diversidad, a través de la voluntad y el desempeño de cada actor, individual o colectivo, por construir su propia individualización.

Desde esta perspectiva, los principios intersociales tales como la razón, Dios, la historia, la política, entre otros son puestos en tela de juicio para dar paso a otras consideraciones más o menos dogmáticas dado que *“cuanto más se somete la sociedad a un principio superior, más difícil es conjugar igualdad y diferencia”* (Touraine, 2000).

Los modelos sociales que se han seguido hasta el momento, han sido mas bien rígidos y han tratado de lograr la permanencia de los preceptos ideológicos de los grupos dominantes (Giroux, 2003).

Por el contrario, la sociointerculturalidad busca topologías alternativas de la sociedad que den una mayor libertad a cada sujeto de conjugar su identidad cultural.

Etnopsicología y Pedagogía

En este contexto, es de observar que el desarrollo de la psicología a partir del pensamiento occidental ha encontrado serias dificultades en su extrapolación a todas las culturas, ya que al contrario de la idea de que la humanidad tiende hacia un solo tipo de percepción, las marcadas diferencias étnicas sugieren a corto plazo percepciones y filosofías en múltiples direcciones al mismo tiempo.

La etnopsicología será el enclave fundamental del nuevo siglo y aportará conocimientos que influirán en las nuevas formas sociales y organizacionales. La vieja pedagogía, originada en los estudios europeos para niños tendrá que cambiar.

La educación sociointercultural busca, entonces, alternativas de interrelación y convivencia entre los individuos y las culturas más allá del sólo respeto a la diversidad como valor y tomará más fuerza cuanto más se agote la modernidad y ésta no de respuesta a la desigualdad de oportunidades (Molina, 2002).

No se encierra en el dominio a través de la transmisión de conocimientos avalados por uno o varios grupos culturales, sino que busca explorar múltiples formas científicas y tecnológicas alternativas a partir de las diferentes cosmovisiones étnicas existentes y de las sociedades y culturas que se generen.

Ante esta concepción que parte de múltiples etnopsicologías, la pedagogía queda anulada para dar paso a nuevas propuestas.

Crítica a la Pedagogía

A pesar de las fuertes críticas que a través de los siglos ha recibido la pedagogía, su uso de adoctrinamiento normativo de dominio sociointercultural ha permitido su permanencia e incluso su reforzamiento en el modernismo, aún en situaciones donde el propio término es inadecuado y obsoleto. Como menciona Valera (2001): *“Hoy por hoy, se discute el desgaste acerca del carácter científico de la pedagogía y se pone en tela de juicio su propia existencia. Tomar partido en esta polémica es interesante y necesario.”*

Pero aún con la problemática enfrente, se actúa con mucho temor ante los cambios que se pudieran ocasionar ante propuestas alternativas. Al decir De Alba (1998): *“En el campo teórico, en el de las jugadas conceptuales y las paralogías lyotardianas, la megalomanía de la cultura occidental se caracteriza por la imposibilidad de diálogo, a la que nos hemos referido y se traduce en una miopía severa, ya que pareciera que al tiempo que es incapaz de asumir la realidad y lo real del resto del mundo o bien de los*

distintos mundos que conforman el mundo actual, los comprende e interpreta sólo desde la óptica de la dominación epistemológica y cultura occidental”.

Todos los paradigmas de las pedagogías modernas, socialista y capitalista, han tenido como fundamento la estrategia homogeneizadora, que ha servido para construir los Estados nación. Pero ante la demodernización, la igualdad y la diferencia se han complementado y nuevos sistemas teóricos y políticos deberán surgir. No sin evitar las herencias de los aparatos existentes que han impedido de una u otra manera la generación de nuevas propuestas (Puiggrós, 1998).

La historia nos ha hecho saber que la educación sistemática ha reprobado en sus intentos de educar a la sociedad transfiriéndole esa responsabilidad a la comunidad, misma que mediatizada por la pedagogía ha estado encajonada en programas oficiales y privados para la reproducción del conocimiento utilitario, cegando un potencial humano de naturaleza propia para generarlo y a la vez, con esta estrategia, evitando la convolución que reclama la sociedad (Ochoa, 2003).

En sus orígenes, la idea biológica de que el niño es un adulto pequeño justificó plenamente la pedagogía (Guerra, 2003).

Al decir de Ochoa (2003): *“La pedagogía siempre ha sido una disciplina diseñada para dirigir niños y para educar adultos como niños. La didáctica es su brazo tecnológico y ha pecado de la misma culpa”.*

Pero en nuestros días esta idea biológica resulta equivocada, la consecuencia inmediata de que el hombre sea un neoteno es que el hombre ha tenido que aprender para hacerse de lo que biológicamente le ha sido negado: aprendió a hacer vestidos para cubrirse del frío, inventó la mecánica para volar. Pero el hecho es que aprovecha hasta el último aliento para aprender como un reflejo inercial de su condición biológica (León, 1991).

Estos cambios en la concepción biológica entre el niño, el adulto y las diferentes etapas y formas del ser humano, motivaron a que Knowles (1970) propusiera la andragogía para el adulto y dejar a un lado, en este caso a la pedagogía infantil y a sus prácticas didácticas; pero lo más importante de este hecho es que hace patente la crisis de la

pedagogía y la falta de teorías educativas que expliquen integralmente su objeto de estudio.

Por otro lado, la pedagogía nunca ha tenido una instalación instrumental propia para descubrir leyes y construir la teoría pedagógica; en su lugar utiliza la filosofía, la sociología, la economía, la psicología y la antropología de la educación, creándose así las condiciones subjetivas para hablar más de ciencias de la educación que de pedagogía (Valera, 2001).

Pero esta noción de ciencias de la educación nunca ha tomado la suficiente estructuración y fuerza suficiente para destronar el término pedagogía ya que ha carecido de una base epistemológica propia en pos de un reconocimiento a una creciente pluridisciplinariedad y un creciente espectro de corrientes tales como el constructivismo, el enfoque histórico cultural, el cognitivismo, el conductismo, el humanismo, el personalismo que propician la enorme variedad de modelos educativos contemporáneos y realidades híbridas con poca o nula consistencia.

De hecho, una de las fracturas más fuertes de la pedagogía ante la demodernización es su asociación a la psicología occidental anglosajona tradicional, ya que ésta no puede explicar los aún poco estudiados psiqué étnicos.

Además, parte de la crisis de la pedagogía también es interna, la didáctica se ha quedado limitada y no ha podido salir del estigma de la enseñanza con el que nació.

La didáctica es una concepción milenaria que sin respetar fronteras, ha logrado convivir con todo tipo de doctrinas sin tener necesidad de identificarse ni mucho menos ser presionada para argumentar a favor de un sistema educativo, que ha convenido para el dominio de las ideas de las culturas monolíticas: la enseñanza.

En la educación tradicional se maneja una relación directa entre el profesor y el estudiante. El primero es el que decide (muy acorde al proceso de adoctrinamiento y normativa) y el segundo el que tiene que conocer, pero en ese proceso el estudiante es ajeno al cómo es que tiene que conocer.

Desde el inicio, la educación pasó de la responsabilidad personal, familiar y comunitaria a las instituciones. Los mentores se hicieron necesarios y los especialistas requirieron de recintos para sus tareas. Así se hizo en siglos, en un desarrollo complejo y sofisticado, el oficio de profesor. La pedagogía cumplió en su labor de educar niños y se magnificó en la especificación de la enseñanza y sus técnicas. La didáctica tomó forma proponiendo métodos de enseñanza y los teóricos de la educación se multiplicaron proponiendo doctrinas; esta última ha logrado penetrar en todos los programas educativos, desde la educación inicial, pasando por la básica y la media hasta en la educación superior.

Desde la obra de Comenio “Didáctica Magna” en 1657, la didáctica se distinguió como la disciplina que se constituye en el ámbito de organización de las reglas del método para hacer que la enseñanza sea eficaz; de tal modo que se fue desarrollando históricamente hasta que en nuestros días incluye al aprendizaje como una pieza adicional pero siempre supeditada a la enseñanza (Ochoa, 2003).

La didáctica se ha refugiado en las técnicas y deja de lado la científicidad y los fundamentos conceptuales que proveen la sociología, la historia, la antropología, la psicología, entre otras disciplinas que han intervenido ante las deficiencias de la pedagogía (Díaz, 2002).

Se trata pues del brazo metodológico de la pedagogía, el de los ámbitos de la paidología, con la que, se ha privilegiado a la escuela y a los profesores (Ochoa, 2003).

Ante la dificultad de hacer a un lado las prácticas pedagógicas y didácticas obsoletas, la primera solución al debate ha sido reelaborar el discurso educador para insistir en las mismas tradiciones con palabras nuevas pero con ideas viejas (Ochoa, 2003). Ni siquiera la pedagogía crítica ha podido deshacerse del lastre modernista y desde la trinchera de la estructura de dominio maestro – alumno lanza opciones que sólo han podido quedar en teorías.

Al decir de Giroux (1998): *“Como parte de este proyecto teórico, la teoría de la pedagogía de frontera necesita formular la importante pregunta de cómo las representaciones y prácticas que dan nombre, marginan y definen la diferencia como el*

otro devaluado, son activamente aprendidas, interiorizadas, puestas en tela de juicio y transformadas. Además, dicha pedagogía necesita discutir cómo puede emplearse la comprensión de dichas diferencias, con el fin de cambiar las relaciones prevaletientes de poder que le apoyan. También resulta imperioso que dicha pedagogía reconozca y se pregunte críticamente cómo la colonización de diferencias, efectuada por grupos dominantes, es expresada y sostenida mediante representaciones en las que otros son vistos como una deficiencia, cuya humanidad es, o bien clínicamente ubicada como problemática, o bien despiadadamente negada”.

En realidad, existe ya una agenda interminable para la vieja, cansada y desestructurada pedagogía, que por más adjetivos que se le asignen le ha sido imposible generar la teoría suficiente que de soporte a la educación de esta nueva era.

Observamos entonces que a partir de la grave crisis en la modernidad, es evidente que la pedagogía no resuelve ni explica la amplia problemática educativa y la didáctica se ha visto cada vez más aminorada.

La miopía teórica ha sido un serio impedimento para comprender la complejidad del mundo actual y de alguna manera ha sido una de las causas de la ausencia de utopías. Se encuentra en las entrañas del pensamiento occidental e impide la posibilidad de teorizar la multiplicidad de significados en un mismo contexto, como estado de confusión mayor (esquizofrenia) y pastiche (De Alba, 1998).

La alternativa entonces es generar una propuesta que desde su raíz contemple las fronteras del fenómeno, que se pueda construir para explicar cada uno de los hechos educativos y que parta de la prevención del error conceptual de la pedagogía sobre el hombre.

La educación sociointercultural

Las escuelas, en particular, son organizaciones complejas cuya relación con la sociedad más amplia está mediada, entre otras cosas, por movimientos sociales (Giroux, 2003).

La educación sociointercultural, por lo tanto, presenta una mayor reflexión respecto a la problemática social entre los grupos a nivel mundial, nacional y local al partir de la búsqueda continua de alternativas de interrelación y convivencia entre los individuos y las culturas más allá del sólo respeto a la diversidad como valor.

Ya no es únicamente la transmisión y el aprendizaje de conocimientos avalados por uno o varios grupos culturales, sino el explorar formas hermenéuticas y tecnológicas alternativas a partir de las diferentes cosmovisiones existentes y las que se generen.

Esta propuesta educativa niega, que ante individuos y grupos diferentes exista una y sólo una forma de interrelación donde la única solución implícita o explícita de los juegos conlleve a los mismos ganadores y perdedores.

“Ya no se trata de reconocer el valor universal de una cultura o de una civilización sino, por el contrario, de reconocer a cada individuo el derecho de conjugar, de articular, en la propia experiencia de vida personal y colectiva, la participación en el mundo de los mercados y de las técnicas con la identidad cultural particular” (Touraine, 2000).

La educación sociointercultural trabaja de frente a las contradicciones de esta época que se conjugan en el terreno intersubjetivo de la realidad, busca continuamente la comprensión y el análisis crítico de la producción y representación de significados intersociales e interculturales. Es decir, analiza la interrelación de las esferas sociales donde se incluyen lo personal y lo cultural.

Los oprimidos encuentran, en esta forma de educación, su situación como grupo situados dentro de las relaciones específicas de dominación y subordinación y analizan las diferentes perspectivas de relación sociointercultural (Giroux, 2003).

De este modo, en la educación sociointercultural se desarrolla un complejo teórico de investigación y práctica política que involucra cosmovisiones alternativas y formas diferentes de ser, leer, hablar, ver, conceptuar y hacer ciencia y tecnología de las realidades.

El currículum sociointercultural es multidimensional, contiene el análisis de lo diverso, de lo cotidiano, de las clases sociales, de la cultura popular, de la pobreza, de los problemas de la humanidad, así como del instrumental tecnológico de la globalización.

Al igual que en la teoría crítica, la educación sociointercultural permite el desarrollo de aspectos culturales como el lenguaje, la historia y un cuerpo de conocimientos que dignifiquen las experiencias de los grupos étnicos, sin olvidar su carácter relativo e intersocial (Giroux, 2003).

La aneregogía

Por otro lado, el estado etnopsicológico propicio para el aprendizaje desde la sociointerculturalidad no es el del niño biológico, sino el del psique del adulto que se presenta en todas las etapas del ser humano y el método no puede seguir siendo pedagógico sino aneregógico.

La aneregogía está referida a estimular una serie de capacidades que antes se suponían eran facultad en algunos individuos biológicamente maduros y que a través de la experiencia formativa ha definido que la calidad como responsabilidad y capacidad para el aprendizaje autogestivo, no es exclusivo de la edad ya que es común encontrar jóvenes y niños con un alto desarrollo de responsable capacidad para el aprendizaje sociointercultural consciente.

Por eso entendemos por aneregogía el método o tratado para aprender como adulto. Los lexemas *ánere*, *agogos* y *gogía*, que dan forma semiótica al concepto aneregogía, en nuestro lenguaje básicamente son más que definición un mensaje de aprendizaje. Se trató de describir y caracterizar las formas (*agogos*) de cómo los individuos (*ánere*) se educan (*gogía*), a partir de sus capacidades para madurar críticamente en el aprendizaje (Ochoa, 2003).

La relación aneregógica no es un evento casual, es causal. Se comprende como una correspondencia, así como el latín lo expresa: *relationem*. Como elemento metodológico en el aprendizaje esta relación tiene capacidad de vincular objetos distintos en su morfología, su situación, hechos, condiciones, magnitudes, etc.

La práctica aneregógica, se tiene que dar en un ambiente de posiciones y hechos sociales, políticos y económicos pluriculturales, en un concepto de adulto distinto al que propone la andragogía y la heutagogía (Hase y Kenyon, 2002).

En este caso, debido a la diversidad, se considera que el hombre parte de cosmovisiones completamente distintas frente a los bagajes culturales dominantes, de tal manera que presenta la investigación como disciplina de búsqueda y construcción de conocimientos y sus relaciones.

La aneregogía presupone que en el ser humano la voluntad para el aprendizaje debe ser puesta al descubierto.

Las premisas básicas de la aneregogía las hemos identificado:

- 1.- El concepto de adulto
- 2.- La comprensión de la relación como elemento fundamental en la asociación del conocimiento con el pensamiento
- 3.- La investigación como disciplina de búsqueda
- 4.- El papel del aprendizaje
- 5.- La definición de sus técnicas
- 6.- Su carácter sociointercultural
- 7.- Su fundamento etnopsicológico y
- 8.- La voluntad (Ochoa, 2003).

De esta argumentación desprendemos las diferencias básicas de la pedagogía: mientras que los métodos tradicionales están referidos a ofrecer capacidades y competencias fincadas en la enseñanza seleccionada y su actividad científica se realiza en las formas, sistemas y estrategias para enseñar y reproducir selectivamente los datos, la aneregogía utiliza la científicidad para aprender críticamente y a la vez para aprender el pensar de otras culturas, la correspondencia de sus identidades y la correlación en ámbitos sociointerculturales ya imposible de negar (Ochoa, 2003).

En resumen, en el Cuadro 1 se muestra claramente las diferencias fundamentales de la aneregogía con la pedagogía.

Cuadro 1. Diferencias fundamentales entre la aneregogía y la pedagogía.

Categoría	Pedagogía	Aneregogía
Concepto de Sí	Dependencia	Interrelación
Experiencia	Alumnos con experiencias de poco valor para el maestro cuya experiencia es aquilatada	Las experiencias del grupo sociointercultural, Titulares Académicos (alumnos) y Facilitadores Clarificadores (maestros) guían los procesos educativos.
Perspectiva temporal	Posterior	Múltiple
Clima	De autoridad	Colaboración sociointercultural
Planificación del proceso educativo	Por parte del maestro	Por parte del grupo sociointercultural
Diagnóstico de las Necesidades	De parte del profesor	Por parte del grupo sociointercultural
Evaluación	Examen del profesor	Evaluación por un grupo sociointercultural a través de sinodales.
Orientación del aprendizaje	Orientado a las materias	Orientado a la problemática del grupo sociointercultural y al interrogante de la ciencia.
Motivación	Externa: el padre, el maestro o el tutor estimulan al alumno	Motivaciones sociointerculturales
Forma de trabajo	Individual	Cooperativo y comunitario
investigación	Separada del proceso central	Proceso central

La experiencia sociointercultural y aneregógica en la Universidad Autónoma Indígena de México

Frente al grave problema de educación en México y América Latina y en especial para los sectores indígenas provenientes de diferentes grupos o expresiones étnicas, las casi nulas fuentes teóricas de sustento válido para las acciones y el vacío en la investigación educativa en el nivel superior para indígenas condujo a la actual propuesta con base en las experiencias de la Universidad Autónoma Indígena de México (*UAIM*).

Luchando contra los efectos de las metáforas de la pedagogía moderna planteadas por los liberales de la primera mitad del siglo XIX, creada en 2001, la **UAIM** desde sus inicios se constituyó por jóvenes provenientes de un importante mosaico de grupos étnicos del país y de América Latina.

Las crisis de la modernidad, han dejado reflejar al interior de esta institución elementos contradictorios, de esta manera ha sido común observar en la **UAIM** elementos arcaicos y modernos (Flores, 2003), contradicciones que permiten, dentro del currículum oculto, situar los extremos de las realidades locales y aquellas que se presentan a través de la ciencia y la tecnología occidental.

En esta institución de educación superior, al estudiante se le ha llamado Titular Académico (TA); pero a diferencia de la propuesta de Rogers en la que la educación se centra en el estudiante que es conceptualizado como el cliente¹, en la aneregogía el enfoque principal es precisamente la relación entre el estudiante y el conocimiento.

La realidad sociointercultural de nuestros TA adultos es característica: provenientes de diferentes grupos étnicos y mestizos entran a su etapa adulta en los umbrales del tronco común, con una profunda necesidad etnopsicológica de ser independientes, ser percibidos como otros, capaces de tomar la responsabilidad de sí mismos. Participan en el proceso de aprendizaje como agentes activos y se niegan a que otros impongan su voluntad y como adultos, exigen la participación en la toma de decisiones que les afecta.

Pero el aspecto fundamental del aprendizaje aneregógico es que el TA presenta una disposición a aprender, manifestando una habilidad para relacionar en su estructura cognitiva los significados que capta potencialmente significativos del currículum, en lo que hemos venido llamando la aneregogía de la voluntad.

La realidad cotidiana de la institución, a veces por diseño y otras tantas por la precariedad de los recursos han puesto históricamente al descubierto, esta voluntad férrea de muchos TA por avanzar en el aprendizaje y ha permitido que el proceso

¹ Muchas han sido las experiencias en las que el aprendizaje se ha minimizado en pos de atender una visión empresarial de supuesta atención al cliente.

educativo se lleve a cabo sin diferencias negativas respecto a las instituciones tradicionales. Este hecho significativo ha dado el adjetivo correcto al método aneregógico y es precisamente su principal fortaleza teórica.

Algunos TA, muy pocos, son ya padres de familia y se ven limitados económica y temporalmente; la gran mayoría pertenecen a la clase socioeconómicamente desposeída, lo cual los coloca en alto riesgo para la culminación de sus propósitos; por lo mismo, la gran mayoría participa en la vida productiva.

En la experiencia aneregógica de la UAIM, se asegura el conocimiento y la experiencia a través del cual los estudiantes son autores de sus propias voces y construyen identidades sociales que les permiten trazar lo que saben de sus vidas como bases para criticar las culturas dominantes y subordinadas para afrontar sus propios puntos débiles y fuertes (Giroux, 1998); para esto, se privilegia la educación social sobre la formal y la cultura popular se incorpora en el currículum ya que las sociedades rurales e indígenas en general, son producto de culturas y tradiciones diferentes a las urbanas (BICAP, 2003).

Debido a la diversidad de expresiones étnicas, los TA entienden niveles múltiples de cultura, influenciados por su ubicación étnica, el género y la clase; pero el objetivo que se persigue no es una hibridación intelectual de los alumnos, sino su enriquecimiento y comprensión mutuos a través de aprendizajes basados en una realidad sociointercultural a fin de que se respete la cultura de cada cual, se valore a los ojos de los demás, y de que la práctica aneregógica se apoye sobre una práctica intersocial, en vez de negarla (Cabello, 1993).

Los contactos culturales al interior de la institución no han sido conflictivos ya que los orígenes socioeconómicos bajos de los TA han asegurado que las relaciones de desigualdad sean mínimas pero se ha enriquecido por las múltiples influencias que ha recibido (De Alba, 1998).

Encontramos entonces que el currículum oculto permite a los TA debatir críticamente la pluralidad de hábitos, prácticas, deseos y experiencias que les definen, como parte de

una formación sociointercultural y teorizar la multiplicidad de significados como alternativa al totémico código semiótico de la cultura occidental (Giroux, 1998).

Se ha observado que los estudiantes indígenas que tienen más de un año, pueden desarrollarse en ambientes sociales diametralmente diferentes, sin que se presente más conflicto que la de constituirse en sí una identidad sociointercultural. Muchos de ellos conviven en sus comunidades, participan en sus manifestaciones culturales, compiten en la sociedad mestiza en los mercados laborales y destacan en ambientes internacionales.

Esta circunstancia permite a los estudiantes indígenas y mestizos ubicarse a sí mismos y a los demás, en historias que les provee una alternativa de futuro en el proceso de reconocimiento del otro, de incorporación del otro a sí mismo y de la confrontación etnopsicológica del yo ideal y la que se va construyendo en sus juegos identificatorios con el otro (De Alba, 1998).

La UAIM no cuenta con aulas. La arquitectura educativa en la que se desarrollan los Titulares Académicos, permite, ante el contraste de lo rústico y lo moderno, el análisis de la variedad de formas sociales y capacidades humanas y el rango de identidades posibles se amplía.

Esta experiencia se planteó sin profesores frente al aula para distender las relaciones de dominio occidental al interior de la institución. Sin embargo, esto no significa que se ignore la realidad de los pesos específicos del poder, la ciencia y la tecnología de las culturas dominantes tienen una amplitud aplastante ante los restos de culturas que florecieron hace varios siglos, mas bien, han sido necesarios los ejercicios de conciencia económica y social para ubicar al estudiante en su perspectiva sociointercultural.

La figura del profesor ha sido sustituida por el facilitador – clarificador, quien atiende o dinamiza los procesos de aprendizaje a través de proveer mecanismos de relación con el conocimiento. Éste no intenta enseñar, sino acompañar y clarificar las estrategias para adquirir los conocimientos. Al respecto Freire mencionaba: "*Nadie educa a nadie, ni nadie aprende solo, los hombres (mujeres) aprendemos mediatizados por el mundo*" (Márquez, 1998).

La aneregogía reemplaza el sistema de comunicación autoritaria tradicional del maestro – alumno y permite a los TA aprender a partir de las historias propias y de la comunidad educativa, además de cuestionar las bases sobre las cuales el conocimiento y el poder han sido desarrollados (Giroux, 1998).

El facilitador, a su vez, también cumple funciones de tutoría adulto – adulto, para acompañar al TA en los procesos sociointerculturales. El hecho de que provengan de una población históricamente marginada, explica una realidad donde existen serios espacios que no han sido cubiertos en sus relaciones intersociales y desde una perspectiva etnopsicológica.

La aneregogía permite a los facilitadores profundizar en su propia comprensión del discurso de los varios otros y arribar a una comprensión más crítica de sus propias políticas, valores y de la misma aneregogía (Giroux, 1998).

Resulta crucial que los facilitadores no tomen una actitud pasiva en las asesorías, estas proporcionan condiciones al TA para darle su voz, para que con base en sus experiencias pasadas y presentes pongan en tela de juicio la teoría y la realidad práctica del conocimiento y del poder.

Como menciona Giroux (1998): *“Conocimiento y poder se conjugan no solamente para reafirmar las diferencias, sino también para interrogarla, para abrirla a consideraciones teóricas más radicales, para plantear sus limitaciones y establecer una visión de la sociedad en la cual las voces de los estudiantes les define a si mismos, en términos de sus distintas formaciones sociales y sus esperanzas colectivas más amplias”*.

A diferencia de la configuración tradicional napoleónica, que empezó a tomar forma desde el siglo VII en las academias y organizaciones militares, que buscaban mantener y reforzar la autoridad como fuente de la verdad y que desafortunadamente aún tienen presencia. La arquitectura académica de la UAIM busca espacios de reunión, adecuados para el aprendizaje. Ámbitos de interacción, con suficiente tecnología, equipo de cómputo, libros y asesores disponibles que proveen el clima ideal para este proceso educativo.

Debido al origen sociocultural, no se aplican exámenes de admisión ya que esto inhibiría la posible entrada de cientos de jóvenes indígenas provenientes de un ambiente rural y en el que el español es su segunda lengua.

Tampoco se presentan las evaluaciones tradicionales, en su lugar al finalizar las actividades de cada asignatura de cada módulo, se aplican documentos en inglés de investigación y de reflexión del aprendizaje para resolver en forma grupal o en casa. No es el conocimiento el que hay que evaluar sino la capacidad para investigar y aprender.

El sistema educativo no contempla reprobados, en cualquier paso del proceso el TA puede ser regresado a mejorar sus habilidades. Al final, un grupo de sinodales (tres o cuatro clarificadores o profesionales externos) realizan un procedimiento de acreditación del módulo (trimestre), durante el cual realizan algunas preguntas sobre los diferentes tópicos de manera integradora. Los sinodales deciden si el TA cumple con las expectativas requeridas al final de cada módulo, si no, es invitado a regresar con las observaciones pertinentes sobre las estrategias de aprendizaje.

Al no tener listas de asistencia se rompe con el panóptico de la educación formal y se da la oportunidad al TA de tener libertad de acción.

Sus programas educativos presentan un enfoque muy práctico al inicio y terminan con las dilucidaciones teóricas en la parte final de cada carrera. Esto ha permitido que los todos los TA adquieran las competencias de un técnico en computación independientemente de la carrera y así asegurar que al final del proceso de licenciatura hayan construido un brazo técnico y otro crítico que les ayudará a la construcción de su propio desarrollo y de ser posible, el de su comunidad.

La búsqueda continua de relaciones de los TA con el conocimiento favorece los aprendizajes y permite expresar la adultez a través de procesos creativos de investigación. Por ejemplo, puesto que en cada expresión étnica existe un mecanismo de ayuda comunal, por ejemplo el tekio en el pueblo *ayüjk* (BICAP, 2001), desde el principio, cada estudiante hace práctica de sus conocimientos a través de un programa de Trabajo Solidario, el cual permite seguir ayudando a sus comunidades.

A diferencia de todos los demás modelos pedagógicos y sistemas educativos la propuesta de la UAIM proviene, en teoría, de los entornos sociales identificados con la cultura popular, las culturas regionales y las expresiones de etnicidad. Se basa en una interpretación relacional de la educación, íntimamente vinculada tanto con las desigualdades estructurales de la sociedad como con los intentos de superarlas (Apple 2003).

En resumen, el modelo aneregógico de la UAIM se elaboró pensando en la responsabilidad del aprendizaje, que toma vigencia en cuanto la conexión estudiante con su propio proyecto personal de vida. Basado en el compromiso de la transformación social en este sistema no hay profesores, listas de asistencia, reprobados, ni aulas. Los estudiantes se reconocen como Titulares Académicos y los facilitadores se desempeñan como Tutores o Asesores.

La aneregogía de la voluntad presenta al TA frente a una adversidad, que con su denotada resistencia, como adultos han manifestado su deseo inquebrantable de salir adelante tratando de dejar atrás realidades menos alentadoras.

En sí, la experiencia de la aneregogía de la voluntad en la UAIM, obedece a una realidad sociointercultural, que busca una verdadera teoría educativa que provea la esperanza de un mundo tangible, propio y heredable para todos.

Al decir de Giroux (1998): *“La barrera teórica puede ser amplia, el sentimiento utópico, pero es mejor que revolcarse en la culpa o rehusarse a luchar por la posibilidad de un mundo mejor... En la mejor tradición de la iluminación, la razón ofrece al menos la suposición y la esperanza de que hombres y mujeres puedan cambiar el mundo en el que viven... Es una era en que la razón está en crisis y existen nuevas condiciones políticas e ideológicas para generar formas de lucha definidas en una concepción radicalmente diferente de la política”*.

O como menciona De Alba (1998): *“En este momento histórico, soñar para los pueblos latinoamericanos y para todos los pueblos del mundo en general, no es sólo una posibilidad sino una exigencia. Una exigencia que nos hace hablar para escucharnos*

entre nosotros mismos y para hacer que nos escuchen los otros, una exigencia para juzgarnos y para juzgar a los otros, una exigencia de construcción creativa y viable.”

Tomando como base que estamos viviendo una época de profundos cambios que para la humanidad significará trascender al modernismo, muchas de las ideas que lo soportaban están siendo cuestionadas. En especial, para la educación la psicología y la pedagogía se presentan incompetentes ante la diversidad étnica y cultural.

Surge entonces la etnopsicología, aceptando el hecho de que existen cosmovisiones diferentes y que éstas nos llevarán a nuevas formas epistemológicas, en especial para la educación que tendrá que responder a los diferentes estadios intersociales e interculturales cada vez más frecuentes heredados de la movilidad étnica.

El ambiente sociointercultural requiere de una educación sociointercultural, sin engaños sobre la supuesta equidad cultural y develando el imperialismo económico y el dominio de algunas culturas.

Ante tal complejidad, la pedagogía se presenta ya obsoleta y se abre paso a nuevas propuestas, como la experimentada en la Universidad Autónoma Indígena de México llamada Aneregogía de la Voluntad.

LITERATURA CITADA

Aguilera, Rafael

- 2002 **“El problema del etnocentrismo en el debate antropológico entre Clifford Geertz, Richard Rorty y Lévi-Strauss”**. Gaceta de Antropología. No. 18.
http://www.urg.es/pwllac/G18_11Rafael_Aguilera_Portales.html.

Apple, Michael W.

- 2001 **“Política Cultural y Educación”**. Editorial Morata. España. 167 pp.

- 2003 **“La Derecha y las Políticas Neoliberales en Educación”**. Conferencia dictada en la UAIM el 29 de noviembre de 2003.

Bachillerato Integral Comunitario Ayüjk Polivalente BICAP

- 2001 **“La Voz y la Palabra del Pueblo Ayuujk”**. Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa. México. 298 pp.

Cabello, Joaquina

- 1993 **“Interculturalismo y Educación”**, en *Gazeta de Antropología*, No 10.
http://www.ugr.es/pw/lac/G06_01Joaquina_Cabello_Hidalgo.html, fecha de consulta 22 de junio de 2003.

De Alba, Alicia

- 1998 **“Posmodernidad y educación. Implicaciones epistémicos y conceptuales en los discursos educativos”**. En De Alba Alicia (Compiladora). *Posmodernidad y Educación*. UNAM y Miguel Ángel Porrúa. México. 317 pp.

Díaz Barriga, Ángel

- 2002 **“Didáctica y Curriculum”**. Editorial Paidós. México. 207 pp.

Flores, Fernando

- 2003 **“Tierra firme anticipada, el descubrimiento de América y las raíces arcaicas de occidente”**. Lunds Universitet. Suecia. 368 pp.

Giroux, Henry

- 1998 **“La pedagogía de frontera en la era del posmodernismo”**. En De Alba Alicia (Compiladora). *Posmodernidad y Educación*. UNAM y Miguel Ángel Porrúa. México. 317 pp.

- 2003 **Teoría y Resistencia en Educación**. Siglo XXI y UNAM. México. 329 pp.

Guerra García, Ernesto

- 2003 **“Aneregogía y Aprendizaje”**. Universidad Autónoma Indígena de México. Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa. 13 pp.

Hase, Stewart y Chris Kenyon

- 2002 **“From Andragogy to Heutagogy”**. Royal Melbourne Institute of Technology. Ultimase Articles.
<http://ultimase.rmit.edu.au/Articles/dec00/hase2.htm..>

Knowles, M.

- 1970 **“The Modern practice of adult education: andragoy versus pedagogy”**. Associated Press New York.

León, Antoine

- 1991 **“Psicopedagogía de los Adultos”**. Siglo XXI Editores. México. 199 pp.

Márquez, Adriana

- 1998 **“Andragogía. Propuesta Política para una Cultura Democrática en Educación Superior”**. Ponencia. Primer Encuentro Nacional de Educación y Pensamiento Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento Santo Domingo República Dominicana.
http://www.ofdp_rd.tripod.com/encuentro/ponencias/amarquez.html

McCarthy, Cameron.

1993 **"Race identity and representation in education"**. Routledge. USA. 329 pp.

1998 **"The Uses of Culture"**. Routledge. USA. 180 pp.

Molina, Fidel

2002 **"Sociología de la educación intercultural vías alternativas de investigación y debate"**. Editorial Lumen. México. 191 pp.

Ochoa, Jesús

2003 **"Aneregogía y skopeóutica: retorno a la educación por aprendizaje"**.
Universidad Autónoma Indígena de México.
<http://www.uaaim.edu.mx>

2003 **"Primer Informe"**

Universidad Autónoma Indígena de México.
<Http://www.uaaim.edu.mx>

Puiggrós Adriana

1998 **"Modernidad, posmodernidad y educación en América Latina"**. En De Alba Alicia (Compiadora). Posmodernidad y Educación. UNAM y Miguel Ángel Porrúa. México. 317 pp.

Sandoval, Eduardo

2001 **"La ley en las costumbres de los indígenas Mazahuas"**. UAEM. México. 166 pp.

2002 **"Universidad Indígena: Modelo Alternativo del Conocimiento"**. Apertura Universitaria, Órgano Informativo de la Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca, México, octubre de 2002. Año II No. 29

2004 **"Primera cátedra magistral para la asignatura de Educación Étnica de la Maestría en Educación Social"**. 28 de febrero de 2004. UAIM.

Touraine Alain.

2000 **"Igualdad y Diversidad"**. Las Nuevas Tareas de la Democracia.
Fondo de Cultura Económica. México. 95 pp.

Valera Alfonso, Orlando

2001 **"El Debate Teórico en Torno a la Pedagogía"**. Cooperativa Editorial Magisterio.
Colombia. 87 pp.

Ra Ximhai

Revista de Sociedad, Cultura y
Desarrollo Sustentable

Ra Ximhai

Universidad Autónoma Indígena de México

raximhai@uaim.edu.mx

ISSN: 1665-0441

México

2005

NOTAS SOBRE APROVECHAMIENTO DEL MEDIO AMBIENTE NORESTENSE: RECONOCIMIENTO DEL TERRENO, INICIO DE LA CACERÍA

Cristóbal López Carrera; Xiomara Zazueta Angulo; César Raúl Porras Andujo

Ra Ximhai, enero-abril, año/Vol.1, Número 1

Universidad Autónoma Indígena de México

Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa

pp. 39-50

NOTAS SOBRE APROVECHAMIENTO DEL MEDIO AMBIENTE NORESTENSE: RECONOCIMIENTO DEL TERRENO, INICIO DE LA CACERÍA*

NOTES ABOUT THE EXPLOTATION OF NORTHERN ENVIRONMENT SCOUTING THE AREA, BEGINING OF THE HUNTING

Cristóbal López-Carrera¹; Xiomara Zazueta-Angulo²; César Raúl Porras-Andujo³

¹Profesor investigador. Universidad Autónoma de Nuevo León. Correo electrónico: paurake@hotmail.com. ²Clarificador Educativo A. Universidad Autónoma Indígena de México. Correo electrónico: xzazueta@uaim.edu.mx. ³Clarificador Educativo B. Universidad Autónoma Indígena de México. Ingeniería en Sistemas de Calidad. Correo electrónico: cporras@uaim.edu.mx.

RESUMEN

El artículo es parte de un trabajo etnohistórico sobre los usos y representaciones del venado en el Noreste de México. Aborda los usos históricos de esta región partiendo de los habitantes originarios, hasta décadas recientes. Es decir, un repaso de la vida cotidiana, frente a la naturaleza, a lo largo del tiempo. En la antigüedad la gente del área rural conservaba cierto equilibrio con el medio ambiente ya que dependían estrechamente del equilibrio con el ecosistema que los rodeaba. El desconocimiento y desvinculación del medio ambiente que se da en la actualidad, se debe principalmente por la emigración hacia las urbes y el desarrollo desequilibrado campo-ciudad.

Palabras clave: Aprovechamiento, cacería, *Virginianus miquihuanensis*.

SUMMARY

This article is part of an ethnohistoric research work about the uses and representations of the deer in the Northeastern México. It talks about the historic uses of this region starting from the original inhabitants, until recent decades. Therefore, this is a review of the quotidian life, facing nature, along the time. In the old times the people from rural area maintained certain balance with the environment because they relayed heavily on the balance with the surrounded ecosystem. The lack of knowledge and vinculation with the environment observed in these days, is caused by the migration of rural people to the big cities and the non-balanced city-country development.

Key words: Exploitation, hunting, *Virginianus miquihuanensis*.

* *El acoso de la sombra: rastreo histórico y etnográfico del venado, en el noroeste de México, o "No se debe cazar por vicio"*, Tesis de la Maestría en Humanidades, UDEM (premio nacional de investigación "Francisco Javier Clavijero", a la mejor tesis de maestría del año 2001, en el área de Historia y Etnohistoria, Instituto Nacional de Antropología e Historia-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes).

“Bajo el cielo gris, yo miro pasar el tiempo, vuela el pensamiento y me pongo a recordar, que en este lugar, de hierro y de cemento, era un campo y ahora es la ciudad” -A.D.R., canción “Cielo gris”-.

Hace mucho, antes de que la ecología se convirtiera en bandera de movimientos ciudadanos y una suerte de moda, la gente del área rural conservaba cierto equilibrio con el medio ambiente. Esto por una razón práctica: su bienestar. El hombre y la mujer de campo sabían que la naturaleza no debía alterarse negativamente porque esto acarrearía daños a su forma de subsistir. Dependían estrechamente del ecosistema que los rodeaba. Formaba parte de su vida material y espiritual.

En los viejos tiempos, esta relación pueblo-natura era más estrecha. Los hombres y mujeres de la región practicaron desde tiempos arcaicos la caza y la recolección intensiva de ciertas especies: experimentación que los convirtió en conocedores profundos del entorno sobre el cual se desarrollaban:

“En el Noreste habitaban diferentes grupos de chichimecas que vivían de la caza y recolección, se procuraban alimento con lo que el medio les ofrecía. Podemos hablar de dos grandes tipos de alimentos: frutas en verano y raíces en invierno, complementados con la caza de venado, conejo, guajolote silvestre, tejones, víboras, tlacuaches, jabalí, roedores y donde se podía, peces, anfibios y mariscos”(Márquez, 1993).

Las reconstrucciones históricas del aprovechamiento del medio nos permiten ser más específicos en este punto de la vida indígena. En un modelo de movilidad de los recolectores cazadores siguiendo la oferta de alimentos brindados por la tierra en un ámbito tipo oasis (desierto-ciénagas-sierra), podemos inferir que de primavera a verano la dieta básica consistía en: flor de palma, conejo, tortuga de agua, flor de nopal, tuna, nopalito, gusanos, hormigas, tarántulas, serpientes, perrito llanero, aguamiel; el ciclo veraniego brindaría especialmente: mezquite en múltiples presentaciones (fresco, seco, en pinole, en pan, en licor), peyote, roedores, pecarí, venado, quelite, quiote de maguey, sal-ceniza, tortuga de tierra, tlacuache, chachalaca-codorniz, raíz de maguey, berro, verdolaga; mientras que durante la temporada otoño-invierno la canasta básica se compondría por: miel de abeja, chile del monte, dátíl,

orégano, semilla de pasto, aguamiel, barbacoa, mezcal, piñón, raíz de tule, guacamaya, chachalaca, bellota; finalmente, en el período con mayores penurias alimenticias del ciclo, el de invierno-primavera, las opciones solían limitarse a: culebra acuática, pato, peces, guajolote, pan de mezquite, pan de bellota, mezquite con huesos, bagazo de mezcal.

El anterior modelo ideal, desde luego, tendría ajustes dependiendo de la microregión, aunque también es cierto que en tiempos de hambre las tribus consumían pedazos de piel, huesos molidos, pencas de maguey y hasta cortezas (Valdés, 1995).

Posteriormente, el advenimiento de la agricultura y de la ganadería alteró (dependiendo de los grupos étnicos y de las microregiones) este modelo de conocimiento y aprovechamiento. En variedad de sitios, la llegada de colonos sedentarios desplazó poco a poco la vida nómada. El cambio paulatino en el uso del suelo y las aguas socavó la base económica y cultural de las tribus. La llegada de plantas cultivadas y animales domésticos disminuyó el radio de acción que tenía el aborígen para cazar y recolectar, así como la diversidad de especies nativas; por lo tanto, las nuevas actividades productivas fueron componentes importantes del etnocidio a que se vieron sometidas muchas tribus: una suerte de guerra biológica.

La ganadería fue especialmente dañina. Debido esencialmente a limitaciones climatológicas: bajo, errático y mal distribuido régimen de lluvias, con variaciones extremas de temperatura; así como a la escasez de recursos hidráulicos superficiales y de subsuelo, la mayor parte de las tierras del noreste (más del 85%) se han venido utilizando desde su colonización para la crianza y reproducción de ganado doméstico: bovinos, caprinos y ovinos, mediante el uso extensivo de sus tierras: matorrales xerófilos en la planicie costera del golfo, bosques de coníferas (*Pinus spp*) y encinos (*Quercus spp.*) en la Sierra Madre Oriental y matorrales xerófilos en el Altiplano Mexicano (Villareal, 1995).

Sin embargo, en algunos casos se dio un proceso inverso (aunque sólo coyunturalmente) al de ecocidio y etnocidio: tribus rebeldes o asimiladas que aprovecharon la llegada de nuevas especies vegetales y animales para incorporarlas como fuentes de nutrientes o medios de transporte; caso extremo es el de las bandas de

indios rebeldes que pronto sumaron el ganado mayor y menor a sus fuentes de alimento, cultura e intercambios: casi al mismo tiempo que incorporaron los equinos a sus estrategias de guerra.

Hay muchos informes sobre esta adaptación de la agricultura y la ganadería sin la pérdida del patrón de caza y recolección, tanto en las haciendas y pueblos, como en las misiones. Así, a los aborígenes de las misiones y de los ranchos a menudo se les permitía -y hasta se les conminaba- excursionar en el páramo circundante para complementar su dieta; ya fuera en tiempo de mal abastecimiento en los poblados, o en épocas de abundancia en el monte:

“Los lazos con la naturaleza nunca se rompieron, lo indios podían seguir cazando y pescando y las mujeres cada día salían a pasear por el campo a la caída del sol para comer frutas y raíces silvestres” (Alphonse, 1984).

En una visita de Juan de Zavala, en 1653, a las jurisdicciones de Monterrey, Villa de Cadereyta y Valle de las Salinas para verificar el tratamiento a los indios, se refiere en tres sitios distintos (Hacienda de los Nogales, Monterrey, Hacienda de Santa Catalina, Hacienda de la Pesquería) como se les permitía a los nativos visitar sus rancherías en tiempo de la tuna y el mezquite, para posteriormente regresar durante las cosecha de trigo y maíz. En la Hacienda de los Nogales, propiedad de Mónica Rodríguez y jurisdicción de Monterrey, señala el visitador que la referida:

“... dijo no tener ningunos indios naboríos y manifiesta las encomiendas de los indios camahanes y anayguaras y amipianes, cuyos capitanes estando ausentes con dos indios de nación tepeguanes que solos han quedado de la encomienda dellos con el capitán de la nación guaripal llamado caraguinguaras (...) por medio del intérprete de esta visita les fue preguntado... respondieron estar contentos mediante el buen tratamiento que su amo les hace así en su comida como en su vestido y que todos los días delante de la cruz les enseñan rezar mediante a lo cual muchos dellos son cristianos y está casados según la orden de la Santa Madre Iglesia; y por lo bien que su amo los hace con ellos permanecen en esta hacienda y en la que tiene que llaman la Boquilla, en sus casas sin irse a sus rancherías si no es algunos bozales al tiempo

de sus cosechas en la tuna y el mezquite y que cuando es tiempo de la cosecha de trigo y maíces vuelven” (De Zavala, 1653).

En el sureste de Texas podemos encontrar un patrón semejante poco más de un siglo después, por ejemplo, en la misión del Rosario se dice sobre los nativos:

“En los montes se mantienen y sustentan con caballos, mulas, yeguas, venados, que hay muchos, cibolos que abundan, osos, berrendos, jabalíes, conejos, liebres, ratas, lirones y otros cuadrúpedos, con culebras, víboras, con volátiles, guajolotes, ánsares, patos, gallinas, perdices, grullas, codornices y otras aves que hay en la playa y en las orillas y márgenes de los ríos, con pescado de todas calidades, que abunda mucho. En la Misión, con toros o vacas y se les da maíz, que lo cuecen para comerlo” (Cervantes, 1768).

La aculturación anterior sentó las bases para el mestizaje y la sedentarización en nuestra zona; es decir, formó parte de los componentes básicos que posteriormente dieron origen a nuestra cultura campesina tradicional. Es evidente, los colonos agricultores y ganaderos causaron alteraciones en el ecosistema, pero las técnicas y el "instrumental mental" requeridos para la obtención de cosechas y la cría de animales complementaron -en algunos casos- el conocimiento y el aprovechamiento del medio ambiente de los recolectores cazadores:

“Estos indios que habían sido cazadores y colectores no cambiaron totalmente su hábitos alimenticios. La carne seguía siendo parte de su dieta, la ración semanal era de 6.500 gramos por persona. Al vivir en la misión la carne provenía de vacas en su mayor parte, pero no se dejaron de comer otros animales tales como conejos, pájaros, ratas. Complemento de la carne eran los productos de la tierra, maíz, frijoles, chiles, calabazas. Muchos de los indios recién llegados a la misión aún gustaban de comer la carne casi cruda. Con el maíz se hacían tortillas y pozole. Los frijoles y calabaza se guisaban. Las frutas también formaban parte importante de la dieta y había en abundancia, entre ellas se puede citar sandías, nísperos y melocotones. Las mujeres tenían costumbre de salir en las tardes a comer frutas silvestres, como tunas, zarzamoras, agaritas, nueces, camotes y otras raíces. Se sembraba caña de azúcar para hacer piloncillo, una de las delicadezas que se comían

en las festividades. Chocolate y buñuelos se acostumbraban comer por navidad” (Domínguez, 1989).

Como es posible apreciar, la civilización sedentaria no desplazó completamente la cultura nómada. El cronista Alonso de León informa que, en las primeras décadas del siglo XVII, para los colonos de Cerralvo y Monterrey fue común mitigar el hambre con plantas y raíces propias de la zona:

“Padecían la intolerable desde el tiempo del gobernador Diego de Montemayor, hasta el que se va refiriendo; pues los más meses y aún años enteros, no se sustentaban con otra cosa que unas raíces de lampazos, de que abunda el ojo de agua; algunas frutas silvestres y el *mezcale*” (De León *et al.*, 1961).

Casi al final del periodo colonial, la aculturación en este sentido era tan notable, que entre los colonos nuevoleonese del Nuevo Santander (hoy Tamaulipas) se consumía el mezquite como un alimento apetecible; un cronista del siglo XVIII describe un pasaje gracioso, al respecto:

“A Clemente Martínez en el mismo lugar le sucedió que halló un mezquite de buen parecer, gordos y dulces, al mismo tiempo que él estaba cortando los mezquites cayeron dos indios; se hablaron en su idioma y uno de ellos subió al árbol y le dijo: “Amigo, presta cochillo para cortar rama.” Tumbó dos o tres ramitas; se apeó Clemente a cortar los mezquites; y en el inter el otro indio le desató el capote que traía, y arrancó y se lo llevó. El que estaba arriba le gritó: “Allá, amigo, que te roba mochacho.” Rompió a alcanzarlo; y en el inter se apeó el otro y le llevó las mangas y el cuchillo” (Sánchez, 1999).

En el umbral del siglo XXI existen familias rurales que todavía aprovechan ciclos de recolección y caza, aunque sus fuentes de subsistencia sean eminentemente agrícolas, ganaderas, industriales o de servicios (músico, pequeño comerciante, policía, mecánico, maestro):

“Para percibir cómo esa tradición se expresa actualmente en nuestro medio, basta mirar un mercado o nuestras propias cocinas; ya no encontraremos ahí la gran

variedad de productos que se aprovechaban otrora, pero sí estarán los nopales, las tunas, la flor de palma, la calabaza, el camote” (Márquez, 1993).

“En el ejido se mata más conejos, para comer, que cualquier otro animal de caza. La mayoría son cazados con arma de fuego principalmente al amanecer y atardecer, aunque también en las noches con ayuda de focos”(González, 1983).

“Los ejidatarios del lugar las cazan principalmente [a las ardillas] para consumirlas en el hogar como alimento. Son cazadas con todo tipo de armas de fuego, lo mismo que con armas primitivas (resorteras, hondas o a pedradas)” (González, 1983).

“La carne del armadillo es deliciosa, y este animal es cazado en el área, de noche con ayuda de lámparas y escopetas, pero a veces también se caza con perros, la carne es blanca y tiene sabor parecido a la del puerco” (González, 1983).

De hecho, el abandono de prácticas agropecuarias en general (desconocimiento y desvinculación del medio ambiente) se da, en la actualidad, básicamente, por la emigración hacia las urbes y el desarrollo desequilibrado campo-ciudad; la centralización y pauperización del área metropolitana de Monterrey; la expansión y consolidación de una sociedad industrial y de servicios: capitalista. Sociedad que implanta una lógica de desplazamiento sociocultural de ciertas costumbres y tradiciones campesinas; o, por lo menos, un marco y sanción legal de las mismas.

“Todavía en los cincuenta, dice mi padre, abundaban los conejos en la frontera de Monterrey y San Nicolás. Los primeros habitantes de la colonia Cuauhtémoc encontraron liebres y tlacuaches en el patio de sus casas recién construidas. Mi padre sabía de estas cosas, pues gustaba de la cacería. Todos los sábados traía a casa siquiera una víbora de cascabel, cazada allá por donde estaba la ridícula estatua de López Portillo. Alguien me dijo que por el rumbo hubo también venados, pero creo que exagera, aunque el lector tiene la palabra. ¿Sabe alguien de venados pastando en lo que fue luego el área conurbada?” (Anteo, 1999).

“Hay mucha vida en el monte, nomás que pos... desgraciadamente no dejan a uno cazar; porque ya son puros terrenos privados. No puede entrar uno porque lo hallan

y esas gentes tienen de su parte a las autoridades judiciales, a los policías; de esa manera es que saben todo:

-¿Quién anduvo aquí?

-No, yo creo que...

-¡Échenle la ley!

Por eso mismo nos dejamos de eso, de cazar” (Prado, 1993).

Sin embargo, a pesar del crecimiento de las urbes y las prohibiciones modernas se retorna, esporádicamente, a la pizca del chile piquín o del monte (recolección convertida en cuando menos un caso en justa deportiva) (Presa La Boca, 1983), a la talla del ixtle y a la bebida de aguamiel y mezcal de maguey; al consumo de la carne de conejo, rata de monte, armadillo, venado, jabalí, tlacuache, ardilla, mapache, víbora de cascabel, tejón, oso, pájaros y peces diversos; a la utilización del peyote con motivos terapéuticos, de resistencia física y adictivos; al consumo de flores y quiote de palma crudos.

Todo lo anterior por costumbre o para complementar la alimentación; especialmente en épocas de seca, en tiempos de crisis, o donde simple y sencillamente la economía y el medio ambiente no dan para más. A veces, algunos de estos hábitos alimenticios son parte de la identidad de una zona; tal es el caso del consumo de víbora de cascabel en el norte de Nuevo León: muchos individuos de municipios como Cerralvo, General Treviño, Parás, Lampazos y Anáhuac, tienen a este reptil como un platillo de primera categoría (asado, dorado, secado al sol, guisado):

“Así, en la tierra de las hamburguesas, los mexicanos son capaces de cocinar como en casa platillos como pozole, menudo, ensaladas de nopales y hasta comidas cuyo ingrediente principal son las flores de palma (...) “A mí me mandan que unas pacas de ropa, la televisión o aparatos eléctricos y yo les mando sus semillitas, nopalitos y hasta tunitas”, comentó Guillermo Ávila, quien tiene a la mayoría de sus hijos en la frontera” (Martínez, 1998).

“En las comunidades rurales es donde se encuentran otros productos más, la mayoría siguen obteniéndose por caza y recolección. Además de los ya citados se conserva la costumbre de comer frutillas (mezquite, cardona, coyonoste, maguacatas,

zarzamoras, pitahayas y docenas más) y elaborar bebidas y té preparados con hierbas “del monte” que pueden servir como alimento o medicina” (Márquez, 1993).

“Se le caza [al tlacuache] con mayor facilidad usando perros y lámpara en la noche. Su carne gorda no es muy agradable aún para quienes se alimentan casi exclusivamente de frijol y tortillas pero debido a que es fácil de capturar, el tlacuache es una fuente disponible de carne para quien no tiene algo mejor” (González, 1983).

“Los ejidatarios a veces lo cazan [el mapache] sólo cuando se les presenta la oportunidad ya que su carne es muy sabrosa y su piel también es de valor comercial” (González, 1983).

“Es el mamífero superior [el venado] que se caza en mayor número por los ejidatarios de la zona los cuales lo esperan en la madrugada en abrevaderos para cazarlos, su carne es deliciosa y su piel tiene un alto valor en el mercado. Además fueron localizadas muchas huellas a lo largo de las veredas de la sierra” (González, 1983).

Resumiendo, las actividades comerciales e industriales (en gran escala) son relativamente recientes en estas tierras. Buena parte de la población de ciudades como Saltillo, Monterrey, Laredo, San Antonio, Ciudad Victoria es de origen -o raíces- campesinas. Es decir, campesinos y agricultores para quienes era relativamente común la caza de animales como una forma complementaria de sustento alimenticio (conejo, ratas de monte, venado, aves silvestres), para la obtención de instrumentos y productos (pata de venado para pizar maíz, piel de víbora para cintos, concha de armadillo para bolsas y recipientes), para propósitos mágico y/o decorativos (piel de coyote, uñas de puma y oso, colmillo de jabalí, pata y cola de conejo), comerciales (cueros de venado, felinos y zorra), terapéuticos (piel y grasa de coyote, cebo de tlacuache, cebo, carne y huesos de víbora de cascabel, concha de armadillo, cebo de tejón) (Alanís y López,).

Ideas relacionadas con todos estos usos y aprovechamiento biótico las podemos hallar documentadas en el medio de comunicación y de archivo por excelencia del pueblo: las canciones y los corridos; en la lírica popular:

En un barrio pobre llamado La Milla, de Laredo Texas nació Luis un día, se crió con nopales, frijoles tortillas, conejos y liebres chorizos y migas (A.D.R., corrido “Don Luis el Texano”).

Ahora bien, la síntesis e información precedentes debemos tomarlas en cuenta para contextualizar y conocer ¿reconocer? un conjunto de narraciones, rumores y creencias; pláticas e historias sobrevivientes de otras épocas: cuando el comportamiento de nuestros ancestros estaba delimitado por una relación más estrecha con la naturaleza, una manera cotidiana, práctica, supersticiosa: incluso reverencial.

Para ejemplificar esto último de una forma específica y sistemática vamos a transcribir una muestra de referencias orales que, ocasionalmente, se relatan en comunidades de Nuevo León.

Ya empezamos ¡la cacería!. El acoso de nuestra sombra.

Sin embargo, como nuestra presa es el ciervo, es preciso saber antes que el venado cola blanca (*Odocoileus virginianus*) se distribuye desde el sur de Canadá hasta el norte de Sudamérica. En México existen catorce subespecies; de éstas, tres se localizan en el noreste: *O. virginianus texanus*, *O. virginianus carminis*, y *O. virginianus Miquihuanensis* (Moreno, 1991). En Nuevo León está extinto el venado bura. Sin embargo, en 1985 se implementó un programa de reproducción que permitió, durante 1989, liberar ejemplares en el norte de la entidad (los cuales fueron dotados de radio-collares para el estudio telemétrico del uso de su nuevo hábitat y ritmo de vida) (Cotera, 1989).

La altura del venado cola blanca a la "cruz" varía entre 75 a 90 centímetros, medida de la base de la pezuña de la pata delantera al espinazo. Su peso en pie (incluyendo cuero y vísceras) oscila entre 60 y 70 kilogramos. Es una bestia abundante en la actualidad. Los resultados del último censo en la principal área ecológica de distribución del venado cola blanca “texano” calculan 300 mil individuos, con la siguiente composición: 60 mil machos, 156 mil hembras y 84 mil cervatos (menos de seis meses) (Villareal, 1999).

LITERATURA CITADA

Alanís Lilia y Cristóbal López

“**Breve diccionario de creencias y tradición oral de Nuevo León**”. p. 21. Inédito.

Alphonse Abig Marion

1984 “**The Alamo Chain of Missions**”. p. 19, *In*: María Esther Domínguez, San Antonio, Tejas, en la Época Colonial (1718-1821), p. 50.

Anteo Mario

1999 “**Fauna urbana**”. *In*: El Norte, Monterrey, Editora el Sol, 2-II-1999, p. 8-A.

Valdés Carlos Manuel

1995 “**La gente del mezquite**”. Historia de los pueblos indígenas de México, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Instituto Nacional Indigenista, p. 71.

Cervantes Rafael

1768 “**Introducción y notas**”. Diario del padre fray Gaspar José de Solís en su visita a las misiones de Texas 1768, p. 48.

Cotera Mauricio

1989 “**Introducción del Venado bura *Odocoileus hemionus* (Rafinesque) en el bosque escuela de la UANL en Iturbide, N. L.**”. Uwe Dietrich, "Reporte de avance sobre el proyecto de reintroducción del venado bura (*O. hemionus crooki*) en el Estado de Nuevo León", en: Colectivo, Memoria del III Simposio sobre venados en México, p. 24-28.

De León Alfonso, Juan Bautista Chapa y Fernando Sánchez de Zamora

1961 “**Historia de Nuevo León con noticias sobre Coahuila, Tamaulipas, Texas y Nuevo México**”. p. 76.

De Zavala Juan

1653 6 de marzo de 1653. Fojas 21v-23r, Archivo Municipal de Monterrey (AMM), Ramo civil Volumen 11, exp. 20.

González Noel

1983 “**Inventario de mamíferos en un ecosistema de encinares al pie de la Sierra Madre Oriental, en el Ejido San Juanito, Linares, N. L.**”. (Proyecto de Investigación: fotocopia mecanuscrita consultada en la Facultad de Ciencias Forestales de la Universidad Autónoma de Nuevo León), México, p. 17.

Domínguez María Esther

1989 “**San Antonio, Tejas, en la Época Colonial (1718-1821)**”. Madrid, Ediciones de Cultura Hispánica, 1989. 50 pp.

Márquez, Gabriela

- 1993 **"La alimentación chichimeca y sus pervivencias"**. In: *IX Jornadas sobre la identidad* de la cultura norestense, sobrevivencia de la cultura chichimeca en la cultura regional. p. 1.

Martínez Victoriano

- 1998 **"Cambian de tierra, pero no de costumbres"**. In: El Norte, Monterrey, Editora el Sol, 3-XII-1998, p. 18-A.

Moreno Lobo Carlos

- 1991 **"Comportamiento alimenticio del venado cola blanca (*Odocoileus virginianus miquihuanensis*) en un matorral mediano subinermes en Linares, N. L. Linares"**. Facultad de Ciencias Forestales de la UANL, Tesis de Licenciatura-Ingeniería Forestal. 79 pp.

Prado Hernández Agustín

- 1993 **"70 años, Ejido Cerro Prieto"**. Linares, N. L. 72 p.

Presa La Boca

- 1983 **"Reportajes gráficos"**. In: Revista Lamoticias, Monterrey, Año XXIII, Julio-Dic. 1983, No. 107, p. 4.

Sánchez José Hermenegildo

- 1990 **"Crónica del Nuevo Santander"**. (Regiones), México, Consejo Nacional para la Cultura y las artes, p. 133.

Villareal G. J.

- 1999 **"Venado cola blanca, manejo y aprovechamiento cinegético"**. Unión Ganadera Regional de Nuevo León, Monterrey. 72 pp.

Ra Ximhai

Revista de Sociedad, Cultura y
Desarrollo Sustentable

Ra Ximhai

Universidad Autónoma Indígena de México

raximhai@uaim.edu.mx

ISSN: 1665-0441

México

2005

LOS PROCESOS DE LA FE: UN EVENTO ETNOEDUCATIVO

Francisco Antonio Romero Leyva

Ra Ximhai, enero-abril, año/Vol.1, Número 1

Universidad Autónoma Indígena de México

Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa

pp. 51-58

LOS PROCESOS DE LA FE: UN EVENTO ETNOEDUCATIVO

THE PROCESSES OF THE FAITH: AN ETHNOEDUCATIVE EVENT

Francisco Antonio Romero-Leyva

Universidad Autónoma Indígena de México. Los Mochis, Sinaloa. Correo electrónico: fromero@uaim.edu.mx

RESUMEN

Como en toda manifestación ceremonial, las celebraciones tradicionales de los indígenas se deben a la práctica de un acto religioso, a un acto de fe, de creencia en el más amplio de los sentidos, donde la cosmovisión del indígena juega un papel muy importante. En las concreciones religiosas del pueblo suake yolem'mem del norte de Sinaloa observaremos la peculiaridad y condicionantes de la fe y de cómo es que podemos hablar de sus procesos.

Palabras clave: Fe, Yolem'mem, Cosmovisión.

SUMMARY

As in every ceremonial manifestation, the traditional celebrations of the natives people are due to the practice of a religious act, to an act of faith, of belief in the broadest sense, where the native's cosmovision plays a very important role. In the religious concretions of the suake Yolem'mem native people of the Sinaloa north we shall observe the peculiarity and conditionings of the faith and of how it is that we could talk about its processes.

Key words: Faith, Yolem'mem, Cosmovisión.

La fe religiosa determina la mayoría de los usos y costumbres en las prácticas ceremoniales de los pueblos indígenas. Esto es un hecho registrable y común.

La fe es una presencia de semiótica social. Los hechos y las tradiciones se modifican o cambian, siempre en un ámbito de fe. ¿Es acaso la fe ajena a las dinámicas de los contextos culturales y a sus orientaciones?.

Pensaremos en la fe como en un acto de fidelidad, de compromiso y de lealtad a lo que religiosamente les es propio en la vida comunitaria. Resultado de una religiosidad, la fe muestra el religamiento entre los creyentes y sus cosmovisiones.

La fe es “la vivencia del hombre religioso” (Odero, 1994). También podemos entender que la “fe es creencia, creencia en el sentido estricto” (Cassire, 1979), que acompañada de una mezcla de elementos naturales que el indígena le imprime, define rasgos de identidad y orienta sus comportamientos para determinar el carácter tradicional del rito.

Detenidos en el tiempo, la fe se identifica como hecho caracterizador de una ideología comunitaria. Cambia la sociedad; se modifica la cultura y desde luego no solo la vida ritual sino los mismos panteones que señoreaban los pueblos y sin embargo la fe perdura. ¿Es algo diferente? ¿cambia la fe como se transforma la sociedad y la cultura? ¿es la fe un conocimiento?.

Los cambios sociales

Como en todos los procesos de la comunidad indígena, la historia es reveladora de etapas y con ello de modificaciones en sus concepciones sociales. El grupo indígena *suake yolem'mem* del norte de Sinaloa no ha estado excluido de esta regla. En una visión diacrónica de su desarrollo social, identificamos para ellos seis lapsos que han sido definitivos para la conformación de sus cosmovisiones coetáneas: 1.- Prebelteriana, 2.- La jesuítica, 3.- La secularización, 4.- Revolución mexicana, 5.- Escisión religiosa, 6.- El indigenismo y 7.- La globalización.

Etapla Prebelteriana: la reconocemos como el periodo anterior a la presencia del conquistador Nuño Beltrán de Guzmán, quien en las vegas del río San Lorenzo, en 1531 fundó San Miguel del Navito, para iniciar la expansión europea en el noroeste. Las tradiciones religiosas de los pueblos nativos del norte de Sinaloa, específicamente los *yolem'mem*, no son muy conocidas. Se trata de una etapa que está referida a los bagajes religiosos de los grupos naturales y que desde luego, estando involucrados entre sí en procesos antagónicos indudables de choques culturales, podemos decir que en relación a las visiones generales tenían más o menos una historia religiosa común. Desde estos tiempos desprendemos el registro del cambio en su religión y con ello en sus visiones cosmogónicas. Desde luego que para los motivos que nos interesan propondremos que básicamente se trata de un pensamiento religioso.

Etapla Jesuítica: con la presencia primero de los franciscanos y en forma definitiva de los jesuitas, la evangelización cristiana avanzó impuesta por la espada. Los choques de dos concepciones religiosas fue cruento y definitivo para los patrimonios culturales indígenas. Las concepciones religiosas ante los pesos específicos del catolicismo se modificaron en un sincretismo que en parte perdura en nuestros días. Estamos hablando de un momento en donde se colapsan dos pensamientos religiosos.

Etapla de secularización: con la expulsión de los jesuitas, el clero secular quedó con la responsabilidad de atender espiritualmente a estos grupos. La desatención o la imposibilidad de una presencia territorial en los espacios abandonados por los jesuitas provocó que los propios indígenas se apropiaran de la religión y de todo lo que les es propio. Toman presencia los *maiistoros*, disputan los templos y se alejan del clero secular para empezar a dar forma a una nueva expresión religiosa fincada en el sincretismo *religión indígena-jesuita*. Se identifican ahora tres visiones religiosas: religión antigua, religión católica y la nueva religión indígena que denominaremos religión *yolem'mem*.

Revolución mexicana: la revolución mexicana alentó de sobremanera a las corrientes religiosas fincadas en el sincretismo indígena-español. Estando el clero secular desprotegido, su sacerdocio se replegó a centros que ofrecían mayor seguridad para prácticamente abandonar los recintos sagrados que desde luego fueron apropiados por los grupos religiosos indígenas que desde siempre se han servido de la religión para

fortalecerse como manifestación étnica. En estos lapsos, los católicos no indígenas que ya proliferaban en los pueblos, disputaron espacios en los templos y en muchos casos definieron los cultos a reliquias de sus preferencias, como fue el ejemplo de la Virgen de Guadalupe. Estos episodios registran la particularidad del encuentro semiótico entre los indígenas y los pobladores no indígenas. Se construye de esta forma una coparticipación religiosa entre los no indígenas (*yorim*) y los indígenas *yolem'mem*. Los *yolem'mem* asisten a las prácticas religiosas del catolicismo secular; pero los *yorim* también empiezan a involucrarse en los eventos tradicionales de los indígenas. Esta permeabilidad empieza a tener consecuencias por las modificaciones estadísticas de ambas sociedades. Los indígenas cada día son menos y los no indígenas se multiplican geométricamente. Sin embargo hay una convivencia y ambos grupos se aceptan.

Escisión religiosa: un factor interesante que está teniendo una creciente efervescencia en los últimos años, es el desarrollo de los grupos religiosos llamados protestantes en las comunidades indígenas. “Estas influencias ofrecen una visión distinta en las ideas religiosas mismas que se contraponen a las posiciones de la fe católica. Algunas iglesias fundamentalistas son contrarias e incompatibles con la organización tradicional de las comunidades indígenas y provocan crisis culturales” (Bonfil, 1999), cambiando la cosmovisión de la vida que tiene la etnia, repercutiendo directamente en la fe, la creencia y las tradiciones. La presencia de los grupos evangélicos en el seno de las comunidades indígenas prácticamente vino a demarcar una escisión religiosa de trascendencias notables para las prácticas tradicionales de los nativos. Los evangelistas que penetraron con facilidad en las comunidades indígenas, cerraron las puertas al pasado y después de identificarlo bochornosamente, empezaron a fortalecer sus grupos en toda la región. Entonces se registraron cuatro tipos de expresiones religiosas: los mínimos resabios de la indígena antigua, la clásica, que así llamaremos al legado de los jesuitas, la indígena razonada como sincretismo y ahora la evangélica. El fenómeno aquí registrable es que hasta antes de la aparición de los evangelistas, las expresiones religiosas en una u otra forma convivían. Con los evangelistas esto ya no era factible.

El indigenismo: el indigenismo oficial mexicano ha sido una práctica deleznable para el crecimiento espiritual de las culturas indígenas. Su franca intención integradora permitió que grupos como los evangelistas penetraran a las comunidades y derrumbaran las concepciones tradicionales. El mismo Instituto Nacional Indigenista irrumpió al

interior de las organizaciones tradicionales indígenas para desvirtuarlas. Transfirió recursos para financiar los eventos religiosos y convocó a nuevas organizaciones para esta participación. Fue así como se confrontó la supuesta facilitación oficial para mantener la costumbre con los actos de fe y con ello y en cierta forma el debilitamiento del patrimonio religioso indígena.

La globalización: con la modernidad, los grupos indígenas reciben otra oportunidad. Las comunicaciones permiten que se conozcan y saber cuántos son. Las presiones tecnológicas y los avances de la información provocan las crisis que los pueblos indígenas requieren para fortalecer sus identidades. El Estado se interesa en estos procesos para insistir en la integración nacional de los pueblos indígenas que reclaman sus autonomías y entre sus demandas soberanas el respeto a su vida espiritual. La identidad indígena empieza a dejar de ser una realidad que subyugue y se reanaliza como una dignidad humana. Se empieza a conocer que en el seno de los pueblos indígenas de México y América hay una movilización que sugiere la presencia de una reanimación étnica y con ello la reconceptualización de lo que les es propio, entre ello, su religión y por esto, su fe. Con esta visión del proceso histórico, podemos suponer que el indígena se encuentra inmerso en un ambiente de desarrollo y cambio de ideas constantes, se enfrenta a la contradicción de una educación que le exige renunciar a su identidad étnica y de una estructura social que en muchos aspectos lo debilita. Se trata de la presencia de “la dominación de la sociedad de conquista que impone sus pautas y sus reglas culturales, que somete a la comunidad indígena a ciertas practicas sociales” (Ochoa, 1988), a la influencia de la elite criolla que se erige en clase social dominante en la nación, sobre los indígenas diezmados en su demografía, su ecología, su economía y su cultura, reprimiéndolos a ocupar los estratos más bajos de la estructura social. Es en este enclave donde se provoca la desarticulación de la etnicidad y la pérdida de la autoestima étnica, en perjuicio de la trascendencia histórica de la cultura patrimonial nativa y desde luego de la religión.

En esta misma tesitura, tenemos que reconocer, que el catolicismo no desea quedarse atrás ni dejar espacios vacíos. Si bien es cierto que la iglesia católica ha tenido la prudencia de no chocar con las expresiones religiosas indígenas, sus militantes que son parte de la convivencia comunal sí lo han hecho y con consecuencias para el bagaje tradicional indígena.

La preponderancia absoluta que históricamente tiene la iglesia católica también se está viendo seriamente cuestionada en las ultimas décadas y esto se debe a la expansión de cientos de congregaciones religiosas que están actuando no sólo en la ciudad sino también en el campo ganando terreno en la población religiosa. Ahora, si se añade que existe cierta tensión entre las comunidades indígenas con estas iglesias por la intención de ambas, una de aplicar los criterios conciliares tendientes a reducir los aspectos de parafernalia que han venido adquiriendo diversas manifestaciones de devoción popular y la otra por considerarlas prácticas diabólicas.

Ahora bien, ¿Podemos decir que ante lo obvio de cambios fundamentales en las culturas indígenas, se ha modificado su fe? ¿cómo es factible observar los lapsos en este desarrollo? ¿podemos identificar cuáles han sido sus procesos?.

Lo primero que tenemos que averiguar si la fe, como sentimiento o concreción religiosa por modificarse la doctrina, las estructuras, los componentes y contenidos semióticos de una religión también cambia o ¿qué es lo que en la fe se modifica?. Esto porque sabemos que la fe religiosa determina la mayoría de los usos y costumbres en las prácticas ceremoniales de los pueblos indígenas y en un determinado momento puede ser definitiva para la irrupción de los grupos indígenas en su reanimación étnica.

Los procesos donde la fe se expresa, se concretizan porque la modificación de los valores culturales indígenas se transforman, porque al aceptarse se van justificando históricamente en el seno comunitario. Por lo tanto vamos a entender como procesos de la fe los cambios con resultados consensuales que una sociedad determinada caracteriza en sus modos de apreciar su realidad y de aceptar los hechos religiosos. En este sentido la fe es una certidumbre que tiene que ver con la educación comunitaria.

El criterio analista para responder a los interrogantes podemos iniciarlo identificando a la fe como producto comunitario y a la vez como patrimonio individual. La fe es un hecho social pero a la vez y por esto mismo una realidad personal. Podríamos aventurar agregando que la fe es una facultad que a la vez se exterioriza o se mantiene reservada, pero en ambos casos es un concepto que a pesar de los cambios históricos se transfiere. ¿Acaso la fe es algo distinto al conocimiento social o es un razonamiento pensado por los hechos?.

La fe es un agregado espiritual; dogmático, de masas, imitada o simplemente utilizada, que en una u otra forma por la razón, las emociones que provoca y su origen aceptado de legitimidad, impactan a la sociedad y la diferencian. Los procesos de la fe, son reales, identificables en el tiempo, aunque parece difícil en su calidad. La fe es un producto o una capacidad alternativa en los seres humanos y se arraiga en los sucesos religiosos.

Desde nuestro punto de vista, los cambios históricos producen que se tenga o no fe en algo, pero siempre el ser humano tendrá fe. Es muy lamentable suponer la presencia de seres humanos sin fe. La fe es un elemento componedor de lo humano en el ser social y en este camino, sin importar el por qué de la fe o los hechos que provocan la fe, esta tiene presencia y no difiere en cuanto a calidad o justificación si se trata de fe entre indígenas o mestizos. La fe es, como acto, un requerimiento de la cultura; la fe religiosa es ya una indicación orientada a determinados aspectos de la vida espiritual.

¿En este desarrollo, cómo es factible observar los lapsos, podemos identificar cuáles han sido sus procesos?. Desde la época prehispánica la fe a pasado por diferentes procesos en los cuales se ha venido modificando de acuerdo a la situación de cambio de la cultura en la sociedad en la que se transforman algunos elementos de la fe religiosa mas no en su esencia, se cambia la forma de ver e interpretar la práctica principalmente dentro del proceso, en los que cambian aspectos como, la parafernalia, los mitos, las creencias a las que se le han incluido nuevos elementos que de acuerdo a los tiempos y al desarrollo de la sociedad se viene dando lo que hace que se tenga un panorama mas amplio del concepto y los usos de la fe.

¿Qué es lo que en la fe se modifica?. La fe siempre permanece, determinando la actividad de vida del hombre, pero que de alguna manera transforma los mitos religiosos, las creencias la concepción del mundo, sobre todo la inclusión de elementos nuevos a los mitos y creencias donde surgen nuevas formas de práctica. El indígena permanece inerte en su fe, en su creencia, pero sujeto a los cambios que los tiempos exigen, de tal modo que a una misma fe sólo le modifica los fines y la manifestación.

CONCLUSIONES

Concluyentemente tendremos que responder que la fe es algo distinto a la praxis social, resultado de ésta sí, pero diferente. Los hechos pueden y se modifican, la fe los va o no justificando para aceptarlos o rechazarlos. En antiguo las sociedades indígenas desarrollaron culturas y versiones religiosas que propiciaron la legitimación de su fe. Los hechos han ido modificando estas visiones y con ello la fe sigue sustentándose en verdades sociales religiosas o no. La fe requiere de los hechos sociales; pero la fe en sí no son estos sucesos. La fe es resultado del conocimiento social, por pensarse en un razonamiento identitario.

Ante la obviedad de cambios, fundamentales o no en las culturas indígenas la fe persiste porque la sociedad reconoce y autoriza los hechos religiosos como propios y si antes se veneró o se creyó en el sol como deidad y ahora la deidad es San Juan, la fe acepta el cambio de los datos, pero débil o fuerte, persiste.

LITERATURA CITADA

Bonfil Batalla, Ángel

1999 **“Pensar nuestra cultura”**. Alianza Editorial México, 172 pp.

Cassire, Ernst

1979 **“Filosofía de las Formas Simbólicas”**. Fondo de Cultura Económica, México, 271 pp.

Ochoa, Zazueta, Jesús Ángel

1998 **“Los Mayos”**. Editorial, El Correo, Mexicali. México, 348 pp.

Odero, José Miguel

1994 **“Sobre la Categoría de la Fe Religiosa”**.
www.arvonet.net.

Ra Ximhai

Revista de Sociedad, Cultura y
Desarrollo Sustentable

Ra Ximhai

Universidad Autónoma Indígena de México

raximhai@uaim.edu.mx

ISSN: 1665-0441

México

2005

COMUNICACIONES DE RESPUESTAS ELECTRÓNICAS PARA IDENTIDADES ÉTNICAS EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA INDÍGENA DE MÉXICO

Erasmus Miranda Bojórquez

Ra Ximhai, enero-abril, año/Vol.1, Número 1

Universidad Autónoma Indígena de México

Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa

pp. 59-66

COMUNICACIONES DE RESPUESTAS ELECTRÓNICAS PARA IDENTIDADES ÉTNICAS EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA INDÍGENA DE MÉXICO

COMMUNICATIONS OF ELECTRONIC ANSWERS FOR ETHNIC IDENTITIES IN THE UNIVERSIDAD AUTÓNOMA INDÍGENA DE MÉXICO

Erasmus Miranda-Bojórquez

Clarificador Educativo A. Comisionado de la Carrera de Ingeniería en Sistemas Computacionales. Universidad Autónoma Indígena de México. Los Mochis, Sinaloa, México. Correo Electrónico: emiranda@uaim.edu.mx

RESUMEN

La atención a la educación superior de la Universidad Autónoma Indígena de México que abre sus puertas a los indígenas y mestizos de México, con un sustento sociocultural y tecnológico moderno. La incorporación de integrantes de diferentes etnias trae consigo mismo sus referentes culturales que la institución debe de preservar y fomentar. En el aspecto tecnológico, la apropiación de técnicas de comunicación a través de la computadora es privilegiada, es decir en el ámbito de la eficiencia, de lo técnico, pero falta analizar el cómo afectan en lo sociocultural especialmente en su identidad étnica. Se revisan los conceptos de cultura, tecnología y lo que significan los sistemas tecnológicos de comunicación como lo son los correos electrónicos, chats, páginas web, atrás de su utilidad. Se reflexiona en este documento sobre el sentido de compartir y comunicar los aspectos culturales a través de la tecnología computacional.

Palabras claves: Identidad étnica, comunicación, tecnología, información.

SUMMARY

The focus to higher education of the UAIM that opens its doors to the natives and mixed people of Mexico, with a modern sociocultural and technological sustain. The incorporation of people from different ethnic groups bring by itself, its cultural assets that the institution should preserve and encourage. In the technological aspect, the appropriation of communication techniques through the computer is privileged, that is to say in the sake of the efficiency, of the technical aspect, but it needs to analyze how they affect the sociocultural aspect particularly of their ethnic identity. The Concepts of culture and technology are being reviewed and also the meaning of technological systems of communication, (as electronic mails, chats, Web pages) besides of their utility. In this document is being considerate the sense of sharing and communicating the cultural aspects through the computetional technology.

Key words: Ethnic identity, communication, technology, computerized information and culture.

La Universidad Autónoma Indígena de México (*UAIM*) es una institución de educación superior que se sustenta en la visión de avanzada con compromisos éticos hacia la cultura indígena con atención especial a la formación universitaria de los indígenas y con un modelo educativo que rompe con los esquemas tradicionales de educación. Sus instalaciones físicas se encuentran asentadas en la localidad de Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa, en la región noroeste de la República Mexicana.

En la *UAIM* hay titulares académicos –estudiantes– de diferentes culturas étnicas del país incluso de Sudamérica; y que sus identidades étnicas pueden ser analizadas según el modelo multidimensional de Isajiw (Bartolomé *et al.*, 2001) donde describe sus componentes internos y externos. Dentro de los internos enumera tres dimensiones: *cognitiva*, se refiere a la imagen, pasado histórico y valores; la *afectiva* donde expresa simpatía y sentimientos de pertenencia a determinado grupo étnico; y la *moral*, donde tiene compromisos y solidaridad, es decir, sentimientos de obligación hacia el grupo.

Los siguientes componentes externos son expresados por Isajiw (Bartolomé, 2001) y que nosotros ejemplificamos con algunas etnias presentes en la universidad y son:

Las conductas sociales tanto de los integrantes de las etnias del noroeste de México (yaquis, mayos), mazahuas de la región centro y los del sur sureste del país (mixtecos, zapotecos, triquis, choles, tzotziles tojolabales, etc.).

La práctica de sus tradiciones como es la comida, vestido, la participación de cada integrante como grupo en las diversas reuniones que efectúan para solucionar situaciones, por ejemplo, fijar fechas de regreso a sus comunidades, lograr apoyo de infraestructura escolar, participación en muestras culturales, etc., asimismo *las formas y medios de comunicación entre el grupo* que permanece junto físicamente en la universidad y los que se quedaron en el territorio que ancestralmente ocupan, todo esto sin dejar de lado los que están dispersos en otras latitudes.

Tomando en cuenta las referencias anteriores, retomaremos algunos aspectos para abordar la problemática que nos ocupa en la universidad, en especial en el componente externo de los medios de comunicación de los grupos étnicos. Todos los titulares académicos utilizan de alguna manera la tecnología que se ha generado para la

comunicación, al arribar a las instalaciones de la universidad, es decir, estando fuera de sus territorios geográficos, utilizan el primer lenguaje aprendido en su grupo étnico junto con el servicio telefónico, para comunicarse con los que se encuentran distantes, enseguida utilizan el servicio postal para reforzar y no perder los lazos. Más adelante al tener contacto con el servicio de *internet* en las redes de computación, utilizan el correo electrónico, el servicio de mensajería instantánea como son las salas de conversación (chat) y los más avanzados, la creación de sus propias páginas web y servicios de comandos de sistemas operativos de red como es el “net send”, esto último como forma de comunicación entre sus integrantes próximos dentro de las salas de cómputo.

Además de estar realizando el titular académico algunas de estas formas visuales de comunicación electrónica, contenida en una ventana específica mostrada en el monitor de su computadora, mantienen otras ventanas desplegadas indicando según Sherry Turkle en *Life in the screen* (Baptista, 1999) los distintos roles que cualquier usuario mantiene a un mismo tiempo. En una ventana el rol que sustenta es el de un amigo que envía un correo, en la siguiente ventana el rol de estudiante al estar elaborando una actividad de la asignatura, en otra, el de jugador en un juego, y a veces es difícil distinguir la vida real a la vida virtual y pudiera haber una tendencia exclusiva al mundo virtual y olvidarse de las prioridades de la vida real. Realza Turkle (Baptista, 1999), por otro lado la falta de contacto directo ya que es más fácil *chatear* que hacerlo personalmente. Me pregunto ¿será más fácil la comunicación a través de la adopción de otras identidades? Personalmente he constatado en las salas de cómputo de la UAIM, de cómo los titulares académicos cuyos equipos están codo a codo han conversado a través del chat.

Palacios (2003), en el primer Congreso Online del Observatorio para la Cibersociedad, comenta que la escuela como institución es la que llevó a cabo la transformación de la cultura oral a la escrita, esto es a través de la aplicación de la tecnología de la lecto-escritura. La atención de los oídos, memoria y el sonido hacia la palabra escrita, mas sin embargo las fiestas y manifestaciones en espacios públicos no han dejado de existir gracias a la tradición oral. Resulta pues imposible reducir la experiencia de la escritura sin la referencia auditiva, la palabra se convierte en sonidos en nuestra conciencia, el habla es indispensable para nuestra conciencia.

Ernesto Díaz Couder en su artículo *Diversidad cultural y educación en Iberoamérica* (Díaz, 1998), dice que de acuerdo con el pensamiento popular deberían de existir tantas culturas como lenguas y la diversidad cultural debería ser coextensiva con la diversidad lingüística pero de hecho esto no es así; ya que es necesario establecer claramente qué se entiende por cultura. El plantea en varios niveles lo que entiende por cultura desde su punto de vista para fines educativos: Cultura material, comprendida por todos los objetos tangibles producidos para las actividades cotidianas, cultura como saber tradicional, que enfatiza el conocimiento tradicional aprovechando los recursos naturales disponibles, cultura como instituciones y organización social, que son las que rigen la vida colectiva, cultura como visión del mundo, que atiende los principios básicos que dan sentido a las creencias, saberes y valores de la comunidad y la cultura como prácticas comunicativas, que permite entender la producción y transacción de significados en la interacción social y culturalmente situada.

Toda cultura ha tenido un conjunto de técnicas y dispositivos característicos que han desempeñado alguna función que le han ayudado a formar su espectro cultural (Instituto Nacional Indigenista, 2000). El reloj y la máquina de vapor son tecnologías que pueden ser consideradas como los símbolos de la era industrial y el símbolo que define a nuestros tiempos es la computadora (Santos y Díaz, 1997).

Para Hughie Mackay (Santos y Díaz, 1997) la tecnología, los artefactos físicos además de la importancia utilitaria y funcional también sirven como símbolos culturales que proveen el material para nuestro lenguaje y forma de pensar, transformando las relaciones sociales, las experiencias personales y comunales además de la construcción de nuestra identidad en la práctica diaria y local.

Stephen Hill (Santos y Díaz, 1997) en su ensayo "*La fuerza cultural de los sistemas tecnológicos*" explora las propiedades de la cultura que adquieren vida desde dentro de los sistemas tecnológicos cuando las personas se comprometen a utilizarlos, para él la cultura es un sistema de significados permitiéndole a un grupo darle sentido al mundo y sepa como actuar dentro de él. Este sistema de significados se transmite a través de las expectativas, normas, reglas, símbolos. Enumera tres principales procesos constitutivos de la cultura: las relaciones sociales de la interacción, el conjunto de conocimientos de la sociedad y sus símbolos dominantes. La infraestructura de producción y

comunicación sistematizada sientan los patrones básicos en la constitución de la cultura; el primero permite la sobrevivencia al producir juntos y el segundo las relaciones sociales de comunicación unidas como un colectivo de orden social.

Jurgen Habermas (Santos y Díaz, 1997) distingue los tipos de acción a la creencia de que la información computarizada es equivalente a la comunicación: instrumental y comunicadora. La comunicación instrumental es la técnica, el poder, la producción, el control, mientras tanto la acción comunicativa llamada también comunicación de respuesta viene a ser el entendimiento intersubjetivo, la competencia comunicativa y el compartir. Las relaciones sociales de la producción se orientan al control y a la acción de ser más eficiente.

La comunicación de respuesta es la que crea la cultura en la sociedad no el control, ni el compartir significados. Es a través de esta acción que desarrollan, confirman y renuevan su membresía en los grupos sociales y sus propias identidades.

Esta práctica comunicativa de identidad étnica considerada por Isajiw y fomentada a través de la tecnología, es la que permite la transacción de significados en la interacción social, también afirmado por Díaz Coudier es la que se pretende investigar en la *UAIM* con el fin de conocer los cambios de identidad en el componente de las prácticas comunicativas de los grupos étnicos en realidades sociointerculturales (Bartolomé, 2001).

Los titulares académicos de las diferentes etnias que se encuentran estudiando actualmente alguna de las diferentes licenciaturas ofrecidas por la institución, a partir del tercer trimestre, tienen cierto dominio eficiente sobre algunos de los procesos de comunicación electrónica, por lo que con ellos ya se puede investigar y hacerlos reflexionar sobre la comunicación de respuesta dentro de su propio grupo e identidad. Cuando incursionan en el quinto trimestre, todos, sin importar la carrera, tienen el nivel de Técnicos en Computación, de acuerdo al nivel 5 de la Secretaría de Educación Pública. Estos antecedentes y hechos permiten que se pueda ampliar la investigación a un corto plazo con la llegada de más integrantes de su grupo étnico a estudiar en la universidad.

Para lograr que los titulares académicos aprovechen y le den sentido a la tecnología de comunicación electrónica a través de la computadora se debe continuar como hasta ahora el acceso libre y ordenado de los e-mail y grupos de chat; aún más: el asesoramiento en la exploración de más elementos de comunicación de respuesta que no han descubierto, por ejemplo, grupos de discusión, foros, tablas de mensajes, etc. tratando de parte de los responsables de las políticas informáticas que éstos no se conviertan sólo en comunicaciones de eficiencia y control.

Con el advenimiento de nuevas tecnologías de comunicación, su abaratamiento y el conocimiento más difundido entre los titulares académicos, los grupos étnicos representados en la universidad podrán ampliar sus territorios culturales y seguir produciendo su cultura junto con todos sus miembros aunque estén dispersos física y geográficamente.

También se piensa que el darse cuenta los titulares académicos de que su cultura persiste les será más fácil el intercambiar electrónicamente sus aspectos culturales, esto será un factor que conformará una identidad universitaria propia superando los diferentes roles étnicos que existen actualmente.

Es por esto la importancia del análisis de identidad étnica en su referente de medios de comunicación a través de la computadora para fomentar la tecnología que tenga sentido a cada grupo y lo utilice sin mediar fuerzas de control logrando una respuesta en cada elemento tanto en su identidad propia y grupal como en su interacción social diaria.

En este mismo sentido una de las líneas generales de investigación en la *UAIM* es la *reanimación de las etnias* y un factor es el medio tecnológico específicamente el de la comunicación electrónica, donde habrá que investigar si el titular académico reconoce el papel que juega la tecnología en su identidad personal, con su grupo étnico y con los demás, es decir, su conocimiento de las diferencias y similitudes con otros grupos con los cuales convive (en los centros de cómputo universitario, etc.) y su empatía por la diversidad étnica.

El modelo de educación en la *UAIM* es básicamente de aprendizaje, a través de asesorías y tutorías de forma más personalizada por lo que también está la posibilidad

de una línea de investigación en metodologías de aprendizaje que tomen en cuenta el antecedente étnico y cultural.

Todos estos nuevos procesos dinámicos que se están llevando a cabo en la *UAIM*, la convivencia con otros grupos étnicos, la comunicación que existe entre ellos tanto en las interrelaciones físicas y electrónicas está generando una identidad propia de la *UAIM* que la hace única, excepcional y que estimula aparezca otra línea de investigación, la construcción de identidad multicultural en la Universidad, por la convivencia en una realidad sociointercultural (Universidad Autónoma Indígena de México, 1999).

Pero la presencia de la universidad en los acervos tecnológicos de sus titulares académicos va más allá de sus actividades sociales locales y de investigación académica. También las comunidades de donde provienen los titulares académicos se ven influenciados por el uso de las tecnologías, al demandar su uso ante los suyos en la comunidad para seguir comunicados ya no por las formas tradicionales como el servicio de correo postal o teléfono sino a través de las computadoras, lo que nos lleva a plantearnos la forma en que impacta en las relaciones sociales grupales.

Es un hecho entonces de que la tecnología computacional llega a los grupos étnicos en diferentes tiempos y maneras, la forma de como habrá de modificar la identidad étnica, en este caso sus formas de comunicación es la tarea a desarrollar. Porque debemos preverla.

LITERATURA CITADA

Bartolomé Piña, Margarita

2001 **“Construcción de la identidad en contextos multiculturales”**.
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. Madrid. 346 pp.
<http://www.mec.es/cide/publicaciones/textos/col149/>

Baptista, Juliet

1999 **“My Oral Presentation #1: Sherry Turkle, Life on the Screen”**.
<http://www.soc.hawaii.edu/leonj/leonj/leonpsy11/oral.html>

Díaz Couder, Ernest

1998 **“Diversidad cultural y educación en Iberoamérica”**.
Revista Iberoamericana de Educación. Biblioteca Digital. OEA.

Instituto Nacional Indigenista

2000 **“Elementos para la promoción cultural”**. México. 148 pp.

Universidad Autónoma Indígena de México

1999 **“Mochicahui: Nuevas Fronteras”**. Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa.
129 pp.

Santos, María Josefa y Rodrigo Díaz Cruz

1997 **“Innovación tecnológica y procesos culturales. Nuevas perspectivas teóricas”**. UNAM, Fondo de Cultura Económica. México, 250 pp.

Palacios, Rolando

2003 **“Cultura oral y lectura hipertextual. Una reflexión desde la comunicación. El ciberespacio, ¿Un nuevo campo social para las identidades colectivas?”**. Primer Congreso Online del Observatorio para la Cibersociedad.
<http://cibesociedad.rediris.es/congreso>

Ra Ximhai

Revista de Sociedad, Cultura y
Desarrollo Sustentable

Ra Ximhai

Universidad Autónoma Indígena de México

raximhai@uaim.edu.mx

ISSN: 1665-0441

México

2005

IMPACTO DE LOS PROGRAMAS OFICIALES DE GOBIERNO EN LOS ÚLTIMOS DIEZ AÑOS EN LA COMUNIDAD DE JAHUARA II, EL FUERTE, SINALOA, MÉXICO.

Rufino López Torres; José G. Vargas Hernández

Ra Ximhai, enero-abril, año/Vol.1, Número 1

Universidad Autónoma Indígena de México

Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa

pp. 67-80

IMPACTO DE LOS PROGRAMAS OFICIALES DE GOBIERNO EN LOS ÚLTIMOS DIEZ AÑOS EN LA COMUNIDAD DE JAHUARA II, EL FUERTE, SINALOA, MÉXICO.

THE IMPACT OF THE OFFICIAL PROGRAMS OF GOVERNMENT THE LAST TEN YEARS IN THE COMMUNITY OF JAHUARA II, EL FUERTE, SINALOA, MÉXICO.

Rufino **López-Torres**¹; José G. **Vargas-Hernández**²

¹Titular Académico. Universidad Autónoma Indígena de México. Los Mochis, Sinaloa, México. Correo electrónico: rufinolopez@uaim.edu.mx. ²Profesor investigador. Universidad de Guadalajara. Correo electrónico: jvargas@cusur.udg.mx.

RESUMEN

En el presente trabajo abordamos el tema del medio rural con una visión general acerca de los problemas principales que en estos momentos están enfrentando las comunidades rurales, el punto central de esta investigación es conocer el impacto que han tenido los programas oficiales de gobierno en los últimos diez años en la comunidad de Jahuara II, El Fuerte, Sinaloa, México. También interesa conocer la oferta institucional y cuántos de esos programas han aterrizado en la comunidad.

Palabras clave: Desarrollo, comunidad, integración, potencial.

SUMMARY

In the present work we talk about the rural area with a general vision towards the main problems that at the moment are facing by the rural communities, the central point of this research is in learning about the impact of the official programs of the government in the last ten years in the community of Jahuara II, El Fuerte, Sinaloa, México. It is also worth learning the institutional program offer and how many of these programs have been applied at the community.

Key words: Development, community, integration, powerful.

INTRODUCCIÓN

La realidad actual que viven las comunidades rurales de México, exige una profunda reflexión sobre el nivel de desarrollo que se ha alcanzado en el medio rural. El Estado, a través de las diferentes dependencias, plantea y diseña programas de desarrollo para el medio rural pero es necesario también evaluar el impacto que estos programas realmente tienen en las comunidades.

La problemática de los campesinos y las políticas implementadas hacia ellos por parte del Estado ha conducido a que la participación de la producción agropecuaria en el PIB nacional sea decreciente, al incremento de las importaciones, sobre todo de productos básicos. Frente a este panorama, la migración a los Estados Unidos es más que nunca la única salida para muchos habitantes del campo.

Cuando las Naciones Unidas establecieron la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo en 1983, era evidente que la protección del medio ambiente iba a convertirse en una cuestión de supervivencia para todos. La Comisión presidida por Gro Harlem Brundtland (Noruega) llegó a la conclusión de que para satisfacer "las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer las propias" la protección del medio ambiente y el crecimiento económico habrían de abordarse como una sola cuestión (Taglione, 2001).

Los resultados del Informe Brundtland, la Asamblea General de las Naciones Unidas convocó la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (CNUMAD). La conferencia, conocida como Cumbre para la Tierra, se celebró en Río de Janeiro del 3 al 14 de junio de 1992. Fue un momento decisivo en las negociaciones internacionales sobre las cuestiones del medio ambiente y el desarrollo.

Evolución del concepto de desarrollo

Diferentes analistas como Truman, Benson y Lewis, afirman que el concepto de desarrollo, en los últimos 70 años, se ha movido desde una concepción eminentemente economicista (lineal) hacia una humana, pasando por la dimensión cultural. Este

enfoque, por su importancia requiere un análisis que permita evaluar las etapas esenciales (Ander, 1977).

En 1924 el término Organización de la Comunidad fue utilizado por Edward Linderman para definirlo como "aquella fase de la organización social que constituye un esfuerzo consciente de parte de la comunidad para controlar sus problemas y lograr mejores servicios de especialistas, organizaciones e instituciones" (Ander, 1977). Una singularidad de esta definición radica en que no aparece aún el término desarrollo y el análisis queda reducido exclusivamente a la fase de organización y aunque desde el punto de vista objetivo organizar presupone un avance éste no es sinónimo de desarrollo.

En 1948 la Clonian Office británica pone en circulación la expresión Desarrollo de la Comunidad para designar un programa de acción gubernamental que pretendía, según el gobierno, preparar a las colonias inglesas para su independencia (Sachs, 1996). Ander (1977), uno de los clásicos en el abordaje del tema, expresa: "la expresión "desarrollo de la comunidad" se ha incorporado para designar aquellos procesos en cuya virtud los esfuerzos de una población se suman a los de su gobierno para mejorar las condiciones económicas, sociales y culturales de las comunidades, integrar ésta a la vida del país y permitirles contribuir plenamente al progreso nacional".

La década de los 70's fue fructífera en el ámbito internacional, sobre todo para los Estados que asistieron a la I Conferencia Mundial Sobre Políticas Culturales convocada por la UNESCO. El evento sirvió para promover un modelo distinto de desarrollo y adelantar, en términos teóricos, lo que después se llamó dimensión cultural del desarrollo, que lo considera como "un proceso complejo, global y multidimensional que trasciende el simple crecimiento económico para incorporar todas las dimensiones de la vida y todas las energías de la comunidad, cuyos miembros están llamados a contribuir y a esperar compartir los beneficios" (UNESCO, 1996).

En este mismo período, pero refiriéndose al desarrollo a nivel macro se señaló: "así pues, por caminos diferentes se está imponiendo hoy a la comunidad internacional entera la concepción de un desarrollo integrado en el que los factores económicos, sociales y culturales, indisociablemente unidos, constituyen manifestaciones de la vida

y que es para cada hombre y para cada pueblo la expresión de sus valores más altos, su sentido mismo de la vida, aparece como algo que debe orientar y humanizar el crecimiento económico y el progreso técnico" (Mathar, 1982).

Desde esta perspectiva, esta idea de Mathar (1982) y la concepción de desarrollo humano promovida por el PNUD viene a fundamentar la estrecha relación que existe, no sólo entre los macro y micromodelos de desarrollo, sino también entre la planificación del desarrollo nacional y el local y en ese sentido el nuevo paradigma se inserta por derecho propio en una dimensión que es necesaria estudiar.

Las consideraciones anteriores refuerzan la idea que la aproximación de la problemática del desarrollo en términos macro lleva aparejado una reflexión profunda sobre la comunidad en sentido micro. La práctica de estos tiempos ha demostrado que tiene que existir, para el avance de los países una articulación coherente entre lo nacional y lo local.

En la década de los ochenta y hasta hoy otro organismo internacional el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), evaluando los resultados alcanzados en este campo formula lo que se ha dado en llamar el Desarrollo Humano y busca un conjunto de criterios que favorecieran el mejoramiento de la calidad de vida del ser humano (Pérez, 1996).

Esta noción de desarrollo se define como "un proceso encaminado a aumentar las opciones de las personas, que mide el desarrollo según una amplia gama de capacidades, desde la libertad política, económica y social hasta la posibilidad de que cada quien pueda llegar a ser una persona sana, educada, productiva, creativa y ver respetados tanto su dignidad personal como sus derechos humanos" (Pérez, 1996).

En la segunda mitad de los ochenta y hasta hoy se está imponiendo a escala internacional una noción de microdesarrollo que centra la atención en el hombre como objeto y sujeto de su propio desarrollo y esta idea anuncia la aparición de un nuevo paradigma, a saber, el Desarrollo Comunitario Integrado (Terry, 1996).

Este enfoque se define como "un modelo a través del cual se busca nivelar de forma dinámica, interrelacionada y armónica los componentes esenciales del desarrollo humano de los habitantes de las comunidades con la finalidad de mejorar la calidad de vida, a partir de potenciar la autosuficiencia local y aprovechando las ventajas que les proporciona el entorno en cuanto a bienes, servicios y recursos" (Terry, 1996).

Por lo anteriormente expuesto, el objetivo de este trabajo fue el conocer el nivel de desarrollo que ha alcanzado el ejido Jahuara II, El Fuerte, Sinaloa, México en los últimos diez años.

MATERIALES Y MÉTODOS

Descripción general del área de estudio.

El ejido Jahuara II se encuentra ubicado dentro de la sindicatura de Villa Lic. Adolfo López Mateos, Municipio de El Fuerte, Sinaloa, México. Limita al norte con el ejido El Guayabo, al sur con las parcelas del Ejido Agua Nueva I, al oriente con las parcelas del Ejido Agua Nueva II y al poniente con el ejido Agua Nueva I. Jahuara II, se fundó el 26 de Julio de 1968, los primeros habitantes llegaron provenientes de la ribera del río Fuerte, del ejido Jahuara I o Los Leyva. Cuenta con total de 168 ejidatarios y una distribución parcelaria de 1680 has. Es un ejido que cuenta con un potencial físico y humano enorme para desarrollar actividades agrícolas y agropecuarias. Actualmente cuenta con una población de 1749 habitantes de los cuales 1684 son indígenas Yolem'mem Mayos y un total de 65 habitantes son mestizos. Es una comunidad que se encuentra inmersa en un contexto sociointercultural que le permite realizar actividades tradicionales importantes dentro del calendario indígena Yolem'mem, Mayo de Sinaloa.

Metodología

A partir de un enfoque metodológico que nos permite profundizar en los aspectos sociointerculturales de una realidad social, en este trabajo se expone el estudio de sitio en la comunidad de Jahuara II, Municipio de El Fuerte, Sinaloa, México. A través de la revisión y el análisis de los documentos bibliográficos se observa la forma específica que asumieron los diferentes actores, tanto a nivel local como federal. Asimismo, a

través de la investigación—acción y de investigación etnográfica, fundamentalmente por la vía de recopilación de relatos de los pobladores de la comunidad es posible integrar la dimensión del desarrollo sostenible en el análisis de la comunidad. Los relatos de vida nos permitieron un acercamiento multidimensional a los procesos de cambio en un espacio rural localizado. De esta manera, se recuperaron las experiencias locales de una población rural y el impacto que han tenido los programas oficiales de gobierno en los últimos diez años, en la comunidad y sobre su desarrollo alcanzado con estos programas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La cultura Yolem'mem Mayo en la comunidad

Las fiestas se realizan en los días estipulados por el calendario católico pero resignificado en un calendario ritual indígena, vinculado a las prácticas agrícolas y a las formas de organización social propias.

El ciclo festivo Yolem'mem Mayo está conformado por las siguientes fiestas. Comienza con la festividad de la virgen de Guadalupe para que pueda darse el nacimiento del "niño dios", la noche del 25 de diciembre, pues a decir de uno de los gobernadores tradicionales del actual Centro Ceremonial, "para que se pueda celebrar la Semana Santa, tiene que nacer primero el "niño dios".

El ciclo lo inician los *danzantes de matachín*, quienes comienzan a peregrinar con la Virgen a partir del siguiente domingo después de la celebración de "los fieles difuntos", lo que significa los domingos de noviembre. Posteriormente se intensifica cada noche la danza de matachines realizando "velaciones en cada casa" desde la luna llena que coincide con el fin del mes de noviembre hasta los días 11,12 y 13 de diciembre, tomando un descanso de seis días, para volver a estar presentes en la noche buena: "cuando nace el niño dios" y en el año nuevo.

De este modo, continúan las siguientes festividades: el inicio de la Cuaresma, la celebración de la Semana Santa, la fiesta de la Santa Cruz, el 3 de mayo, el día de San

Antonio, el de San Juan el 24 de junio, el de San Miguel el 28 de septiembre, cerrándose el ciclo con la celebración del día de muertos, el 1º y 2 de noviembre.

Otras fiestas son aquellas que se realizan específicamente por promesas religiosas que se ven comprometidos a cumplirlas a través de la organización de una enramada y la ejecución de las danzas y música tradicionales.

Dependiendo de la festividad y de las danzas que se practiquen, ya sean pascolas, venados, *judíos o matachines*, se posibilitan determinados mecanismos de reconstitución de las redes comunitarias y territoriales que permiten una persistencia y continuidad de la expresión étnica local del pueblo Mayo.

La mayor parte de las ceremonias y fiestas tienen una fuerte orientación hacia una religiosidad popular basada en el uso de imágenes católicas, pero son llevadas a cabo fundamentalmente por los miembros de la propia comunidad indígena, pues el clero formal de la región no participa, y de forma contraria, señalan a las prácticas de los indígenas como "paganas". Así, el control de la fiesta y de los procesos rituales queda en manos del propio pueblo indígena mayo a través de sus fiesteros, músicos, *venados y pascolas* "mayores" y del "rezador".

Economía del ejido Jahuara II

Las principales actividades económicas de la comunidad giran en torno a las actividades económicas primarias tradicionales.

Agricultura. La labor agrícola es muy común en la vida económica del ejido, jóvenes y adultos (en vacaciones hasta se pueden observar a niños) trabajan como jornaleros, recolectores de tomate, tomatillo y chile en los campos agrícolas del Valle del Carrizo, el salario es mínimo, es decir, actualmente por cada cubeta llena de tomatillo, el jornalero recibe tres pesos y cuando se trata de realizar el trabajo de limpia o desahije de estas plantas, el trabajador recibe setenta pesos por la jornada laboral. En la actualidad el 86% de los ejidatarios tienen rentada su parcela. Este terreno es fértil, apto para desarrollar actividades agrícolas o agroindustriales, que actualmente se encuentra en usufructo por parte de agricultores (rentadores) de la región.

Ganadería. En la comunidad hay muy pocos ganaderos, un total de siete habitantes se dedican a la crianza y producción de ganado vacuno, pero ninguno supera la cantidad de treinta cabezas de ganado, oscilan de 12 a 20 reses las que poseen en promedio.

Pesca. Es una actividad en la que participan 45 habitantes de este ejido, que están asociados a una cooperativa pesquera, se trasladan a “El Campito” Bacorehuis, Sinaloa y comentan que en los últimos años la producción ha estado relativamente baja y que prácticamente no es suficiente para lograr subsistir.

Opiniones sobre el nivel de desarrollo en la comunidad

Es muy importante conocer la opinión de los habitantes de la comunidad respecto al desarrollo de su comunidad en los últimos diez años y conocer su versión, para lo cual se realizaron algunas entrevistas de las cuales se anotó lo siguiente:

Don Antonio Flores Sañudo, es ejidatario y padre de familia, quien además comentó que la mayoría de sus hijos emigraron hacia el norte, porque en la comunidad no veían un futuro favorable.

“Yo opino que sí hemos avanzado, pero muy poco, el gobierno nos puso la luz y el agua potable, pero lo que necesita el ejido es más empleo o programas de apoyo, ya que aquí no llegan” declara el Sr. Antonio Flores Sañudo.

El Sr. Isabel Cazares Sombra, quien tiene una familia integrada por su esposa y cinco hijos, comenta lo siguiente:

“Yo creo que el gobierno es el que pone las trabas para que no se desarrolle el ejidatario, por ejemplo yo rento mi parcela porque no costea sembrar, se necesita dinero para la siembra, hay que pagar semilla, fertilizante, máquinas, y luego cuando uno cosecha se halla con que no tiene precio el producto, sale más endeudado uno, y te aseguro que muchos compañeros están igual que yo”.

Julio Basopo Muñoz, es campesino, padre de familia e hijo de ejidatario quien opina lo siguiente:

“El desarrollo del ejido se va dar pero va muy despacio, el último programa que yo recuerdo que aplicó el gobierno en el ejido, fue el programa de construcción de casas y eso fue por allá en el ochenta y cuatro”.

Con base en esta información charlamos con el Comisariado Ejidal, el señor Antonio Ruelas, sobre el número de ejidatarios que se vieron beneficiados con el programa de vivienda e informó que de los 168 ejidatarios 84 tuvieron acceso a este apoyo y además comentó lo siguiente:

“En el ejido hay muchos problemas, de todos tipos, sociales, económicos, conflictos de sucesiones, mucha renta de parcela, demandas por derechos, y estos casos se están resolviendo en el Tribunal Agrario de Guasave, pero el problema principal que afecta al ejido es la falta de apoyos para el campo, por eso mismo se dan los problemas a veces, porque cuando el ejidatario no ve apoyo para sembrar, no le queda otra más que rentar o incluso hasta vender la tierra, como ya tenemos algunos casos de estos en el ejido”.

Doña Elva López es una esposa de un ejidatario de la comunidad, que ha luchado junto con su familia en el proceso del ejido, declara:

“Yo me acuerdo que cuando llegamos al ejido, en 1965, éramos unos cuantos, en ese tiempo los que se encargaban de los problemas del ejido y que pedían cosas eran don Felipe Neyoy, don Luis Manzanares y don Apolonio López, ellos fueron los que consiguieron la primera pila de agua. Después siguió viniéndose la gente de Jahuara Viejo porque sabían que aquí les iban a dar tierras, pero ahora estamos igual, la gente se está yendo para el otro lado porque aquí se acaba el trabajo del campo y ya no hay nada”.

José Trinidad López, es un campesino, él, año con año, emigra hacia los Estados Unidos de América a donde va en busca de trabajo dejando en la comunidad a su esposa y tres hijos.

“Yo me tengo que ir a trabajar al otro lado porque tengo que alimentar a mi familia, vestirla y calzarla, y luego mis tres hijos están en la escuela, si me quedo aquí, no hago

nada, tengo que hacer algo y es que los políticos cuando ocupan el voto si nos prometen muchas cosas pero no nos ayudan a bajar algún proyecto, por ejemplo muchos de los que nos vamos, es por eso, no tenemos una fuente de ingresos segura aquí en el ejido y no se nos orienta tampoco para bajar un proyecto”.

Mediante este panorama, se puede considerar que la situación que prevalece en la comunidad, realmente es crítica, el desempleo, la renta y venta de parcelas y la emigración son fenómenos que se han venido presentando en el ejido Jahuara II y que se han acrecentado aún más en los últimos diez años.

El ejido cuenta con potenciales importantes como es el terreno fértil, apto para la agricultura. El clima, junto con el terreno, le favorece en gran manera para desarrollar actividades agropecuarias, como crianza de ganado vacuno, bovino, caprino, etc.

En Jahuara II, existe capital humano que es apto para desarrollar actividades económicas, no sólo trabajando en el campo como jornaleros agrícolas, sino que pueden involucrarse en actividades como son agronegocios y proyectos productivos.

Una de las ventajas de la geografía de la comunidad es que se encuentran tres diques cercanos al ejido, el de las Isabeles, el dique Siete y el dique del Metate, son una especie de lagos con una impresionante vegetación y fauna, que bien, estos recursos naturales, pueden ser atractivos para desarrollar el ecoturismo nacional e internacional.

Además la comunidad es rica en costumbres y tradiciones indígenas de la etnia Yolem'mem Mayo de Sinaloa, que se caracteriza por un calendario de celebraciones y festividades, donde danza pascola, matachín, judío y la muy reconocida danza del venado, que son un atractivo y potencial cultural, que con una difusión adecuada puede ser atractivo de turismo étnico a escala nacional y mundial.

Aunado a todo esto, lo más importante es que los habitantes de la comunidad quieren alcanzar un nivel de desarrollo importante, donde se aprovechen las potencialidades de la comunidad y se apliquen programas oficiales en beneficio de los habitantes.

De acuerdo a las opiniones que se presentaron, se puede observar que los campesinos del ejido Jahuara II, no han visto un desarrollo en su comunidad y el papel que han desarrollado las dependencias oficiales de gobierno como SEDESOL, SAGARPA, Secretaría de Economía, etc. ha estado ausente en los últimos diez años en el ejido.

Por otra parte, las políticas que ha implementado el Estado en los últimos 12 años, principalmente la reforma al Artículo 27 Constitucional, a los ejidatarios de Jahuara II, les ha perjudicado bastante, debido a que llevan la tendencia de privatizar el ejido hasta que quede en manos de un solo dueño.

Con el índice de renta y venta de parcelas en el ejido se puede visualizar que este fenómeno irá en aumento en los próximos años, de hecho, hay ejidatarios que actualmente tienen comprometida su parcela hasta el segundo ciclo agrícola del año 2005.

Así mismo, se observa la urgente necesidad de apoyos en cuanto a proyectos productivos para los campesinos del lugar, que por razones de falta de difusión, promoción y principalmente asesoría integral, por parte de los encargados de las dependencias, estos programas no han tenido un impacto favorable en la comunidad. Los campesinos de Jahuara II han manifestado que necesitan orientación y asesoría sobre como acceder a programas oficiales.

A través del proceso de estudio de la presente investigación y mediante las técnicas de la investigación etnográfica se pudieron obtener los siguientes resultados: El nivel de desarrollo de la comunidad es bajo, a pesar de que se tienen importantes recursos naturales y humanos en el ejido y su contexto. De los programas anteriormente señalados, solo dos han aterrizado en la comunidad:

1. DICONSA. “Tienda comunitaria Yoreme”, la cual inició operaciones el año de 1994, está a cargo el Sr. Fernando López López. La tienda comunitaria “Yoreme” ha tenido un impacto importante para la comunidad ya que por un lado, los habitantes cuentan con un centro donde obtener los alimentos básicos y un servicio de primera necesidad para la población, y por el otro, con el crecimiento que ha tenido este proyecto se ha logrado proporcionar empleo a ocho habitantes de la comunidad.

2. Programa Escuela de Calidad. Aplicándose el año 2003 en la escuela primaria de la comunidad, la escuela Josefa Ortiz de Domínguez. Con la aplicación de este programa se ha logrado mejorar las condiciones físicas de las instalaciones de la escuela primaria, como lo es la cerca perimetral, reconstrucción de aulas y pintura.

De acuerdo a la presente investigación éstos son únicamente los programas que han tenido aterrizaje en los últimos diez años en el ejido Jahuara II, El Fuerte, Sinaloa, a pesar de que existe una amplia oferta institucional disponible para el desarrollo de las comunidades rurales. Los ejidatarios señalan que es por la falta de conocimiento que ellos no acceden a programas oficiales de gobierno y organismos no gubernamentales. Pero a esa falta de conocimiento es necesario agregarle, fundamentalmente, falta de asesoría integral sobre el desarrollo de la comunidad. Esto es debido a los importantes recursos potenciales que tiene el ejido y que en base a un estudio integral se pueden desarrollar adecuadamente.

Además de lo anterior se puede conocer lo siguiente:

- La gran mayoría de los programas oficiales que manejan las dependencias de gobierno realmente no llegan a la comunidad.
- Los encargados de dichas dependencias, en los últimos diez años, no han acudido al ejido a reunirse con los campesinos y plantearles los programas que se ofertan dentro de su dependencia oficial.
- Los campesinos desean que su ejido se desarrolle.
- Los campesinos no están suficientemente orientados y por lo tanto tampoco se organizan para ir en busca de estos programas a las dependencias.
- La renta y venta de parcelas es un problema que se está acrecentando últimamente en el ejido, principalmente por dos causas: a) falta de opciones para producir la tierra y carencia de conocimientos sobre programas oficiales relacionados con actividades agrícolas y agropecuarias y b) el costo de producción de las actividades agrícolas.
- Los campesinos de la comunidad están dispuestos a organizarse para acceder a apoyos productivos.

- Con la aplicación de programas productivos, se contribuiría a contrarrestar lo que es el problema de la emigración debido a que la principal causa por la que emigran es la falta de ocupación económica.

CONCLUSIONES

Con esta investigación se pudo comprobar que el ejido Jahuara II, El Fuerte, Sinaloa cuenta con potencial para su desarrollo integral y que existen actividades económicas que son factibles de aplicar, es decir, el desarrollo del nivel y la calidad de vida de los habitantes del ejido no solo dependerá de la agricultura sino que también puede hacerse uso de otras alternativas de desarrollo; como son los agronegocios, el ecodesarrollo, el turismo étnico y la capacitación técnica (carpintería, soldadura, herrería, etc.).

Por otra parte los gobiernos municipal, estatal y federal ofrecen a través de las distintas secretarías y dependencias, una amplia gama de programas institucionales elaborados con el propósito de elevar el nivel de desarrollo de las comunidades rurales, es necesario hacer una evaluación sobre el impacto que realmente tienen en las comunidades rurales. En esta investigación se pudo observar que son muy pocos los programas que han llegado al ejido Jahuara II, en los últimos diez años.

Por esta razón es necesaria la creación de “puentes” de vinculación entre los campesinos y las dependencias oficiales de gobierno y organismos no gubernamentales, debido a que con la ayuda de profesionales en el área social y de otras disciplinas, (asesoría integral) capacitados previamente para brindar asesoría, orientación y seguimiento a los habitantes del medio rural sobre programas sociales que generen impactos positivos para el desarrollo de las comunidades rurales.

LITERATURA CITADA

Ander E.

1977 **“El Trabajo Social como Acción Liberadora”**. Editorial Universidad Europea, Madrid, España. 22 pp.

Mathar, A.

- 1992 **“Cultura y Desarrollo: La Dimensión Humana”**. In: El Correo de UNESCO. 60 pp.

Pérez J.

- 1996 **“La práctica y la teoría del desarrollo comunitario”**. Descripción de un modelo. Madrid. Narcea. 42 pp.

Sachs W.

- 1996 **“Diccionario del desarrollo. Una guía del conocimiento como poder”**. PRATEC, Perú. 32 pp.

Taglione, M.

- 2001 **“Medio ambiente y desarrollo. Rediseñando el futuro, retos que exigen nuevas respuestas”**. Memoria de las Ponencias de la IV Convención Internacional de Trabajo Social. Universidad Nacional Autónoma de México. México. 72 pp.

Terry J.

- 1996 **“El desarrollo Comunitario Integrado en el contexto de la realidad avileña**. Ciego de Ávila, Material mimeografiado. 45 pp.

UNESCO

- 1996 **“Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI”**. Ediciones UNESCO. 33 pp.

Ra Ximhai

Revista de Sociedad, Cultura y
Desarrollo Sustentable

Ra Ximhai

Universidad Autónoma Indígena de México

raximhai@uaim.edu.mx

ISSN: 1665-0441

México

2005

ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA DE CARÁCTER TÉCNICO- ECONÓMICO DEL PROCESO PRODUCTIVO DEL HULE EN MÉXICO

Gustavo Enrique Rojo Martínez; Jesús Jasso Mata; J. Jesús Vargas Hernández; David
Jesús Palma López; Alejandro Velásquez Martínez

Ra Ximhai, enero-abril, año/Vol.1, Número 1

Universidad Autónoma Indígena de México

Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa

pp. 81-110

ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA DE CARÁCTER TÉCNICO-ECONÓMICO DEL PROCESO PRODUCTIVO DEL HULE EN MÉXICO

ANALYSIS OF THE TECHNICAL AND ECONOMIC PROBLEM OF THE RUBBER PRODUCTION PROCESS IN MEXICO

Gustavo Enrique **Rojo-Martínez**¹; Jesús **Jasso-Mata**²; J. Jesús **Vargas-Hernández**²; David Jesús **Palma-López**³; Alejandro **Velázquez-Martínez**²

¹Clarificador Educativo C. Universidad Autónoma Indígena de México. Ingeniería en Sistemas Florestales. Los Mochis, Sinaloa, México. Correo electrónico: grojo@uaime.edu.mx. ²Colegio de Postgraduados. IRENAT Programa Forestal. Correo electrónico: jejama@colpos.mx; vargashj@colpos.mx; avelazquez@colpos.mx. ³Colegio de Postgraduados. IRENAT Campus Tabasco. Correo electrónico: dapalma@colpos.mx

RESUMEN

El aumento en la superficie cultivada con plantaciones de hule en el país ha sido muy lento. Hasta 2002 se tenían sembradas 25,500 ha aproximadamente, en los estados de Oaxaca, Chiapas, Tabasco y Veracruz, a pesar de las diversas acciones (en forma de políticas y programas) que ha implementado el Estado Mexicano desde 1962. El presente trabajo indaga el origen multicausal de la crisis histórica de esta cadena productiva, a pesar de los grandes apoyos gubernamentales que por años se han otorgado a este sector. Como resultados observamos que la cadena productiva de hule natural ha estado marcada por el conflicto y por los cambios acíclicos productivos de excedentes de materia prima, escasez, precios, etc., lo que generó grandes desequilibrios en ella, debido a la falta de regulación, de controles y de planeación en el campo hulero mexicano. El estudio realizado presenta información novedosa sobre cuestiones de actualidad dentro del amplio espectro del sector hulero. Los temas tratados, propositivos en más de un sentido, no sólo describen, sino que tratan de encontrar posibles soluciones a la compleja cuestión rural en el sector hulero. Asimismo, el enfoque analítico que se utiliza en su desarrollo discursivo puede servir para futuras interpretaciones sobre diversos aspectos en el cultivo del hule.

Palabras clave: Cadena productiva, hule, problemática.

SUMMARY

There has been a very slow increase of surface area growing rubber plantations in the country. Up to 2002, there were about 25,500 ha in the states of Oaxaca, Chiapas, Tabasco and Veracruz despite different actions (policies and programs) implemented by the Mexican State since 1962. This chapter looks into the multiple caused origin of the historical crisis of this production chain despite the large support the government has given to this sector over the years. The result we can observe is that the natural rubber production chain has been marked by conflict and by changes to the production cycle with excess raw material, shortages, prices, and so forth. This has caused large unbalances due to a lack of regulation, control and planning in Mexican rubber fields. This study presents novel information about current questions within the wide spectrum of the rubber sector. The topics, that offer proposals in more than one way, not only describe but also deal with finding possible solutions to the complex rural questions in the sector. Furthermore, the analytical approach using discursive development will surely serve for future interpretation as a reference point due to its wealth of information or as a starting point for new analyses.

Key words: Production chain, rubber, problem areas.

INTRODUCCIÓN

Los últimos años representan un parteaguas en el país. Después del acelerado proceso de transformación que se vivió en un corto periodo y que cambió sustancialmente el perfil económico, político y social, se experimentó la primera crisis de la globalización en el mundo, generada por las nuevas estructuras financieras y productivas internacionales y por los errores y excesos gubernamentales. La crisis que enfrentó el país en diciembre de 1994 y que se prolongó a lo largo de 1995, nos sorprendió a la mitad del camino en nuestra reestructuración como Nación.

Sin duda, este proceso de transformación y crisis se ha vivido de diferentes maneras y con distintos impactos en los diversos sectores económicos del país, pero es el agropecuario uno de los más vulnerables y sensibles. La década de los noventas representó para el sector hulero mexicano un enfrentamiento de nuevas condiciones en el marco de la política neoliberal, que lo llevó a una radical reforma agraria, a un rápido desmantelamiento del proteccionismo y a una contracción de los instrumentos de fomento productivo, así como de los apoyos y subsidios tradicionales al sector; sobre todo a una ausencia de políticas de fomento productivo.

No obstante, a la fecha estas nuevas condiciones no se tradujeron en un desplome total de la industria hulera. En ese periodo se registró un moderado incremento en la superficie plantada de hule, que si bien, no fue de la misma magnitud de décadas pasadas, nos habla de una cierta capacidad de resistencia a los embates del neoliberalismo.

Lo anterior nos refiere que en la estructura y funcionamiento del sector hulero del país están jugando nuevas fuerzas e inercias que no son las tradicionales y que, frente al desajuste vivido, evitaron una situación caótica en la producción. También es cierto que el neoliberalismo llegó cuando los instrumentos tradicionales de fomento ya tenían tiempo de haberse agotado, por lo que su drástica contracción no se reflejó con la misma magnitud en el sector hulero. Desafortunadamente, la crisis de 1995 viene a romper toda perspectiva o tendencia, y nos enfrenta a la urgente necesidad de reestructurar el sector hulero. Ello significa redefinir acciones y políticas que se profundicen y corrijan las emprendidas, bajo la nueva realidad que se enfrenta.

Para ello, como partida inicial es necesario conocer la situación técnico-económica del proceso productivo del hule, que conjugando elementos teóricos y prácticos, seguramente servirán para futuras interpretaciones, ya sea como punto de referencia por la riqueza informativa o como punto de partida para nuevos análisis. El objetivo del presente estudio fue conocer a través de la revisión bibliográfica y la investigación etnográfica la problemática técnico-económica del proceso productivo del hule en México.

MATERIALES Y MÉTODOS

Descripción general del área de estudio

El estudio se realizó en la región hulera mexicana que comprende una franja que se inicia en la zona centro-poniente de Veracruz, en el municipio de Tezonapa; continúa hacia el sureste, pasando entre los límites de Veracruz y Oaxaca, y atraviesa el estado de Tabasco por Huimanguillo, Teapa, Jalapa, Macuspana hasta Tenosique y Balancán, en la zona limítrofe de Chiapas, incluyendo los municipios de Reforma, Juárez, Ostoacán, Pichucalco, Salto de Agua y Palenque en Chiapas. Existen también otras zonas que son las de la selva y una pequeña franja en la parte sur del estado de Chiapas, que comprende los municipios de Tapachula, Tuxtla Chico, Huehuetán y Villa Comaltitlán (Aguirre, 1996; Gaona, 2000).

Metodología

A partir de un enfoque metodológico que nos permite profundizar en los aspectos socioculturales de una realidad microsocial, en este trabajo se expone el estudio de caso de las regiones huleras del país. A través de la revisión y el análisis de los documentos bibliográficos se observa la forma específica que asumieron los diferentes actores, tanto a nivel local como federal. Asimismo, a través de la investigación etnográfica, fundamentalmente por la vía de la recopilación de relatos de los pobladores de las regiones huleras, es posible integrar la dimensión técnico-económica en el análisis del sector.

Los relatos de vida nos permitieron un acercamiento multidimensional a los procesos de cambio en un espacio rural localizado. De esta manera, se recuperaron las experiencias

locales de una población rural, con la intención de penetrar en el complejo mundo de relaciones, a partir de las cuales se construyeron, al interior mismo de las sociedades rurales locales, los procesos de cambio, particularmente aquellos asociados con los procesos técnico-económicos de la producción de hule.

El esfuerzo técnico e institucional comprometido en la realización del Programa Nacional de Hule, que tiene la característica de ser voluntario y gratuito, permite garantizar la calidad de la información que aquí se presenta.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Historia de la producción de látex natural en México

El uso del látex natural en México dentro de un marco temporal, que abarca varios siglos, incluye fechas significativas que destacan en medio de enormes vacíos de información. Por un lado, el año de 1700 A.C., fecha que señalan los arqueólogos para la aparición de los primeros Olmecas, descubridores del látex, producto natural del que posteriormente se obtendría el hule (Martínez, 1986a). Por el otro, el año de 1910, que marca el final de una serie de publicaciones nacionales en las cuales, desde 1870, se recomendaba el cultivo racional y en gran escala del árbol del hule para su exportación (Martínez, 1986a).

El primer uso que en Mesoamérica se dio al látex fue la fabricación de las pelotas necesarias para el “juego de pelota”, ejercicio físico que, a partir de los Olmecas, pasaría a otras culturas (Viesca, 1986). En la época precolombina el látex natural tenía un gran número de usos de los cuales destacan (Martínez, 1986b):

a) Ritual: el hule es un elemento que aparece con cierta frecuencia entre los pueblos Mesoamericanos como uno de los componentes de las ofrendas a los dioses. A veces era ofrecido en su estado natural, en forma de goma coagulada, o calentado y hecho líquido; otras, se le empleaba para las pinturas faciales y corporales; otras más, como adorno sobre vestimentas de dioses o sacerdotes, y también bajo la forma de muñecos o mezclado con otros elementos consagrados.

b) Unción: con el preparado de hule y sangre de niños sacrificados se preparaba la unción divina para los ídolos de los dioses.

c) Medicinal: el hule mezclado con sal, se utilizaba para la aspereza o sequedad de las fosas nasales; mezclado con cacao para los que escupían sangre. También se usaba como diurético, para la limpieza del útero, para eliminar la esterilidad aplicado a la vulva, así como para diarreas, disenterías, y dolor de cabeza entre los más importantes.

En la época de la conquista se le dio un giro a los usos del látex natural, puesto que se empleó únicamente para la fabricación de capas, botas y sombreros impermeables al agua. En esa época sólo se recolectaba sin realizar plantaciones (Sanfilippo, 1986).

No es sino hasta los años setentas del siglo XIX que aparecieron algunas publicaciones que trataron de estimular y proporcionar información a los agricultores e inversionistas mexicanos para que se dedicaran al cultivo del hule. Esta preocupación es mucho más evidente a partir de la invención de la vulcanización realizada por Sir Goodyear en 1836, ya que el látex natural tenía cada día mayor número de aplicaciones y, por lo tanto, constituía una buena fuente de ingresos para los países en los que crecía el árbol del hule (Viesca, 1986).

El abogado Matías Romero por los años setentas del siglo XIX, se dedicó a establecer plantaciones de hule en el estado de Chiapas. Esta persona publicó un libro bajo el título “De la goma elástica, hule y algunos de sus usos en las artes” (Martínez, 1986c). Finalmente, la explotación extensiva del hule en México se inició en 1882, cuando productores ingleses y holandeses sembraron pequeñas superficies en los estados de Veracruz, Oaxaca y Chiapas, específicamente en Tezonapa, Ver., y en Tuxtepec y Sta. María Chimalapa en la Hacienda Zanjón Seco, en Oaxaca (Martínez, 1986a). Todas estas plantaciones desaparecieron con la Revolución de 1910, reanudándose nuevamente las plantaciones a fines de los años treinta en Tuxtepec, Oax. y Villa Azueta, Ver.

En 1924 el Ing. Ramón D. Cruz fundó la compañía hulera El Popo, S.A., empresa que se dedicaría a la construcción de llantas y cámaras de automóviles, tacones,

impermeables y algunos otros artículos de hule, llegando a ser la primera industria llantera de nuestro país (Aguirre, 1996).

En 1941, Estados Unidos introdujo y multiplicó en México clones desarrollados de Indonesia, Malasia y Filipinas. Estas primeras investigaciones las dirigió el Sr. Raymen Stadelman del Departamento de Agricultura de los Estados Unidos (USDA). En esa misma época, el Ing. Miguel Angel Cordera P. estableció el primer beneficio de hule en El Palmarito en el Valle de Tezonapa, Ver. (Martínez, 1986b).

En el año de 1942, por convenio entre los gobiernos de México y los Estados Unidos y con la participación de la Fundación Rockefeller, se creó el campo experimental de “El Palmar”, en Tezonapa, Ver., con el objetivo de impulsar la investigación y desarrollo de las plantaciones del árbol del hule en nuestro país (Sanfilippo, 1986). Este reinicio en la actividad fue motivado por los problemas de abasto a los Estados Unidos, cuando los japoneses tomaron control de los principales países abastecedores. Como resultado se establecieron algunas plantaciones aisladas, sin ningún apoyo significativo por parte del Estado (Martínez, 1986a).

En el año de 1962 el Instituto Mexicano del Café (INMECAFE), mediante su Programa de Diversificación de Cultivos financió el establecimiento de plantaciones de hule, otorgó asistencia técnica y dio divulgación a los resultados de los trabajos del campo experimental de “El Palmar”. Aún cuando no se cuenta con registros exactos, se estima que INMECAFE financió el establecimiento de casi 5,000 hectáreas oficiales, completándose con otras 5,000 ha no oficiales, para un total de 10, 000 ha en total (Aguirre, 1996).

En 1978 se decretó la creación del Fideicomiso para la Investigación, Cultivo y Comercialización del Hule (FIDEHULE) órgano del gobierno mexicano encargado del financiamiento de los programas de fomento y de explotación de las plantaciones en producción, así como del beneficio y comercialización del hule (Aguirre, 1996). En esta época el FIDEHULE se caracterizó por una política de búsqueda de alianzas y colaboración interinstitucional, lográndose la incorporación de la Secretaría de Agricultura y Ganadería como cabeza de sector. Se incorporó al FIRA y al Banco Nacional de Crédito Rural no sólo como fideicomisantes sino como parte del

fideicomiso con sus propios recursos, también se integraron a los gobiernos de los estados y algunos municipios, y finalmente a los propios productores (Grupo Consultor Independiente (GCI), 1996).

El conjunto de políticas de FIDEHULE se estructuró en torno a un documento presentado en dos ocasiones al Banco Mundial para obtener financiamiento para un Programa Nacional para el Fomento del Cultivo del Hule. Aún cuando no se obtuvo tal financiamiento, se contó con diversos apoyos y consistencia a las políticas parciales, dándose una intensa promoción en las zonas productoras o potencialmente productoras. Esto dio como resultado un financiamiento parcial a los trabajos de preparación del terreno, el financiamiento de siembras intercaladas en el período preproductivo y la dotación de la planta por parte de los gobiernos estatales (GCI, 1996). Especialmente importante resultó la diferenciación de ingresos y gastos correspondientes al beneficio entendido como empresa productiva y los que correspondían al organismo, así como la transparencia en el manejo del látex de los productores, eliminando los casos de hules que se pagaban pero que no llegaban al beneficio, supuestamente por mermas (GCI, 1996).

Las organizaciones de productores jugaron un papel especialmente significativo, al auxiliar en la promoción del cultivo, en la comercialización y en el manejo de los beneficios (GCI, 1996). Éstas mejoraron la comercialización del látex natural al eliminar a los intermediarios que recogían el hule fresco en campo, y que normalmente pagaban muy poco por él. Esto permitió al FIDEHULE realizar un trabajo en el mercado tendiente a recuperar el prestigio del hule mexicano, abriendo gradualmente una cartera de clientes, que aunque sólo cubría parcialmente el mercado, era suficiente para el volumen de producto realmente disponible.

Por otro lado, el mejoramiento técnico y administrativo de los beneficios y la creación del sistema de comercialización del organismo, permitieron la transferencia de los beneficios a las organizaciones de productores que han llegado a obtener resultados desiguales, dependiendo de la calidad política, administrativa y técnica de su liderazgo (GCI, 1996).

Durante este tiempo el FIDEHULE estableció 23,000 ha; sin embargo, este fideicomiso desapareció en 1992 debido a las dificultades encontradas para llevar a cabo una misión tan amplia y compleja. (GCI, 1996). En 1993 se creó el Consejo Mexicano del Hule, A. C. que ha venido realizando el fomento y coordinación de los diversos trabajos, sin efectuar investigación directa. Los trabajos se estructuraban en torno al Programa Nacional del Hule 1995-2000 según el cual los gobiernos estatales apoyarían con material vegetativo de alta productividad sin cargo a los productores, quienes sólo aportarían parte de los costos de la plantación (limpieza del terreno, trazo de la plantación y realización de las hoyaduras) y la SAGAR cubriría el costo del servicio del crédito durante el período preproductivo, contratando el correspondiente mandato con el BANRURAL en cada estado, con fondos para cubrir los intereses (CMH, 1995).

En 1995 sólo se logró un avance de 65% respecto a la meta programada y se financió el 27% por parte del BANRURAL, lo que muestra que el avance logrado se debió sobre todo a una mayor participación de los gobiernos de los estados y los propios productores (Aguirre, 1996).

Los sistemas de producción de hule

El hule se ha impulsado comercialmente en México, al menos en sus comienzos, como plantación uniforme. Desde el punto de vista ecológico ésta es una práctica que no corresponde con la diversidad de la vegetación natural del ambiente ecológico en que puede prosperar. Si se acepta la teoría ecológica de que la productividad y sostenibilidad de un sistema de producción de cultivos forestales es mayor a medida que se asemeja a la vegetación natural en términos de estructura y función. El hule en cultivo individual (al igual que otras especies) no sería recomendable para el trópico húmedo.

En el caso de cultivos individuales en el trópico, las asimetrías entre el sistema vegetal y el ambiente natural dan como resultado una alta incidencia de plagas y enfermedades, erosión de los suelos y otros, por lo que se compensan con insumos y manejo de la plantación o de otra manera en la disminución del rendimiento. Es el caso del banano y la gran cantidad de insumos que se usan y el caso del cultivo de maíz y frijol, y la consecuente disminución de la fertilidad del suelo en agricultura migratoria, por citar dos ejemplos extremos de este hecho ecológico.

Desde el punto de vista económico y tal vez social, el problema más importante del cultivo forestal del hule es el período de espera entre la plantación y el comienzo de la producción económica, que en la mayoría de los casos es de al menos 7 años. En todo este periodo entre la plantación y las primeras cosechas de látex no se perciben ingresos. Es por ello que en muchos países se intercalan cultivos en este periodo de espera. Los agricultores mexicanos también lo hacen, pero no todos en forma organizada.

Desde el punto de vista de selección de lotes para el cultivo del hule, la mayoría de los agricultores asigna los mejores suelos a cultivos de ciclo corto como maíz, frijoles y hortalizas y los suelos de calidad media al hule. Por ello, la producción de cultivos anuales intercalados con hule, durante el período de establecimiento de éste, no es necesariamente rentable con bajos insumos. En un mercado imperfecto como el existente, los agricultores que disponen de suficiente suelo, tanto de buena como de mala calidad, no encontrarían razones para cultivar especies anuales en asociación con el hule, a menos que el costo de oportunidad de su mano de obra esté cercano a cero.

Es posible que en el caso de agricultores con tamaños de propiedad suficientes para asignar terrenos de diferente calidad al hule y otras especies, sea conveniente por un lado promover el uso de coberturas con leguminosas intercaladas con hule para proteger el suelo y fijar nitrógeno. Al mismo tiempo se puede apoyar técnicamente la producción de granos básicos en los suelos más fértiles, como un mecanismo de apoyo indirecto a la generación de ingresos y seguridad alimentaria para estos agricultores que han incorporado el hule a sus tierras.

El uso de insumos en cultivos anuales intercalados como el maíz implica un cambio de los cultivares de uso más frecuente, debido a que los existentes y usados por la mayoría de los agricultores, que son de planta alta, tienden a crecer excesivamente. Esto es común en cultivo individual en suelos de fertilidad más alta, o en cultivo intercalado con hule; especialmente en la sombra del hule de tres años de edad. Este es sin duda un reto interesante para la asistencia técnica.

Además de utilizar un cultivo intercalado, hay varias otras formas de disminuir el efecto negativo del periodo de espera. Una mejor fertilización del hule, tanto en el vivero como en el campo durante la fase de establecimiento, permitiría acortar este periodo, tal como

ocurre en otros países productores de hule. Sin embargo, la recomendación técnica existente para fertilización es uniforme para todos los tipos de suelos (17-17-17). Además, no se diferencia muy bien entre la fertilización en el vivero y la fertilización en el campo. Esta es una situación que no debería continuar, si se desea hacer uso eficiente de los recursos invertidos en el manejo de las plantaciones de hule.

Otra forma teórica de acortar el periodo de espera es transplantar desde el vivero, plantas de hule más grandes, lo que haría más difícil y costoso el transporte y la manipulación, pero sin duda haría más corto el periodo de carencia. Esta es otra situación que merece consideración y cálculo.

Desde el punto de vista ecológico, el cultivo del hule representa una serie de ventajas que se podrían resumir de la forma siguiente:

- a) En plantaciones con densidades aceptables, protege el suelo, principalmente del impacto erosivo de la precipitación.
- b) Recicla nutrientes muy eficientemente, tal como la mayoría de los bosques.
- c) Permite el buen uso y protección del suelo si se siembra en pendientes, incluso aquellas superiores al 12%.
- d) Aporta nichos ecológicos adecuados para varias especies, lo que permite mantener más íntegra la biodiversidad de las áreas en que el hule crece.
- e) Contribuye al balance hídrico local y por lo tanto a la regulación entre los periodos secos y excesivamente húmedos. Por un lado, mejora la cosecha de agua en lugares en que los mantos friáticos de los acuíferos están muy profundos, y por otro, consume agua en lugares de exceso temporal de ésta.

Oferta y demanda nacional de látex natural

La Dirección de la Industria Básica de la Secretaría de Comercio y Fomento Industrial (SECOFI) ha proporcionado información estadística (Cuadro 1) de las importaciones y exportaciones de hule y látex natural en México (Consejo Mexicano del Hule [CMH], 2002).

Cuadro 1. Importaciones y exportaciones de hule natural en México en Mg (CMH, 2002).

Año	Importaciones (Mg)	Exportaciones (Mg)
1995	72,320	500
1999	59,713	942
2000	47,432	1,637
2002	65,727	1,652

Las importaciones de hule natural a nuestro país están divididas en seis fracciones arancelarias:

- 1.- fracción 4001.10.01 (látex de caucho natural incluso prevulcanizado)
- 2.- fracción 4001.21.01 (hojas ahumadas)
- 3.- fracción 4001.22.01 (caucho técnicamente especificado)
- 4.- fracción 4001.29.01 (los demás)
- 5.- fracción 4001.30.01 (gutapercha)
- 6.- fracción 4001.30.99 (los demás)

En 8 años analizados de enero 1995 a diciembre 2002 (Cuadro 2) se tienen los siguientes indicadores del valor del flujo comercial (volumen-Mg).

Cuadro 2. Indicadores del flujo comercial de hule en México (CMH, 2002).

Año	Volumen (Mg)	Valor (miles de dlls)	Precio (dll/Mg)	Importaciones	Exportaciones
1995	72,320	51,959	0.865	98.9 %	1.1 %
1999	59,713	63,474	1.06	98.4 %	1.6 %
2000	47,432	79,211	1.67	95.0 %	5.0 %
2002	65,727	101,219	1.54	97.5 %	2.5 %

Por fracción en el mismo periodo analizado (8 años) (Cuadro 3).

Cuadro 3. Indicadores del flujo comercial de hule en México por fracción (CMH, 2002).

Fracción (importación)	%
4001.22.01	83.2
4001.10.01	13.0
4001.21.01	1.5
4001.29.01	1.9
4001.30.99	0.4
4001.30.01	0.0
SUMA	100.0

Resaltan las fracciones 4001.22.01 (caucho técnicamente especificado) con el 83.2 % de las importaciones y la fracción 4001.10.01 (látex de caucho natural) con el 13% del total.

En 1995 se reportan importaciones por 72,320 Mg de hule y látex natural; en 1999 disminuye para tener un volumen de 59,713 Mg y en 2002 se reporta un nuevo aumento en las importaciones, hasta valores de 65, 727 Mg (CMH, 2002).

Si se revisa el comportamiento dado por el valor de las importaciones se observan incrementos importantes en los dos últimos años (Cuadro 2), que provocan una fuerte fuga de divisas al país de aproximadamente 100 millones de dólares anualmente. Aunado a esto, se observa un incremento en el precio del hule importado en el período 1995-2002; lo que ocasiona mayor fuga de divisas.

Un total de 44 países exportan hule y látex natural a México como podemos observar en el Cuadro 4, señalando los 10 primeros países, con mayor participación en el mercado mexicano. El hule natural es utilizado y procesado industrialmente por la empresa “Productos de Hule”. Esta empresa clasifica en la estadística nacional dentro de la División de Productos Químicos (GCI, 1998). Esta rama industrial se inserta en una amplia red de relaciones interindustriales; sin embargo, los mayores valores como sector de destino se dirigen al automotriz. Otros sectores que lo utilizan en menor grado son los de calzado, artículos para uso industrial y el sector farmacéutico.

Cuadro 4. Principales países exportadores de hule y látex natural a México (CMH, 1998).

País	Porcentaje de participación
Indonesia	61.3 %
Guatemala	14.0 %
Malasia	6.2 %
Estados Unidos	6.0 %
Liberia	3.6 %
Singapur	3.0 %
Tailandia	1.5 %
Nigeria	1.0 %
Suiza	0.6 %
Costa de Marfil	0.5 %
Otros 34 países	2.3 %
SUMA	100.0 %

De acuerdo al comportamiento histórico del Producto Interno Bruto (PIB), en el período 1970-80 la elaboración de productos de hule registró ritmos mayores de crecimiento que cualquier producto industrial o del sector manufacturero. Esto se reflejó en un crecimiento de la participación de la industria dentro del PIB nacional, que pasó del 0.5% en 1970 a 0.7% en 1980. Esta condición de mayor dinámica se perdió en la década de los ochentas y ha continuado hasta la década de 1990-2000 (GCI, 1998).

Entre 1980 y 1993 el PIB de la industria hulera registró una tasa media de crecimiento de 1.1 % anual, mientras que el PIB nacional y manufacturero crecieron a tasas de 1.8 % y 1.9%, respectivamente. De la misma forma, la industria de productos de hule ha contribuido en promedio con el 0.39% y 1.8% del PIB nacional y manufacturero, respectivamente en el período de 1980 a 1993 (CMH, 1998).

La situación de estancamiento se presentó fundamentalmente en la rama llantera, tanto en lo que concierne a la producción de llantas nuevas como en lo relativo a la revitalización. Puede verse que aún cuando el número total de empresas de la rama productos de hule se incrementó de 563 a 792, dicho incremento corresponde exclusivamente al sector no-llantero, pues el llantero bajó en número en los dos componentes (CMH, 2002).

Por las condiciones de la paridad monetaria prevalecientes en los primeros años de la presente década y por la apertura indiscriminada de las fronteras a la importación de toda clase de productos, se presentó una elevada importación de llantas usadas, razón a la que los industriales del ramo señalan como la causa del estancamiento citado. Como respuesta a ello, la industria hulera, conjuntamente con el gobierno federal, estableció programas de trabajo y campañas de sensibilización para cumplir con las regulaciones ecológicas en la importación, procesamiento y distribución de llantas usadas. Finalmente, la importación indiscriminada sólo concluyó al alterarse bruscamente la paridad cambiaria (CMH, 1998).

Del total de las empresas del sector, el 48.6% corresponden a micro, 40.9% a pequeña, 6% a mediana y 4.5% a gran industria, siendo esta última principalmente la productora de llantas. Por otra parte, del total de empresas existentes en el país 5% tenían capital

extranjero mayoritario o minoritario, ocupaban el 32% del personal total y generaban el 48% del valor de la producción bruta total (GCI, 1996).

La industria de manufacturas de hule, considerando sólo los productos finales de la misma, es deficitaria en su relación comercial con el exterior. De esta forma, el consumo nacional de manufacturas de hule en 1991 ascendió a 2.3 miles de millones de dólares, de los cuales la planta nacional abasteció sólo el 85% del total (CMH, 1998).

Como ya se indicó, en la actualidad coexisten y compiten como abastecedores de la industria el hule natural y el sintético. La mayor parte del consumo de hule sintético se produce internamente, teniendo nuestro país una condición superavitaria al respecto. En cuanto al hule natural, el consumo nacional aparente nos muestra que, en el período de 1956 a 1995, la tasa media de crecimiento anual fue de 3.9 %. Sin embargo, si nos limitamos sólo a la última década, el período de 1992 a 2002, la tasa resulta ser negativa (-0.45 %), reflejando el retroceso de la rama industrial (CMH, 2002).

Los mayores consumidores de hule natural son los productores de llantas, si observamos el acelerado crecimiento que mostró en la década de los setentas, a una tasa media anual de 2.1%, en el país. Después, durante el periodo 1985-1991 se registró un crecimiento (GCI, 1996).

Los industriales del sector informan de la existencia de varios problemas que frenan el desarrollo de la producción llantera nacional: a) bajo aprovechamiento de la capacidad instalada, b) baja productividad laboral, c) altos costos y baja calificación de la mano de obra, d) falta de aplicación de las Normas Oficiales Mexicanas en la importación y e) falta de igualdad de requisitos en la importación respecto a nuestros socios comerciales, entre otras.

El consumo estimado en 2002, incluyendo hule sólido y látex, es de alrededor de 75,000 Mg del hule sólido, el 82 % es consumido por la industria llantera y el 95 % de éste corresponde al hule granulado calidad HEM 20 (Hule Estandarizado Mexicano calidad 20). El 18 % restante es consumido por renovadoras y pequeños fabricantes de artículos varios tales como: zapatos, mangueras, topes, cojinetes, etc. (CMH, 2002). Además, existe un importante consumo que rebasa 10,000 Mg por año de látex centrifugado por

los fabricantes de hilo elástico, guantes, preservativos, cámaras para balón y la mayor empresa fabricante de globos a nivel mundial (CMH, 1998).

Los precios registran una marcada ciclicidad, de tal forma que en los años de 1990 a 1993 se registraron precios históricamente bajos. Posteriormente, en el año de 1994 se dio un acelerado crecimiento; en enero, el precio por tonelada de hule seco era de 948.00 dólares, ascendiendo en diciembre de ese año a 1762.60 dólares; a partir de entonces ha experimentado un leve descenso que hace que el precio a noviembre de 2002 sea de 1,550 dls. (CMH, 2002).

Los precios en México siguen de cerca a los precios internacionales, aunque normalmente un poco por debajo de éstos. Esto es parte de la secuela del antiguo desprestigio del hule nacional, hoy injustificado, y del control del mercado por parte de las grandes empresas llanteras y de algunos grandes importadores. Actualmente, el precio interno es similar al internacional ya que a fines del 2000 era del orden de 2 pesos mexicanos por kilo.

La balanza comercial en materia hulera contempla tres grandes componentes: a) el relativo a importaciones y exportaciones de hule natural, b) el relativo al comercio internacional de hule sintético y c) el relativo a la compra-venta de productos de hule. En cuanto al hule natural, nuestro país mantiene históricamente una situación deficitaria y se han importado entre 60 mil y 70 mil toneladas anuales en la presente década. En cuanto al comercio exterior de hule sintético, el país mantiene una situación superavitaria y, además, las expectativas son de que tal situación se mantenga dada la estabilidad y perspectivas de la industria respectiva. Finalmente, la balanza comercial de la rama Productos de Hule ha sido tradicionalmente deficitaria. Esta situación se ha agudizado en los últimos años, al pasar de 35.8 millones de dólares en 1995 a 353 millones en 2001, lo que significó multiplicar casi 10 veces el déficit en cinco años (CMH, 2002).

Producción nacional

La zona hulera mexicana comprende una franja que se inicia en la zona centro-poniente de Veracruz, en el municipio de Tezonapa; continúa hacia el sureste pasando entre los

límites de Veracruz y Oaxaca, y atraviesa el estado de Tabasco por Huimanguillo, Teapa, Jalapa, Macuspana, hasta Tenosique y Balancán; en la zona limítrofe de Chiapas, incluyendo los municipios de Reforma, estado de Juárez, Ostoacán, Pichucalco, Salto de Agua y Palenque; en este último estado, existen también otras zonas que son las de la Selva y una pequeña franja en la parte sur del estado de Chiapas, que comprende los municipios de Tapachula, Tuxtla Chico, Huehuetán y Villa Comaltitlán.

De un total de poco más de 25,500 ha plantadas a la fecha, el 53% se localiza en el estado de Veracruz, con cuatro zonas productoras (Tezonapa, Las Choapas, Uxpanapa y Acayucan). Oaxaca ocupa el segundo lugar con un 33% del total, con predominio de la zona Tuxtepec y en menores cantidades la zona Mixe y la del Istmo o Matías Romero. El estado de Chiapas se ubica en tercer lugar en superficie con el 8%, concentrándose en las regiones Palenque, Selva y Tapachula. Finalmente, el estado de Tabasco con dos regiones, Macuspana y Huimanguillo, ocupa el cuarto lugar en superficie sembrada y representa el 6% de la superficie (Fariás, 2001; CMH, 2002).

Por cuanto se refiere a la producción obtenida, se tiene que ésta ha representado a partir de la década de los setentas sólo entre el 9 y el 11% requerido, por lo que nuestro país cubre la demanda de hule natural con las importaciones. De esta manera si se toma como año base el de 1956, la tasa de crecimiento al año de 1989, último año de la información del FIDEHULE es de 8.6% anual y al año de 1995 de 7.8% anual. Si se toma, en cambio, como año base el de 1966, en que se interrumpe la constante de 400 toneladas de producción anual registrada desde 1956 y se incrementa por primera vez la producción, se tienen tasas anuales a 1989 de 7.83% y a 1995 de 6.95% (GCI, 1996).

Por otra parte, el rendimiento medio de 1,880 kg/ha x año de hule fresco corresponde a 940 kg/ha x año de hule seco (Picón, 1997). En opinión de los técnicos consultados, no se encuentran diferencias importantes en cuanto al contenido sólido del hule captado en las diferentes regiones. El tiempo que transcurre entre la pica y el momento en que el hule se recoge incide en la calidad del hule producido. En la producción de hule, es predominante el sector ejidal y comunal, mediante la práctica de plantar hule en una parte de las parcelas ejidales y dejar el resto para otros usos, bien ya sea de cultivos anuales, caña de azúcar o praderas para ganado.

Existe también la pequeña propiedad minifundista, marcadamente en las zonas de Las Choapas en Veracruz, Bajo Mixe y Matías Romero en Oaxaca, y Palenque en Chiapas. Sólo hasta fechas recientes se han venido dando superficies mayores de pequeños propietarios y la presencia de grandes empresas que, sin embargo, no participan aún significativamente en la propiedad de la tierra, sino que tienden a establecer convenios con los productores.

La mayor parte de los municipios productores de hule se encuentran entre los de menores niveles de ingreso, e inclusive se encuentran algunos de alta marginalidad. Sin embargo, las características técnicas del cultivo del hule dan lugar a empleo e ingreso permanentes, que no se dan en la mayor parte de los cultivos con los cuales compite el hule natural. Esto coloca a los productores de hule en mejores condiciones que sus compañeros de las mismas regiones y comunidades que no han emprendido el esfuerzo requerido para una plantación.

La dificultad para acceder a esa posición ventajosa radica en la extensión del período preproductivo y los elevados costos a los que se asocia. Para el campesino medio, plantar hule sólo es posible si tiene garantizada la subsistencia, bien en forma directa por las siembras en otra parte de su parcela o por alguna forma de subsidio. La situación cambia radicalmente para el productor medio que ya dispone de superficies en explotación, al que le resulta altamente factible la ampliación de sus plantaciones.

Dados los costos y el precio del producto en la actualidad, un productor medio, con los rendimientos medios del paquete tecnológico del INIFAP (1,880 kg de hule fresco por ha x año en la etapa de estabilización) recibe un ingreso anual de \$48,251.70, suponiendo una superficie de 10 ha, una vez pagados los salarios y los insumos utilizados, tendrá un ingreso neto promedio de \$39,054.00 pesos al año (GCI, 1996).

A los ingresos anteriores, que corresponden a una época considerada como muy buena por parte de los productores, debe agregarse el ingreso neto que obtienen por la explotación del resto de su superficie disponible, pues debe recordarse que en la mayor parte de las zonas huleras la dotación ejidal rebasa las 10 hectáreas. Además, recibe los jornales ya que es común, que el propietario realice la pica.

Existen diversas estimaciones de la superficie potencial adecuada para las plantaciones de hule, que van desde 500,000 ha hasta más de un millón, con base en las condiciones de suelo y clima que reclama el cultivo del hule. Durante la actual administración federal se ha renovado el antiguo propósito de extender el campo hulero. El Programa Nacional del Hule planteó una meta de sembrar 40,000 ha, con el objetivo de acercarse a la autosuficiencia. Esta cifra, que implica triplicar la superficie en explotación, representa menos del 10% del potencial para el establecimiento de plantaciones de hule en México (CMH, 2002).

Con las metas antes mencionadas, la producción esperada en hule seco llegaría a 13,164 Mg para el año 2002, año en que sólo estaría en producción una pequeña parte de lo plantado, y a 94,087 Mg para el 2010, año en que ya estarían en producción todos los árboles. Dada la tendencia del consumo aparente descrita anteriormente, se requerirían importaciones de 81,450 Mg para el año 2004 y de 11, 164 Mg para el año 2010. Aún más, de no sentarse las bases en la actual administración para un programa de largo plazo, las importaciones reiniciarían su crecimiento a partir del año 2010 y llegarían a 53,787 Mg en el año 2020, nivel muy cercano a las actuales importaciones (CMH, 2002).

Calidades y precios de mercado

El hule sólido enviado a las plantas beneficiadoras por los productores tiene una clasificación por calidad que reconoce un pequeño diferencial de precio y depende básicamente del contenido de impurezas. Los productores obtienen el látex de los árboles en la mañana y lo coagulan en recipientes mediante el agregado de ácido acético y/o ácido fórmico. Si no se recoge inmediatamente y se deja coagular en el campo en forma natural, se cosecha el quesillo que queda solidificado en los recipientes o el hilo que se solidifica después de la recolección —greña—, el producto entregado al beneficio tiene mayor porcentaje de impurezas y, además, está más oxidado por su exposición al sol. La mejor calidad es el coágulo que en agosto de 2002 tuvo un precio al productor de aproximadamente unos 0.25 USD/kg, seguido del quesillo marqueta, cuyo precio es de 0.24 USD/kg, y por último, el quesillo que recoge la mayor cantidad de impurezas y recibe 0.23 USD/kg. Algunas plantas no reciben o castigan el precio cuando los productores remiten bloques de hule con alto contenido de quesillo y greña.

En algunas plantas el sistema de pago por calidad no reconoce la calidad a nivel de cada productor sino a nivel de ejido. Esto puede desincentivar a mejorar la calidad a nivel individual dado que el precio recibido corresponde al promedio de la calidad de su localidad y/o ejido.

En los productos elaborados por el beneficio, la calidad también está relacionada con el grado de impurezas y la clasificación reconoce tres niveles TRS-5, TRS-10 y TRS-20, siendo este último la principal calidad producida y el tipo de hule que demanda la industria llantera. La producción nacional es mayoritariamente de TRS-20 y sólo una pequeña porción alcanza la calidad TRS-10. Como fue mencionado anteriormente, el precio actual del TRS-20 varía entre 0.72 USD/kg y 0.79 USD/kg. El látex producido localmente es muy poco, aproximadamente 450 Mg/año, y tiene un precio en el mercado de 0.82 USD/kg.

Los productos laminados de los molinos artesanales se clasifican también en función de su contenido de impurezas y las calidades varían entre RS-1 y RS-5, siendo la última la de mayor contenido de impurezas. El precio de la calidad RS-5 estaba en agosto de 1999 en 0.84 USD/kg. El producto puede ser secado y ahumado en hornos o secado al aire libre. La principal limitante para los productores de hule laminado es el financiamiento, dado que reciben el pago por su producto después de transportarlo a su destino y deben tener los recursos para financiar la compra de insumos. En comparación con los productores que entregan hule fresco a los acopiadores y beneficios y reciben el pago inmediatamente a la recolección, los laminadores artesanales reciben el pago en promedio un mes después.

Asistencia técnica

El desarrollo del Sector Agropecuario en México se impulsa a través del Programa Alianza para el Campo, en el cual se integran todos los proyectos productivos y asistenciales que está impulsando el gobierno federal en el territorio nacional. Por su parte, los estados tienen su propio programa de desarrollo del sector, que atiende las necesidades locales y que en gran parte se armoniza con el programa de la Alianza, no sólo para obtener el recurso presupuestal, sino también para generar las sinergias propias de la coincidencia de objetivos.

Por otra parte, los programas de la alianza para el campo tienen un soporte técnico para su ejecución a través del sistema PRESPO, mediante el cual se lleva a cabo la contratación de los técnicos extensionistas que otorgan el servicio de asistencia técnica a los productores beneficiarios de alguno de los programas que forman la cartera de la Alianza. El Programa Hule, como proyecto productivo prioritario para el país, se incluye desde 1996 dentro del marco de la Alianza para el campo, mismo que se desarrolla en los estados de Chiapas, Oaxaca, Tabasco y Veracruz, los que a la fecha son los que por sus condiciones agroecológicas están impulsando el cultivo en México. Al incorporarse el Programa Hule a la Alianza para el Campo, se integra el PRESPO-HULE, a través del cual se otorga el servicio de asistencia técnica, misma que se negocia anualmente con los estados y que se determina generalmente en base a la disponibilidad presupuestal, no en función de las necesidades del Programa. Es común la disminución de técnicos aún cuando se ha incrementado el número de productores que requieren atención, como se muestra en el Cuadro 5.

En lo general, el tipo de contratación del sistema PRESPO sólo incluye el concepto de salarios, (527.42 USD /mes) y no considera recursos para gastos de operación del técnico, ni los medios para transporte, ni lo correspondiente a los servicios asistenciales para el propio técnico. Todo esto genera una amenaza permanente de rotación de personal, que puede dar lugar a una descapitalización del programa en lo que a recursos humanos se refiere. Aunado a lo anterior, las propias características del programa en México, como la gran dispersión de las plantaciones en los estados, dentro de las regiones y aún en las mismas comunidades, han contribuido para que el servicio de asistencia técnica no sea de mayor nivel.

Cuadro 5. Distribución actual de técnicos por estado con nivel licenciatura en el Programa Nacional del Hule (CMH, 2002).

Año	Chiapas	Oaxaca	Tabasco	Veracruz	Total
1998	4	6	3	15	28
1999	6	7	3	10	26
2000	10	8	8	13	39

Tradicionalmente, la asistencia técnica en el Programa del Hule la ha otorgado el sector público en forma general a todos los productores que lo requieren. Aún cuando no existe restricción para prestar el servicio a las empresas privadas, tanto en plantaciones como en el beneficiado, en la práctica sólo se atiende a los productores del sector social,

ya que las empresas privadas cuentan con sus propios servicios técnicos. Los servicios de asistencia técnica que otorga el sector público, han estado orientados a privilegiar el hule como el foco de atención del profesional técnico, con un enfoque de monocultivo y sin considerarlo como el cultivo eje para inducir el desarrollo rural integral regional. Lo anterior ha generado que el técnico deje de lado la atención a las otras actividades agropecuarias que constituyen la unidad de producción de los campesinos.

En lo general, en los cuatro estados la asistencia técnica proporcionada a través de PRESPO-Hule se ha enfocado principalmente a:

- a) Producción de planta en vivero
- b) Asegurar el incremento de la superficie del cultivo con el establecimiento de nuevas plantaciones
- c) El mantenimiento de plantaciones en etapa de desarrollo; y
- d) El mantenimiento de jardines de multiplicación o bancos de germoplasma.

En menor medida se atiende lo correspondiente al manejo de plantaciones en producción, como sistemas de pica y control de plagas y enfermedades de los tableros. Para el manejo de postcosecha del látex producido en campo, y el beneficiado de hule, prácticamente no existe asistencia técnica. En este último caso, los técnicos no cuentan con la preparación para otorgar el servicio ya que generalmente los técnicos que se incorporan al programa del hule son capacitados únicamente en el manejo del cultivo. Esta capacitación usualmente la otorga el Instituto Nacional de Investigaciones Forestales, Agrícolas y Pecuarias (INIFAP) y los técnicos más capacitados en los estados.

Esta situación tiene su efecto en cada estado y en cada región en mayor o menor grado, que se refleja en plantaciones en producción que registran tableros dañados y con enfermedades ocasionadas por sistemas de pica y manejo inadecuado. Por otro lado, es evidente la falta de uso de estimulantes químicos que incrementen la productividad. En cuanto a la producción de látex (hule fresco) se refleja en la calidad del hule producido en campo, lo que repercute en el producto del beneficiado. Esto representa una disminución directa en los ingresos del productor al comercializar el hule fresco sin los estándares de calidad que requieren los beneficios. Adicionalmente, en los pequeños

beneficios (molinos laminadores) se observa un deterioro de la calidad del hule beneficiado, ocasionado casi siempre por un mal tratamiento y almacenamiento del producto.

Para cubrir parte de la carencia del uso de la tecnología en el manejo de la producción y el beneficiado de hule, el estado de Veracruz realizó un convenio con la empresa Goodyear, mediante el cual dicha empresa inició la asistencia técnica en el manejo de plantaciones en producción y beneficiado a dos empresas beneficiadoras, una del sector social y otra privada. Actualmente la asistencia técnica se ha ampliado a aspectos de producción de planta, establecimiento y manejo de plantaciones en producción básicamente a productores y empresas de mayor escala, con las cuales ha establecido contratos de promesa de compra de hule a futuro.

La SAGARPA también ha emprendido acciones concretas para elevar el nivel de la asistencia técnica. Para ello estableció en 1997 un convenio con el CIRAD- Francia mediante el cual se contó con la presencia de un técnico para apoyar la capacitación de los cuadros técnicos del programa; aún cuando el convenio concluyó en 1998, los resultados todavía están siendo evaluados.

De igual manera, el Consejo Mexicano del Hule ha realizado conjuntamente con el PRESPO-Hule, los llamados cursos de Capacitación en Alternancia con el objeto de capacitar a los técnicos del programa en distintos aspectos del cultivo del hule. En este sentido, se ha contratado generalmente a especialistas del CIRAD-Francia para que impartan los cursos, que se llevan a cabo en un estado, donde deben concentrarse los técnicos. Estos cursos generalmente se determinan y definen a nivel central, por lo que no siempre cuentan con la asistencia de los técnicos.

No obstante que en el país hay avances en la transferencia de los servicios de asistencia técnica a los profesionales del ramo agropecuario constituidos en empresas de servicio, en el caso del Programa Nacional del Hule el Estado mantiene la coordinación directa de la asistencia técnica para los productores del sector social, actuando casi como patrón de los técnicos. Sin embargo, hay que reconocer que existen intentos de los técnicos de organizarse en empresas. A pesar de que aún no se concretan, existe la posibilidad de capitalizar estas iniciativas en el corto plazo.

De los cuatro estados, Oaxaca y Chiapas son los que presentan un mayor avance en este aspecto, ya que han constituido un despacho con los técnicos PRESPO-Hule. A pesar de que los resultados en cuanto a asistencia técnica no son espectaculares, ésta sí ha contribuido sustancialmente para mantener vigente el Programa Nacional del Hule. Además, ha permitido la formación técnica en el aspecto agronómico a los extensionistas que constituyen ahora un capital en recursos humanos importante para el desarrollo del propio Programa.

Perspectivas del mercado del hule en México

La demanda de la industria nacional tuvo un volumen anual de importaciones bastante estable en los últimos años y la producción proyectada al 2010 permitiría sustituir aproximadamente el 35% del total de importaciones de la industria hulera (CMH, 2002). La productividad de las nuevas plantaciones permitió a los productores y beneficiadores de hule de México competir con el producto importado en una de las peores crisis del precio internacional. La creciente participación del hule natural dentro del consumo mundial indica que estas estimaciones resultan relativamente conservadoras y el mercado podría ampliarse en forma sostenida.

Una señal importante respecto a la confianza de los operadores comerciales nacionales en la recuperación del mercado en el mediano plazo es que los beneficiadores privados tienen planes de plantación de 2,000 ha en Chiapas y 2,500 ha en Veracruz y Tabasco (CMH, 2002).

Situación del beneficiado del hule en México

La producción de hule fresco en México se estima en 19,000 Mg anuales (9, 500 Mg de hule seco), que se procesa en 22 plantas beneficiadoras de diversa capacidad de producción y tipo de propiedad (CMH, 2002). Esta infraestructura se concentra en los estados de Veracruz y Oaxaca, que son los que tienen mayor peso específico en materia de hule en el país por la superficie de plantaciones con que cuentan.

Generalmente la industria privada es la que tiene una mayor capacidad operativa, de administración, comercialización y un producto de mejor calidad. Esto permite una

negociación del precio más atractiva, en mejores condiciones que las beneficiadoras propiedad del sector social. Una excepción es la planta de Tezonapa, Ver., propiedad de los productores asociados en una sociedad mercantil, cuya competitividad la ubica en el nivel de las empresas privadas.

En el Estado de Oaxaca recién se puso en marcha otra empresa propiedad de los productores, que si se cumplen las expectativas de producción, tendrá el nivel de las demás empresas privadas. Las demás empresas y pequeños molinos propiedad tanto del sector social como privado, presentan limitantes en su estructura por su menor producción y gestión empresarial que las ubica con mayores debilidades en una situación de ajuste de precios. Aún cuando el proceso de producción de estas plantas cuenta con tecnología apropiada, enfrentan dificultades para lograr un producto de óptima calidad, debido al tipo de hule que reciben de los productores (que viene con impurezas debido a un mal manejo de postcosecha). Esto además de incrementar los costos del proceso mismo, disminuye el rendimiento del beneficiado.

La situación se agrava por la falta de normas de calidad para el hule fresco, y porque las plantas beneficiadoras no responden con precios diferenciales atractivos a la calidad del hule fresco, que motive al productor a un mayor cuidado de su cosecha; dando lugar a un círculo vicioso entre productor-beneficio. Sin embargo, hay que reconocer que también la industria responde hasta ahora muy poco a la calidad del hule, lo que hace que la cadena productiva se encuentre entrampada desde los productores hasta el industrial consumidor, aunque hay indicios de que es este último el que está intentando romper este vicio.

Es práctica común que los propios beneficios de hule establezcan su sistema de recolección, de tal manera que el productor entrega el hule en la parcela o centro de recolección de las empresas. En este último caso el productor cubre el costo del transporte y muy pocas veces hay un precio diferencial que restituya dicho costo.

Por otra parte, la gran dispersión de las plantaciones, la concentración geográfica de las plantas beneficiadoras, y una capacidad instalada en desequilibrio con la producción en campo de hule por regiones, genera que los beneficios de hule tengan su área de abastecimiento distante de sus instalaciones industriales, con el consiguiente incremento

de los costos de transporte, ya que el hule fresco contiene un 50% de agua, esto se refleja en el precio del hule como los actuales.

Los productores de las regiones aisladas y distantes de los beneficios tienen dificultades para la comercialización, tanto por falta de compradores como por el bajo precio que les ofrecen. A pesar de ello, están prácticamente obligados a vender, caso contrario acumulan inventarios de producto, con los resultados financieros adversos y un mayor deterioro del hule. Los estados de Chiapas y Tabasco son los que en mayor medida se encuentran en esta situación, ya que no cuentan con beneficios cerca y su comercialización es difícil, tardía y a menor precio. Las distancias a las plantas beneficiadoras llegan a más de 700 km, como es el caso de la región de Marqués de Comillas en el estado de Chiapas.

Para paliar en parte esta situación, algunos productores han optado por beneficiar el hule en pequeños molinos laminadores. Sin embargo, la falta de conocimiento en el manejo del hule, producción, almacenaje y canales claros de comercialización, han hecho que los resultados no sean satisfactorios o sean presa de los intermediarios, quienes castigan el precio.

Por otro lado, la capacidad de producción de estos pequeños beneficios es muy reducida, o es un número muy reducido el que opera en una región, y en ambos casos en la mayoría de las veces se origina porque los productores no tienen los recursos económicos para ampliar la capacidad o aumentar el número de ellos.

La baja producción casi artesanal y las ventas en forma individual les restan capacidad de negociar un mejor precio. Hay un número estimado de 25 molinos artesanales para producción de hule laminado que generalmente procesa su propia producción; es decir, se trata de una integración vertical de la primera y segunda etapas de producción. La capacidad de producción de este tipo de beneficio artesanal equivale a la producción de unas 12 ha y puede duplicarse si se utiliza en varios turnos de trabajo. El proceso implica un mayor cuidado en la recolección y manejo postcosecha del hule, dado que se debe filtrar para retirar las impurezas previo a su solidificación y laminado.

Por otra parte, en el estado de Veracruz, la región de Uxpanapa que cuenta con un poco más de 2,000 ha en producción carece de un beneficio de hule que localmente aproveche el área de oportunidad para una inversión a favor de los productores. Actualmente, esta región constituye un área de abastecimiento para empresas tanto de Veracruz como de Oaxaca. Asimismo, en Tabasco existe un beneficio que se ha intentado rehabilitar para operar y aprovechar la producción estatal, situación que no se ha resuelto por la falta de recursos.

En los últimos cuatro años y motivado por el auge del precio del hule, se establecieron nuevas empresas beneficiadoras, generalmente pequeñas, con poca capacidad de gestión y económica, y que dadas las circunstancias actuales de la baja del precio, han disminuido o cerrado operaciones. Por otro lado, las empresas de mayor solvencia económica incrementaron su capacidad instalada, por lo que actualmente, en suma, existe una subutilización estimada en un 55 % (CMH, 1995).

Del total de las empresas beneficiadoras que existen en el país, el 19% pertenece a productores organizados; el resto son propiedad de sociedades de inversión o de personas físicas. La capacidad de operación de las empresas se refleja en que actualmente el 23% tiene operaciones en más de un estado, el 28% opera a nivel estatal, y el 51% son empresas pequeñas con operaciones meramente locales (GCI, 1996).

En el Estado de Veracruz se localizan las empresas beneficiadoras con mayor capacidad industrial para la producción de hule granulado y látex así como pequeños molinos para la producción de hule crepé y laminado.

En lo general el beneficiado de hule en el país, salvo un caso en que una planta se integra con una fábrica de guantes domésticos e industriales, no se otorga ningún valor agregado a la producción hulera. Las empresas establecidas son: Látex Polímeros del Sureste S.A.; Rancho Los Laureles, S.P.R.; Plitsa; Modelo Dos Ríos, S.P.R.; Estanque de las Palmeras, S.P.R. de R.I.; Beneficio de Hule Jorge L. Tamayo (sin operar); Hules de Tezonapa S.A. de C.V. del grupo Agros Hule; Productores de hule de las Choapas, S.P.R.; Beneficio de Piedras Negras S.A. de C.V.; Además de tres pequeños molinos que producen hule crepé, con operación irregular, en los ejidos de Vicente Guerrero Municipio de Jesús Carranza y Arroyo León del Municipio de Playa Vicente.

En el Estado de Oaxaca se localizan las empresas Hules de Tuxtepec, S.A. de C.V. del Grupo Agros Hule; Unión Estatal de Productores de Hule S.C.; Planta Industrial San Sebastián S.A.; Cía. Hulera La Perseverancia S.A. de C.V.; y la Central Hulera S.P.R.

En el estado de Tabasco se cuenta solamente con la empresa, Beneficio Buergos de la Unión de Ejidos Benito Juárez García, que no opera actualmente por la falta de financiamiento para la rehabilitación y capital de trabajo. Los productores comercializan su producción con empresas de Veracruz, quienes castigan el precio por el costo del transporte, o bien los productores entregan hule de mala calidad al beneficio, en cuyo caso los ingresos se ven disminuidos.

En el Estado de Chiapas se encuentran pequeñas empresas que cuentan con molinos para producir hule laminado crepé, como el Beneficio Luis R. Monroy en Tapachula, Chis., dos en la región de Palenque y dos más en la región de Marqués de Comillas.

CONCLUSIONES

La principal oportunidad de la comercialización de látex es la dimensión de la demanda interna, actualmente abastecida casi en un 90% con productos importados. Esta demanda puede sustituirse enteramente por producción nacional, alcanzando los mismos niveles de competitividad.

La industria procesadora de productos primarios está interesada en la expansión de la producción interna y disminuir la dependencia de los productos importados porque permitiría tener mayor seguridad en sus abastecimientos y evitaría las fluctuaciones abruptas de precios debidas al efecto de modificaciones en los tipos de cambio.

La brecha existente entre la superficie actual y el potencial permiten asegurar que se puede abastecer a la industria con producción nacional, aunque la presencia de empresas transnacionales permite prever que se mantendrá un margen de importación en forma permanente¹.

¹ La empresa Goodyear tiene grandes plantaciones en el Sureste asiático desde donde importan a los grandes países consumidores y pequeñas plantaciones en Guatemala con las cuales abastecen Centro América, por lo cual es razonable pensar que continuarán manejando su abastecimiento en forma global.