

INTERCULTURALIDAD Y GENERACIÓN DE SABERES AMBIENTALES EN CHIAPAS: EL CASO DE LA LICENCIATURA EN DESARROLLO SUSTENTABLE DE LA UNIVERSIDAD INTERCULTURAL DE CHIAPAS (UNICH)

Leon Enrique Ávila Romero

Profesor de Tiempo Completo

UNIVERSIDAD INTERCULTURAL DE CHIAPAS

INTRODUCCIÓN

Los planteamientos que se han desarrollado en América Latina sobre la temática de la educación intercultural, han influido fuertemente en algunas naciones, tal es el caso de México. Aunque es una nación que de forma discursiva se reclama producto del mestizaje, los pueblos indígenas tienen una presencia significativa no solo de carácter demográfico, sino una fuerte presencia histórica, cultural y productiva.

Como producto del liberalismo mexicano, al indio, se le ha negado su pertenencia y se la ha querido incluir e integrar a la nación mexicana, lo que lo ha llevado, en la práctica, al abandono de sus costumbres, lengua y vestimenta, para poder ser moderno y ciudadano pleno.

En este proceso de integración los maestros rurales de formación básica tuvieron un papel preponderante, ya que formados en ese afán, castigaban, hasta de forma corporal a los alumnos que osaban hablar en su lengua originaria dentro del salón de clases, lo que llevó en algunos casos, como en la cultura *Mam* en Chiapas, a la prohibición de utilizar su ropa y hablar su lengua, todo con el objetivo de diferenciarlos de su contraparte en Guatemala.

Posteriormente surge la educación bilingüe, donde se trataba por medio del castellano, de integrar paulatinamente al indio al México moderno, es decir, darle los elementos para incorporarse plenamente a la nación mexicana, por lo cual debía tener nociones fundamentales de castellano y de cuentas en el sistema decimal, y el repaso fundamental de la construcción histórica de la nación mexicana. Este proceso fracasa, ya que por razones administrativas se mandaban profesores de lengua tzeltal, a regiones de lengua chol, o zozques a comunidades tzotsiles. Lo que obligaba en la práctica, al predominio de la lengua española y este proceso de integracionismo a lo "mexicano", resultó en un rotundo fracaso.

Ante estas limitaciones por parte del gobierno, diferentes organizaciones indígenas y de apoyo a sus demandas, plantean que en el proceso educativo es fundamental reforzar la identidad y la cultura de sus pueblos.

Es así que surgen diversas experiencias en la década de los ochenta y noventa, en Puebla, Chiapas y Veracruz, donde los mismos pueblos indios empiezan a construir una educación de forma diferente a la tradicional.

Esta simiente, a la larga por sus logros y éxitos, es incorporada en el año 2001, a la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB) de la Secretaría de Educación Pública del gobierno del presidente Vicente Fox (2000-2006). Se desarrollan diferentes propuestas de educación media y superior, lo que genera que en el año de 2004, entre en operación la primera Universidad Intercultural en el Estado de México, y el desarrollo de Normales de formación de profesores de educación básica con una perspectiva intercultural.

Evaluar el desarrollo de las Universidad Interculturales sería ambicioso y se requeriría mayor tiempo para su análisis y problematización, sin embargo, creo que a tres años de su puesta en operación se puede empezar una primera evaluación preliminar de la interacción que se da en el espacio áulico y la generación de saberes ambientales en la licenciatura en Desarrollo Sustentable de la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH).

MATERIALES Y MÉTODOS

Primeramente se realizó una revisión bibliográfica que coadyuvara a la construcción de un marco teórico sobre la problemática de los pueblos indígenas, la interculturalidad y los saberes ambientales. Posteriormente para el desarrollo de la presente investigación se aplicaron cuestionarios elaborados ex profeso a 78 alumnos que cursan la Licenciatura en Desarrollo Sustentable de la Universidad Intercultural de Chiapas, tanto de la primera generación (2005-2009), como de la segunda (2006-2010).

Se efectuaron entrevistas a informantes clave, quienes expresaron su visión sobre la problemática de la interculturalidad y la generación de saberes ambientales.

LOS PUEBLOS INDÍGENAS DE MÉXICO Y EL LARGO CAMINO HACIA LA INTERCULTURALIDAD

En varios teóricos de la antropología, y personas que se guían por el sentido común —los denominados legos de Anthony Giddens—, ha existido una idealización de las poblaciones originarias y el romanticismo de su vida rural. Para Laura Carlsen fue algo impuesto por los conquistadores, dado que la mayor parte de la población, en la época de la invasión, residía en grandes ciudades, debido a tres fenómenos: a) grandes epidemias, b) el desmantelamiento de los centros urbanos y su reubicación de la población y c) la llegada de la iglesia católica, generaron un fuerte éxodo hacia el medio rural. Donde se fue

creando la idea de comunidad, entendida como “el espacio en el cual las personas realizan acciones de recreación y de transformación de la naturaleza” (Carlsen, *sf.*: 45-70).

Esta idea de comunidad pervive a nuestros días y es debatida fuertemente por otros pensadores, lo que rebasa los objetivos de este trabajo, básicamente lo que queremos manifestar es que sin pecar de maximalistas, la raíz de la estructura normativa de las comunidades indígenas se desarrolló en esa historia de agravios y desencuentros que fue la época de la Colonia. En la cual, las “repúblicas de indios” tenían un papel fundamental en la dotación de mano de obra para los conquistadores, y los indígenas tenían una relación sacra con la tierra y la naturaleza.

Con la llegada del México independiente, y la importancia de incorporar al país a la modernización, y al espíritu del capitalismo, se impulsan reformas a la propiedad de la tierra, siendo la más significativa, la Ley Lerdo de desamortización de los bienes eclesiásticos y de las comunidades indígenas. Si bien en los discursos oficiales se ensalzaba “el glorioso pasado prehispánico” y se condenaba el “fanatismo virreinal”, los indígenas vivos no se concebían como factor de identidad nacional. Para ser mexicanos, debían castellanizarse y alfabetizarse, convertirse en propietarios privados, participar racionalmente en el mercado y aceptar que su comunidad no era la local sino la de la nación mexicana, formada por individuos iguales ante la ley. Es la época donde sobresalen dos figuras históricas: Benito Juárez y Porfirio Díaz, quienes se constituyeron en modelos de identidad nacional; ya que lograron superar sus raíces indígenas —los dos crecieron hablando zapoteca— y se habían convertido en “mestizos civilizados”.

A la larga, el proyecto de los liberales, tenía poco que ver con los indios, lo que llevo al fracaso del modelo. No se volvieron *farmers* como era lo que se esperaba. Bien lo plantea Guillermo de la Peña:

...la forzada individualización impuesta sobre las culturas “holistas” del mundo rural no encontró las condiciones propicias para su florecimiento, en parte, porque los mismos políticos— sino todos, muchos de ellos— se encargaron de que las instituciones republicanas, que debieran garantizar la aplicación indiscriminada de la ley, no funcionara: eran los primeros en beneficiarse de la discriminación” (De la Peña, 1998: 67-98).

Destruir la sociedad comunal, y reemplazarla con una de igualdad legal efectiva se convertiría en una de las metas de las elites liberales decimonónicas¹.

¹ En Chiapas se desarrollara este conflicto entre liberales y conservadores, que a la larga se vera definido a favor de los liberales, perdiendo la ciudad de San Cristóbal de las Casas, su lugar

Con la Revolución Mexicana, se da una nueva visión sobre el mundo indio, se le considera un aspecto constitutivo del ser nacional, la Secretaría de Educación Pública, difunde y promueve entre la comunidad artística, la recreación de lo “indio” entre sus obras. Es la época del muralismo, y el desarrollo de las artes plásticas en México, lo que genera un ensalzamiento retórico de la mexicanidad, con base en el indio muerto-prehispánico, pero tratando de incorporar al indio vivo en la nación mexicana, donde se le daría trato de igualdad ante la ley. Por lo que el indigenismo rompía con la idea de la civilización “mestiza”, pero le daba otro contenido. Ser mestizo no significaba ya “desindiarse”: implicaba la aceptación operante de elementos indígenas, mezclados armónicamente con los elementos de la civilización occidental moderna.

Gonzalo Aguirre Beltrán, puso en circulación la palabra “aculturación” como el concepto clave del indigenismo mexicano; de nuevo, el significado de este concepto remite a la construcción de una cultura nacional mestiza (y la visión del indio como externo a ella). Ahora bien la viabilidad de este discurso dependía de su inserción en un vasto proyecto de transformación social y económica que se presentaba como el resultado de un movimiento político inclusivo: La Revolución Mexicana. En este proyecto, era clave la reforma agraria: que era una hábil construcción política y social que creaba un régimen de tierras donde se reconocían derechos corporativos pero sólo en cuanto formaban parte de un complejo entramado de administración pública, verticalmente controlado.

Consuelo Sánchez (1999: 247), ubica cuatro puntos de vista sobre le relación entre la nación y los indígenas, en los primeros tres decenios del siglo XX:

- 1.- Nacionalismo integracionista: Veían a los indígenas como tradicionalistas, que se oponían al progreso y civilización de los mexicanos mestizos, como salida propusieron la incorporación de los indígenas a la civilización occidental, mediante la disolución de sus sistemas socioculturales. Para arribar a la unidad nacional, era necesario “mexicanizar” al indígena, dentro de sus principales propugnadores están: Andrés Molina Enríquez, Manuel Gamio, José Vasconcelos y Moisés Saenz. Fomentaron políticas públicas de integración de los pueblos indios a la nación.
- 2.- Autodeterminación de las nacionalidades oprimidas: Ésta visión la tenía básicamente los militantes del Partido Comunista Mexicano, donde veían que el

como capital del Estado, para ampliar la información se recomienda ver a Rus, Jan (2002), *¿Guerra de castas según quién? Indios y ladinos en los sucesos de 1869*, en Viqueira, Juan y Ruz, Mario Humberto (ed), *Chiapas los rumbos de otra historia*, UNAM, CIESAS, pp. 145-174.

problema no era de la etnicidad, sino que descansaba en la desigualdad social, económica, política, cultural y jurídica. Como consecuencia se planteaba la destrucción de las desigualdades, y el ejercicio de su autodeterminación. La propuesta se basaba en dos hechos: a) el reconocimiento de los indígenas en la nación mexicana y b) y los indígenas son colectividades políticas con derecho a autogobernarse. El más reconocido de los teóricos fue Alfonso Fabila.

- 3.- Distritos o municipios indígenas; Esta propuesta la elaboró básicamente Vicente Lombardo Toledano antes de 1940, y consistía en: a) hacer distritos electorales homogéneos habitados por puros indígenas, b) otorgar autonomía indígena a esas instancias, c) fomentar las lenguas vernáculas, d) crear fuentes de producción económica y f) colectivizar el trabajo indio.
- 4.- Indigenismo interamericano. Este surge en 1940 con el congreso de Patzcuaro, básicamente se ve la importancia de que el proceso de “integración del indígena”, vaya acompañado de medidas sociales que mejoren su calidad de vida, todo basado en un proceso de reforma agraria, donde se den créditos, se elimine el latifundio, se de asistencia médica y educativa en su propio idioma.

Estas posiciones, se hicieron dominantes al interior del Estado mexicano, la visión de integrar al indio a la nación mexicana, así tenemos que Alfonso Caso, quien fungió como director del INI desde 1949 hasta 1970, veía la labor indigenista como “una aculturación planificada por el gobierno de México”². Por lo que el propósito del Instituto Nacional Indigenista desde su fundación, es desaparecer de una vez por todas, al indio, para que este se incorpore plenamente a la cultura mexicana³.

A partir de esta reflexión, se ve que para el Estado nacional, es difícil aceptar la presencia de comunidades “anidadas” dentro de él, a menos que acepten su rol subordinado y secundario —por ejemplo, polacos e itálicos en los EUA—. Durante 30 años en México se incubaron propuestas de carácter asistencialistas, donde se veía al indio como un objeto a ser moldeado y educado por las instituciones oficiales, para preparar su incorporación final a la nación mexicana.

² A la larga se buscaba la integración de las comunidades indígenas en la vida económica, social y política de la nación. Tomado de Caso, Alfonso (1971), *La comunidad indígena*, México: SEP-Setentas Diana, pp. 154- 161.

³ Es irónica esta afirmación, porque el INI después de más de 50 años de existencia, por capricho de la titular de asuntos indígenas del gobierno de Vicente Fox, desapareció y se creó la Comisión de Desarrollo para los pueblos Indígenas (CDI), que después del fracaso en resolver en quince minutos el problema de Chiapas y los pueblos indígenas, a continuado legitimando la política racista y del olvido implementado por un gobierno de raíces profundamente conservadora.

En la década de los setenta, a iniciativa del presidente Luis Echeverría se convoca al Consejo Nacional de Pueblos Indígenas (CNPI) y se crean los Consejos Supremos de cada una de las 56 etnias reconocidas. Obviamente este esquema estuvo contemplado en la visión corporativista del Estado mexicano, y para garantizar que los indígenas no se “salieran del huacal”. El presidente Echeverría reparte tierras y títulos de propiedad, de magnitud similar a la ocurrida en el sexenio del presidente Lázaro Cárdenas.

A la par de esta política agraria, en las décadas de los sesenta y ochenta del siglo XX, ocurre un despertar de la “conciencia étnica”, que se manifiesta en lo siguiente:

- 1) Nombrarse con un gentilicio como forma de afirmar si pertenencia a una colectividad determinada (mixes, tzeltales, huicholes),
- 2) Asumir un pasado común o un proceso histórico compartido,
- 3) Vincular la tierra con la cultura, manejo del territorio,
- 4) Defensa de los derechos colectivos,
- 5) Rescate de la cultura basándose en la lucha política (Sánchez, 1999).

En 1982, con la llegada del modelo económico neoliberal a nuestro país, el Estado aplica duros planes de ajuste estructural, que llevaron a suspender y desaparecer varios centros coordinadores del INI, siendo ese período germen de incubación de nuevas propuestas de cambio social, en el sector indígena.

Durante el salinismo (1988-1994), que se puede ver como el período en el que se consolidó propiamente el neoliberalismo en México, el Instituto Nacional Indigenista tiene un papel fundamental en tres aspectos⁴:

- a) Actúa como sustituto de las empresas paraestatales privatizadas y desincorporadas, promoviendo la eficiencia y austeridad..
- b) Se fortalece el surgimiento de nuevos interlocutores, nuevas organizaciones, todo un proceso de cooptación de dirigentes provenientes de la izquierda social...
- c) Se dan dos reformas contradictorias: la reforma al artículo 4to. Constitucional con la incorporación del respeto a las lenguas, usos, costumbres y tradiciones de los pueblos indígenas y la contrarreforma agraria de la modificación del artículo 27 constitucional.

⁴ Para ampliar esta información, se recomienda ver el texto de Oehmichen, Cristina, “El indigenismo y el modelo gubernamental de la política social neoliberal”, en Revista *Cuadernos Agrarios*, 16, *Poder local, derechos indígenas y municipios*, México, D.F., pp. 47-62.

En 1992, con el surgimiento de todo un movimiento conmemorativo de los 500 años de resistencia indígena, aparecen nuevamente los pueblos indígenas en las ocho columnas del *Cuarto Poder*, retomando la cuestión de la tierra y de la autonomía como puntos de discusión en la agenda social de las organizaciones. Lo que llevó después de un largo periplo, a concebir la idea de la autonomía, como un derecho que, de acuerdo a Regino Adelfo, históricamente, han ido practicando las comunidades indígenas y que les ha sido negado. Adelfo, formula la idea del reconocimiento de los derechos indígenas, los que define como:

El conjunto de exigencias y demandas planteadas por nuestros pueblos ante el Estado mexicano para dar solución a los añejos problemas de desigualdad, exclusión, marginación, discriminación y en general la colonización a la que han estado sometidos" (Regino, *sf.*: 21-44).

De acuerdo con Díaz Polanco y Consuelo Sánchez, el concepto de autonomía, va ligado a la noción de pueblos y el derecho a la libre determinación y es como una "ingeniería social", un pacto social, que permite el desarrollo de los que tienen una seria desventaja en la sociedad actual, y por lo que se ve importante impulsar su ejecución en México, dejando de lado cuestiones racistas y discriminatorias, por lo que:

(...) la autonomía contemporánea se funda en cuatro principios básicos que están asentados, explícita o implícitamente, en las mejores formulaciones conocidas y aplicadas. Estos son : 1) la unidad de la nación, 2) la igualdad de trato de todos los ciudadanos (incluso entre los entes autónomos); 3) la igualdad entre sí de los grupos socioculturales que convivan en el territorio autónomo y 4) la solidaridad y fraternidad entre los distintos grupo étnicos que componen el país" (Díaz Polanco; Sánchez, 2002;37).

“

Para Rodolfo Stavenhagen (1999), existen a partir de su aplicación en diferentes lugares, las siguientes modalidades:

- a) El derecho de una colectividad a emplear su propia lengua. La autonomía lingüística es un aspecto de la lucha por los derechos humanos indígenas en la actualidad.
- b) *La escuela debe servir para impulsar la movilidad social y permitir al educando desenvolverse, para mantener la identidad cultural y de grupo.*

- c) La autonomía territorial, el respeto y demarcación de sus territorios, dentro de los conjuntos estatales más amplios.
- d) Un régimen de autonomía que permita el manejo de sus recursos naturales.
- e) La autonomía política, incorporación de sus formas de gobierno, de sus usos y costumbres, básicamente en la libre determinación de los pueblos.

En lo que se refiera a la escala en la que se desarrolla la autonomía, podemos decir, que básicamente son tres: la comunidad, el municipio y la región. La autonomía comunitaria se ejerce en amplios sectores indígenas de nuestro país, a nivel municipal, los municipios autónomos zapatistas son una de sus expresiones, y a nivel regional, existen, las Juntas de Buen Gobierno en Chiapas (Díaz Polanco; Sánchez; 1999).

Si se compara la autonomía regional, con la comunitaria, tenemos que en la primera se ve la falta de acceso al poder político, la desigualdad y la subordinación como la causa de la pobreza y marginación, además de cierto control del territorio, en cambio, la propuestas municipalista, ve a la autonomía como:

(...) las prácticas cotidianas mediante decisiones que se toman en las áreas de la política, la economía, la cultura, y la ley en la vida interna de los pueblos indígenas, (comunidades/naciones). En estricta coordinación con las oficinas de los gobiernos estatal y federal” (Shannan, L., 2002)

En síntesis, la autonomía en México, ha pasado por un proceso complejo, pero no es la única causa por la que se manifiestan las organizaciones sociales indígenas, existen otros componentes de las demandas de los nuevos movimientos étnicos donde sobresalen las siguientes (De la Peña, 1998):

- 1.- El territorio comunitario inalienable.
- 2.- Vigencia del derecho consuetudinario.
- 3.- El establecimiento de territorios e instituciones multicomunitarias.
- 4.- El fomento a las lenguas y otras expresiones vernáculas.
- 5.- El apoyo a los sistemas de producción comunitaria y a las formas comunitarias de protección al medio ambiente.
- 6.- La participación en las propias instituciones centrales del Estado: en los poderes ejecutivo, legislativo y judicial, y en las empresas estatales.

Para Pedro Gutierrez (2003), las formulaciones anteriores nos permiten destacar los siguientes aspectos:

- 1) Para los pueblos indígenas el territorio es más que la propiedad de la tierra o el espacio físico y los recursos que en él se encuentran.
- 2) Los territorios indígenas se encuentran insertos en espacios más amplios de carácter interétnico y multicultural. Los referentes inmediatos de estos espacios son el municipio y la región; éstos operan como mediaciones entre los contextos nacional y supranacional.
- 3) La valoración de un espacio determinado es múltiple y depende de la perspectiva, intereses y objetivos de los actores sociales que en él confluyen.
- 4) La dinámica de transformación de un territorio está regulada por la correlación de fuerzas entre dichos actores y por los sistemas normativos formales (Tratados Internacionales, Constitución Mexicana, Ley Agraria, Ley Forestal, etcétera) e informales (usos y costumbres).
- 5) La tecnología, en tanto producto cultural, constituye un factor de gran importancia en la configuración y transformación territorial.
- 6) El proceso de modernización (o globalización) ha ocasionado profundas modificaciones en las formas de apropiación (materiales y simbólicas) del territorio, pero, en términos generales, no ha conducido al surgimiento de sujetos (individuales y colectivos) desterritorializados.

Hemos observado en este caminar por la historia reciente de la lucha de las comunidades indígenas, por el acceso a sus territorios y a la expresión de su lengua y su cultura, que el aspecto educativo, está presente y se requiere impulsar el diálogo con los diferentes, por lo que es interesante realizar una aproximación al concepto de interculturalidad. .

INTERCULTURALIDAD ¿UN PARADIGMA QUE LLEGO PARA QUEDARSE?

El concepto de interculturalidad, es de reciente apropiación en las ciencias sociales, aunque el Dr. Aguirre Beltrán, ya había formulado aproximaciones en su texto de las regiones interculturales de México.

En un siglo XX, de disputas, de paradigmas entre el capitalismo y el socialismo, la cuestión étnica se dejó de lado, y el concepto de clase, aparecía como factor dominante en los estudios sociales, el campesino, era un actor fundamental del cambio social para algunos autores y el indígena, se le veía como parte del pasado que era necesario romper en la construcción de una nueva sociedad o en la consolidación del paradigma capitalista.

Es hasta 1989, con el derrumbe del socialismo realmente existente, que se abre la posibilidad de repensar las relaciones sociales de forma más amplia y en las supues-

tas sociedades nacionales “homogéneas”, reaparecen actores sociales pertenecientes a culturas distintas a la hegemónica, que en algunos casos, son minoritarias, pero que sobretodo, reclaman sus derechos y su pertenencia a ese grupo determinado.

Pero, ¿que podemos entender por interculturalidad? Para Molina Chávez, es:

el respeto por los derechos humanos, la diversidad cultural, la fuerza y el valor de la multiculturalidad, el refuerzo de la identidad cultural, el proceso de aprendizaje entre las culturas, el dialogo cultural basado en la relación interactiva y la igualdad de oportunidades para todas las personas.

De acuerdo con Alicia Barabas, el camino de la construcción de la interculturalidad ha sido difícil y complicado:

La interculturalidad en América Latina no responde, al menos por ahora, al conjunto de relaciones de convivencia tolerante y respetuosa entre los diversos grupos étnicos (y pueblos originarios), en el marco de políticas favorecedoras del pluralismo cultural actuante, sino que alude a una interculturalidad discriminatoria, racista y explotadora que se desenvuelve en el mejor de los casos, en el ámbito ideológico y político de un pluralismo que no tiene gran vigencia en términos de las leyes y la defensa de derechos étnicos (Barabas, 2006; 6).

La concreción práctica del concepto de Interculturalidad ha tenido dificultades y se ha constituido de manera desigual, desde nuestra perspectiva, en la educación intercultural, se hace urgente incorporar los siguientes elementos: favorecer el dialogo intercultural, por lo que se requiere escuchar, y una disposición a aprender del otro, del diferente, tener una relación mas armónica entre la teoría y la práctica. El aula es un espacio para facilitar el proceso de aprendizaje, pero no es el único espacio válido para efectuarlo. Y poder pasar de un espacio monocultural hacia uno multicultural (Merino Fernández; Muñoz Sedano, 1998). Para José Bastiani:

La interculturalidad se presenta como la posibilidad de abatir esa tendencia homogeneizadora que ha caracterizado los momentos históricos en los que la acción educativa estuvo orientada hacia la asimilación e integración de los diferentes grupos que coexistían con la llamada “cultura nacional (Bastiani, 2007: 24).

Podríamos trazar como punto de arranque los siguientes principios para una propuesta educativa intercultural.

IGUALDAD

La primera estrategia para construir ambientes interculturales es partir de condiciones objetivas de igualdad, por lo que se hace indispensable reconocer que las culturas presentes en el salón de clases provienen de contextos diferentes, pero que ninguna de estas es superior a la otra, es decir, para entablar un verdadero y auténtico diálogo es necesario sentirse en condiciones de igualdad, y ser respetuosos de la cultura, la lengua y las tradiciones en situaciones de diferencia. Para facilitar el proceso de aprendizaje se requiere partir de una situación de pares, donde la diversidad aflora con respeto y tolerancia.

RESPECTO Y TOLERANCIA

El respeto es fundamental para entablar un auténtico encuentro intercultural, en el cual la tolerancia a las ideas de los demás, y su inclusión al bagaje teórico práctico de los participantes para la generación de ambientes interculturales.

Aprender en la diversidad a respetar las ideas de los demás para fomentar el diálogo, poniendo el ejemplo de la lengua, puede ser que no entendamos con claridad lo que “los otros” quieren manifestar, pero lo primordial es que se respete la diferencia.

EL APRENDER A ESCUCHAR

Para generar ambientes interculturales es necesario escuchar al otro, al diferente. Solo así se puede generar un proceso intercultural.

Uno de los grandes problemas de toda propuesta educativa es cómo se práctica en la realidad el modelo, y para caminar se requiere de ciertas herramientas didácticas, una de ellas son los talleres y la generación de comunidades de diálogo, las cuales se practican en condiciones de igualdad, se convive desde lo lúdico, se generan conocimientos y lo fundamental es que se da un aprendizaje significativo en los participantes⁵.

Un aspecto fundamental es la elaboración de materiales educativos en lengua originaria, con la finalidad de construir conocimientos a partir de la realidad de los estudiantes (Meyer, 2000; 22-23). Y poder recopilar los saberes que ellos poseen desde una perspectiva de interacción comunitaria.

⁵ Tomado de Agelet, Joan, Eulàlia Bassedas y Magdalena Comadevall (2001), “Algunos modelos organizativos, facilitadores del tratamiento de la diversidad, y alternativos a los agrupamientos flexibles”, en *Estrategias organizativas de aula. Propuestas para atender la diversidad*, Barcelona, España: Ed. Graó, serie Claves para la innovación educativa, núm. 8.

LOS SABERES AMBIENTALES INTERCULTURALES

Los saberes, son conjuntos de conocimientos prácticos, experimentales y reflexivos, que han sido patrimonio cultural de los pueblos y que se transmiten entre generaciones, mediante un mecanismo de pedagogía comunitaria.

Los saberes, se refieren a un espacio territorial: la comunidad, la casa, el patio, la cocina, la milpa, la cueva; a una práctica cotidiana de saberes (el cultivo, la preparación de alimentos, el corte de leña, etcétera) y a una tradición fundamentalmente oral.

Para operacionalizar estos saberes, se requiere generar un diálogo de saberes, el cual se construye a partir de los patrimonios simbólicos de las diversas culturas, ya que éstas ofrecen vías para el enriquecimiento cultural del mundo a través de la diferenciación, así como para construir una nueva racionalidad productiva y un nuevo paradigma de desarrollo. Es aquí, donde cobra importancia el diálogo de saberes y la construcción de un sistema de saberes que combine, las enseñanzas tradicionales con los conocimientos occidentales.

Para ser poder, el saber se establece antes, como fruto de dinámicas hegemónicas que moldean y determinan a la sociedad. En ese sentido, el poder crea y legitima ciertos saberes que lo refuerzan y al mismo tiempo, excluye e invalida aquéllos que no cumplen con las lógicas de pensamiento y lenguaje impuestas por él. Por lo que podemos afirmar, que los saberes, se construyen dentro de un campo de poder.

Más importante que el saber en sé mismo y que el sistema de saberes como construcciones dados, está, el impulso a la creatividad del hombre y de los actores sociales, por situarse frente a su realidad concreta e imaginar en ella, formas de relaciones diferentes y mejores a las sabidas.

En el caso de la Licenciatura en Desarrollo Sustentable de la UNICH, la construcción de una racionalidad ambiental implica la formación de un nuevo saber y la integración interdisciplinaria del conocimiento.

Como dice Enrique Leff:

El saber ambiental problematiza el conocimiento fraccionado en disciplinas y la administración sectorial del desarrollo, para construir un campo de conocimientos teóricos y prácticos orientado hacia la rearticulación de las relaciones sociedad-naturaleza.

Por lo que podemos afirmar que el saber ambiental, es el saber sobre las propiedades y las formas de manejo de sus recursos naturales en relación son sus formaciones simbólicas y el sentido de sus prácticas sociales. Es un saber construido en las prácti-

cas culturales, en técnicas tradicionales, en experiencias de uso y manejo de recursos, en la transferencia y aplicación de conocimientos científicos y tecnológicos. El saber ambiental incorpora así el estudio de la cotidianidad, los saberes culturales y las capacidades de autogestión de las comunidades. Así, se vincula el saber ambiental con el desarrollo sustentable, y se puede afirmar que, para la construcción de saberes, el desarrollo, debe partir de los actores sociales que expresan un proyecto de sociedad, que conforman grupos de poder y contrapoder dentro una región sociocultural.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La Universidad Intercultural de Chiapas, inició operaciones en el año de 2005, se ubica en la ciudad de San Cristóbal de Las Casas, Chiapas. En diciembre del 2006 contaba con un total de 693 estudiantes (359 mujeres y 344 hombres), quienes cursan actualmente el cuarto semestre del nivel Licenciatura. Del universo estudiantil 48.26 % son mestizos y su lengua originaria es el castellano, 31. 21 % de la matrícula, es tzeltal, 15.89 % tzotzil, 2.6 % chol, 0.86 % zoques, 0.57% tojolabales , un alumno chuj y una alumna de origen lacandón.

En lo que respecta a la planta docente de profesores de tiempo completo, actualmente la universidad cuenta con dieciseis, de tres son indígenas (dos choles y un tzotzil), doce, mestizos de lengua castellana, y una maestra bilingüe español-inglés con doble nacionalidad (estadounidense y mexicana).

En el caso específico de la Licenciatura en Desarrollo Sustentable, se cuenta con cinco grupos de estudiantes, tres, de cuarto semestre y dos, de segundo semestre, cada grupo estudiantil cuenta con alrededor de veintiocho alumnos.

Para la presentación de la información recopilada, la dividiremos en tres categorías de análisis:

a) Discriminación

El aspecto de la discriminación, es fundamental para entender los procesos interculturales. En el caso de los alumnos los resultados a la pregunta, ¿a ti alguna vez te han discriminado?, fueron los siguientes: 67 % manifestó haberse sentido discriminado. Con respecto a lo que sintieron, ante la agresión discriminatoria, tenemos que, a 19 alumnos les sintieron tristeza, 15 indiferencia, 8 impotencia, 6 odio y 7 expusieron otras razones. Respecto a los principales motivos de discriminación preuniversitaria, tenemos los datos del cuadro I. En el cual podemos observar, que la mayor parte de los que han sido discriminados, manifestaron que fue por su lengua originaria y por

su situación socioeconómica. Lo que refleja el crisol de la composición social de la UNICH, ya que la mayoría de los estudiantes provienen de barrios, colonias y comunidades de bajos recursos económicos.

Cuadro 1.

Principales motivos de discriminación preuniversitaria a alumnos encuestados

MOTIVO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Por hablar lengua originaria	24	45.28 %
Genero	4	7.55 %
Fisonomía	8	15.09 %
Por situación socioeconómica	19	35.8 %
Otra razón	6	11.35 %

Fuente: trabajo de campo (2007-2008)⁶

Respecto al espacio en el cual, se efectúa la agresión, tenemos que la escuela se manifiesta como el principal espacio, y en segundo término, la violencia que se manifiesta en las calles, quizás por la carencia dentro de la sociedad, de la disposición a efectuar un dialogo intercultural.

Cuadro 2.

Espacio para la agresión discriminatoria

ESPACIO	FRECUENCIA
Escuela	31
Desconocidos en la calle	12
Vendedores de servicios o productos	3
Trabajo	4
Iglesia	1
Familiares	1
Grupo político	1

Fuente: Trabajo de campo 2007-2008

⁶ Es importante aclarar que algunos alumnos contestaron más de dos motivos por lo que se aumenta el tamaño de muestra a 61 personas. Decidimos dejarlo porque pensamos que es significativa para el análisis de la problemática discriminatoria.

Antes de continuar, pensamos importante retomar lo que ellos conciben como interculturalidad. Existen diversas visiones sobre el concepto entre los alumnos, por ejemplo para Anita, hablante de la lengua tzeltal y originaria de la zona norte de Chiapas:

La interculturalidad yo la entiendo es compartir experiencia o conocimiento o ayudarnos mutuamente ya sea en problemas económicos o familiar, y también de que no hay que perder la cultura y la lengua, la lengua es tratar de compartir con las demás personas, para llevar a cabo la interculturalidad yo es trabajar conjuntamente con las demás personas

Es interesante esta visión de equipo que permea y el respeto a su lengua y cultura de la que proviene, en esto ahonda Lupita, ella es hablante de lengua tzotzil, y es originaria de Los Altos de Chiapas, la interculturalidad la concibe de la siguiente forma:

Es la relación que existe entre personas de diferentes culturas, lo que se busca es que esta relación sea lo más amigable posible sin discriminación y con respeto.

Para Mario —mestizo—, originario de la población de Jaltenango, en la región de la Frailesca, su visión sobre la interculturalidad es la siguiente:

Pues es un proceso de relacionarnos con otras culturas que existen en Chiapas, relacionarnos entre los conocimientos de cada uno, unirnos más.

Para Felipe, hablante de tzotzil:

La interculturalidad se refiere a respetar tal cultura, para empezar a valorar la cultura lo que tenemos cada uno de nosotros, respetar el conocimiento de cada cultura y ayudar unos a otros

Para Elizabeth originaria de la ciudad de San Cristóbal de Las Casas, y cuya lengua originaria es el castellano, la interculturalidad es:

La interculturalidad para mí es tratar de llevarme con las personas que son de alguna comunidad y así compartir ideas o porque no aprender su lengua, que las mismas personas de distintas comunidades se llevan que no sólo porque están fuera de su lugar de origen ya no quieren hablar su lengua o no vistan sus trajes regionales, más que nada intercambiar culturas con personas de distintas regiones

Podemos observar, que los alumnos tienen presente el diálogo, el respeto a su lengua y a su cultura, desean que se deje del lado el proceso discriminatorio, trabajar en equipo y sobre todo que se respeten las diversas formas de pensamiento.

En el caso de la práctica docente, hemos generado los siguientes indicadores de interculturalidad: a) discriminación en el aula, b) tolerancia y respeto, c) práctica del diálogo en el aula, d) respeto a formas de pensamiento y ejercicio áulico de lengua originaria (ver cuadro 3).

En el caso de la discriminación en el aula, solamente ocho alumnos manifestaron sentirse excluidos dentro de la Universidad, esta pequeña cantidad nos llama a reflexionar sobre el papel que están teniendo los académicos en la construcción de una educación intercultural, en la cual se ha dejado del lado el reforzamiento de estrategias didácticas de promoción del diálogo intercultural. Asimismo, es preocupante que trece alumnos manifiestan la carencia de la práctica de la lengua originaria, pese a la existencia de un eje articulador de la currícula, que tiene que ver con el reforzamiento de la lengua originaria para hablantes y no hablantes. Pensamos que los estudiantes generalizaron a las demás asignaturas de la licenciatura en desarrollo sustentable, en las cuales se práctica como lengua dominante o hegemónica el castellano.

Finalmente es necesario destacar la prevalencia de respuestas de corte intermedio, y de cierto grado de dubitación, las cuales se manifiesta en las respuesta de “algunas veces”, lo cual llama la atención en los indicadores de interculturalidad de: respeto a otras formas de pensamiento, la práctica del diálogo en el salón de clases y la tolerancia. Lo que nos dice que, no se ha logrado romper el campo de poder, que gira alrededor del profesor como simiente de conocimientos y saberes. Lo que se manifiesta en relaciones de pleitesía, adulatorias y nos muestra significativamente la necesidad de reforzar el aspecto de una praxis educativa auténticamente intercultural y crítica.

Cuadro 3

Análisis de indicadores de interculturalidad en la praxis educativa de la UNICH

INDICADOR	PREVALENCIA		
	SI	NO	ALGUNAS VECES
Discriminación en el aula	8	70	
Tolerancia y respeto	40		35
Practica del diálogo	35	2	38
Respeto a formas diversas de pensamiento	43		33

Ejercicio aúlico de lengua originaria	34	13	24
---------------------------------------	----	----	----

Fuente: Trabajo de campo 2007-2008

Hay un aspecto central en la educación intercultural, y es, la cuestión de los temas que se abordan en la currícula, por lo que es urgente preguntar, ¿cuál es la fuente del saber que se práctica en la Universidad?, lo que nos lleva a revisar la cuestión del compromiso social de los alumnos con su comunidad.

b) Compromiso social comunitario

En su formación académica los estudiantes, llevan un eje articulador de vinculación comunitaria en los primeros dos semestres de tronco común, el cual se manifiesta en el caso de la Licenciatura de Desarrollo Sustentable en el eje de integración de saberes y vinculación.

Al analizar las respuestas de los estudiantes, en lo concerniente a los indicadores de compromiso social, se ha observado que se ha logrado reforzar el compromiso con su comunidad de origen, y hay una fuerte disposición a efectuar proyectos que beneficien a su comunidad, se ve como punto de partida las necesidades y demandas más sentidas de la comunidad. Es decir, se ha impulsado un proceso de compromiso social importante y fundamental en el papel de la Universidad Intercultural de Chiapas, en la que los estudiantes están aprendiendo y combinando diversos aspectos teóricos de carácter occidental con los saberes tradicionales que provienen de la práctica en comunidad.

Cuadro 4

Indicadores de compromiso social en la relación con su comunidad de origen

INDICADOR	FRECUENCIA
Comprometido con su comunidad	49
Conocimiento de las necesidades y demandas comunitarias	63
Disposición a diseñar proyectos de beneficio comunitario	47

Fuente: Trabajo de campo (2007-2008)

Esto nos lleva la discusión sobre el proceso de construcción de los saberes ambientales en la interacción.

c) Los saberes ambientales en la interacción

Anteriormente habíamos descrito lo que desde nuestra perspectiva son los saberes ambientales, pero, ¿cuál es la visión que tienen los alumnos?

Para Pedro, tzeltal de 22 años, y proveniente de una comunidad de la Selva Lacandona, los saberes ambientales son:

Todos los conocimientos que se relacionan con los usos y manejos de los recursos naturales. Entendida desde las comunidades (saberes locales) que por siglos se han venido dando y la otra parte que hace algunos años se presenta.

Para Miguel, mestizo y originario de la ciudad de San Cristóbal de las Casas, los saberes ambientales son:

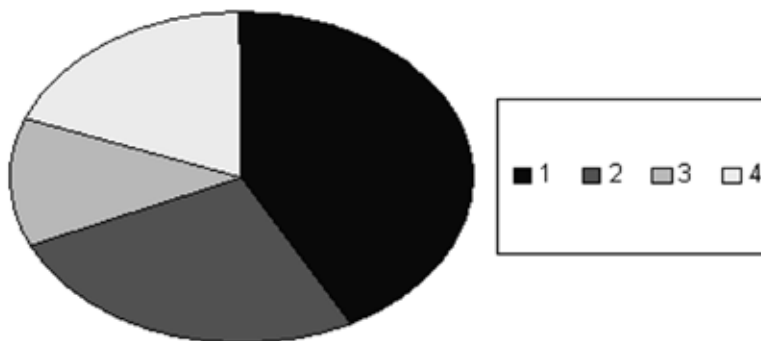
Mi manera de pensar saberes ambientales tiene mucho que ver como actuamos como sociedad con la naturaleza y también cómo nosotros queremos ver la naturaleza en nuestro entorno si es conservarlo o de plano destruirlo. Saberes ambientales es el cuidado del medio natural porque si sabemos que la naturaleza necesitamos de ella entonces surge el pensamiento o idea de cuidar y saber aprovechar de la mejor manera, ya que de ella dependemos lo más importante es el oxígeno que nos brinda.

Hemos leído las diversas expresiones sobre el concepto de saberes ambientales que poseen los alumnos, pero es necesario que avancemos en el análisis de otro aspecto fundamental de la problemática intercultural, que es, la utilización de conocimientos locales-comunitarios dentro del aula de clases, ante lo cual 66 alumnos contestaron afirmativamente, es decir, 84% de los encuestados.

En el tipo de saberes locales que se utilizan en el aula de clases, tenemos los siguientes, por frecuencia en la respuesta:

- 1) Saberes sobre la naturaleza y el ambiente (33)
- 2) Saberes culturales (20)
- 3) saberes sobre organización política y económica (10)
- 4) Otro tipo de saberes (15)

**GRAFICO 1. TIPOS DE SABERES
UTILIZADOS EN AULA**



Fuente: Trabajo de campo (2007-2008)

Lo que nos indica que se concentra el conocimiento en lo ambiental y en lo cultural, y si existe un proceso de retroalimentación entre la comunidad y la escuela.

CONCLUSIONES

El acceso de los pueblos indígenas a la educación superior ha sido un proceso histórico de luchas y reconquistas, en dicho caminar se han encontrado diferentes vías de discusión a esta problemática, la Universidad Intercultural de Chiapas es producto de una recomposición social al interior del estado, y por tanto un producto histórico.

La elaboración de propuestas de educación intercultural, requiere tener claro el contexto y el desarrollo histórico de la propuesta, dado que no se desea replicar o poner en funcionamiento nuevas versiones de indigenismo integracionista que sirvan sólo para legitimar y dar temporales respuestas de corte paliativo a la amplia problemática indígena. Lo que se requiere es impulsar propuestas que construyan confluencias entre una cultura dominante, y otra que se mantiene subyugada, lo que implica, favorecer en el ejercicio áulico condiciones de igualdad, respeto y tolerancia, en lo cual, la Universidad Intercultural de Chiapas ha dado pasos significativos, desde la perspectiva de los estudiantes de la Licenciatura en Desarrollo Sustentable.

Se requiere reforzar los mecanismos de diálogo intercultural, en los cuales se ponga en igualdad de circunstancias, los conocimientos provenientes de la ciencia occidental, con los saberes tradicionales de las comunidades indígenas.

Se recomienda impulsar procesos de formación del personal docente que interactúa en la institución en las temáticas de la interculturalidad y en formulación de estrategias didácticas en el aula, dado la necesidad de romper esquemas clásicos de reproducción del conocimiento, es decir, propiciar el abandono procesos de enseñanza tradicional, y partir hacia un enfoque de construcción y generación de saberes en la interacción. Para poder emprender un autentico dialogo intercultural, en el cual, la escuela se presenta como una manifestación más de este encuentro y no como un mecanismo de reproducción de la cultura dominante.

BIBLIOGRAFÍA

- Agelet, Joan, Eulalia Bassedas y Magdalena Comadevall (2001), “Algunos modelos organizativos, facilitadores del tratamiento de la diversidad, y alternativos a los agrupamientos flexibles”, en *Estrategias organizativas de aula. Propuestas para atender la diversidad*, Barcelona, España: Ed. Graó, serie Claves para la innovación educativa, núm. 8.
- Barabas, Alicia (2006), “Presentación: Multiculturalismo e interculturalidad en América Latina”, en *Diversidad y reconocimiento. Aproximaciones al multiculturalismo y la interculturalidad en América Latina*, Suplemento del boletín Diario de campo, UNICH, CONACULTA-INAH, Gobierno del Distrito Federal. p. 6.
- Bastiani, José (2007), “La educación intercultural universitaria: situación actual y desafíos”, en *Lengua, Interculturalidad e identidad*, Universitat de Girona, UNICH, UNESCO, Gobierno de Cataluña, p. 24,
- Carlsen, Laura, “Autonomía indígena y usos y costumbres: la innovación de la tradición”, en *Revista Chiapas*, núm. 7, UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas, pp. 45- 70.
- Caso, Alfonso (1971), *La comunidad indígena*, México: SEP-Setentas Diana, pp. 154- 161.
- De la Peña, Guillermo (1998), “Etnicidad, ciudadanía y cambio agrario: apuntes comparativos sobre tres países latinoamericanos”, en Zendejas, Sergio y Meter de Vries (editores), *Las disputas por el México Rural. Historias y narrativas*, vol. II, México: El Colegio de Michoacán, pp. 67-98.
- Díaz, Hector y Sánchez, Consuelo (2002). *México diverso*, México: Editorial siglo XXI, p.37.
- Díaz-Polanco, Hector y Sánchez, Consuelo (1999), “Autodeterminación y autonomía: logros e incertidumbre”, en Burguete, Araceli (coord), *México: experiencias de autonomía indígena*. IW-GIA, Guatemala: CA., pp. 87- 102.
- Gutiérrez, P., (2003), “Territorios pluriétnicos y multiculturales. Un acercamiento a las relaciones entre estructura agraria y manejo de recursos en los municipios indígenas de México” Proyecto INI – PNUD Mex/01/004, *Los pueblos indígenas de México: desarrollo y perspectivas*. Documento de trabajo versión electrónica.

- Merino Fernández, José y Muñoz Sedano, Antonio (1998), *Ejes de debate para una pedagogía intercultural*, Revista Iberoamericana de educación, Mayo-agosto 1998, Organización de Estados Iberoamericanos.
- Meyer, Lois M., (2000), Materiales para el Taller *Nuestra Palabra en Nuestras Lenguas*. “Aprender a Ser Docente en el Oaxaca Plurilingüe y Pluricultural” 30 de junio y 10 de julio, Oaxaca de Juárez, México, pp. 22-23.
- Molina Chavez, C., *La educación intercultural bilingüe en la región de Magallanes: una reflexión desde el trabajo social*, en Línea, disponible en www.ubiobio.cl/cps/ponencia/doc/p5.3.html.
- Oehmichen, Cristina, “El indigenismo y el modelo gubernamental de la política social neoliberal”, en Revista *Cuadernos Agrarios 16, Poder local, derechos indígenas y municipios*, México, D.F., pp. 47-62.
- Regino, Adelfo, “Los pueblos indígenas: diversidad negada”, en Revista *Chiapas Numero 7*, UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas, pp. 21-44.
- Rus, Jan (2002), “¿Guerra de castas según quién?. Indios y ladinos en los sucesos de 1869” en Viqueira, Juan y Ruz, Mario Humberto (editores), *Chiapas los rumbos de otra historia*, UNAM, CIESAS, pp. 145-174.
- Sanchez, Consuelo (1999), *Los pueblos indígenas: del indigenismo a la autonomía*, Editorial Siglo XXI, pp. 247
- Shannan L. Mattiace (2002), “Una nueva idea de nación: autonomía indígena en México” en Shannan, Mattiace, Rosalía Hernández y Jan Rus, *Tierra, libertad y autonomía: impactos regionales del zapatismo en Chiapas*, México, D.F.: CIESAS, Antropologías, IWGIA, pp. 229- 267.
- Stavenhagen, Rodolfo (1999), “Hacia el derecho de autonomía en México”, en Burguete, Araceli (coordinadora), *México: experiencias de autonomía indígena*, Impreso en Guatemala: IWGIA , CA., pp. 7-20.