

Espacios y regiones indígenas en resistencia

Spaces and indigenous regions in resistance

Juan Bello Domínguez
Universidad Autónoma de México

Cómo referenciar este artículo: Bello Domínguez, J. (2016). Espacios y regiones indígenas en resistencia. *Verbum*, 11(11), 53-61.

Resumen

El contexto en el que surgen las Universidades Interculturales promovió una gran expectativa para el desarrollo socioeconómico y cultural en regiones indígenas en América Latina; sin embargo, la desigualdad en el interior de los asentamientos situados en su periferia generó que los problemas se agudizaran al no contar con la infraestructura, equipamiento, demanda de trabajo y oferta de servicios básicos suficientes; con ello, la marginación y pobreza de la población fue factor determinante para su futuro. La regionalización de estos pueblos ha sido desigual a la luz de los diferentes momentos históricos que les ha tocado vivir. La diversidad geográfica, las formas históricas de asentamientos, los recursos naturales y el desigual grado de desarrollo económico son los factores que determinan la formación de universidades en regiones particularizadas. La diversificación regional ha sido empleada para explicar, no solo las condiciones actuales de la economía en la sociedad nacional, sino también y fundamentalmente, muchos aspectos del desarrollo histórico regional de los pueblos indígenas y ahora de sus universidades.

Palabras clave: Desarrollo indígena, Marginación, Niveles de desarrollo, Universidades indígenas.

Abstract

The context in which Intercultural Universities emerge, promoted a great expectation for the socio economic and cultural development in indigenous regions in Latin America, however, the inequality within the marginal environment, generated that the problems sharpened when not having the infrastructure, equipment, labor demand and supply of sufficient basic services, thus, marginalization and poverty of the population was crucial to the future of these communities. The regionalization of these communities has been uneven in different historical moments they have to live. The geographical diversity, the historical forms of settlements, natural resources and unequal levels of economic development are the factors that determine the formation of universities in particularized regions. The regional diversification has been used to explain not only the current conditions of the economy in the national society, but fundamentally, many aspects of regional historical development in indigenous people and now their universities.

Keywords: Indigenous development, Marginalization, Levels of development, Indigenous universities.

Recibido: Octubre 4 de 2016

Aceptado: Noviembre 15 de 2016

Introducción

Es importante llamar la atención sobre la diversidad en el contexto de la universidad, ya que la tensión que provocó el encuentro entre las tendencias de la diversidad-homogeneidad en el siglo XX, no se superará sin generar cambios importantes en torno a los procesos sociales y educativos.

Los problemas de la conformación del imaginario colectivo en la universidad conllevan a discutir las experiencias impulsadas por el Estado, sus posibilidades y los límites del papel de la educación y la cultura bajo la condición de marginación y pobreza de los pueblos. El modelo educativo probó sus limitaciones para generar bienes sociales, históricos y culturales propios a las comunidades, y más, para promover la disminución de la tasa de pobreza y marginación.

Es importante preguntar sobre los **espacios y regiones en resistencia** en el contexto del proyecto educativo; para ello, es importante plantear: ¿Cómo surge el proyecto de las universidades? ¿Cuál es el papel de la educación y las políticas culturales en contextos de marginación y pobreza?

Educación global. Límites de lo local

La educación en general y la universitaria en particular, se encuentran ante una grave crisis de identidad; los procesos cambiantes y dinámicos de la sociedad la han desplazado a un ámbito de falta de credibilidad y desconfianza, en donde los profesores, alumnos y directivos entraron en un conflicto en torno a sus expec-

tativas. No estamos hablando de un problema de eficacia que se podría resolver mediante una mejora técnica, sino de legitimidad.

En la última década, los “expertos educativos”, estuvieron siempre listos, con base en los indicadores “malos” y cuando aparecían “déficits” o “promesas incumplidas”, para iniciar nuevas reformas en los sistemas de Educación Superior (UNESCO, 1998, 2009). Emplearon las estadísticas para demostrar crisis sociales y, de este modo, justificar los remedios educativos. Sin embargo, habría que tener cuidado con las posiciones reformistas, ya que la universidad cambia el mensaje que ingresa, más de lo que el mensaje nuevo puede cambiar a esta. Justamente porque la mayoría de reformas tratan de introducir cambios en la estructura existente y quedan –al final– embebidas, absorbidas o acomodadas por ellas.

Las cumbres, reuniones y conferencias de los organismos internacionales como la UNESCO, la Organización de Estados Iberoamericanos, El Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), El Fondo Monetario Internacional (FMI) y la Organización Mundial de Comercio (OMC), entre otros, transmiten, difunden y recomiendan en el campo de la educación universitaria, formas de entender la organización, las relaciones sociales y el poder para tomar las decisiones y estrategias colectivas que según ellos, ofrecen oportunidades.

El proceso de globalización modificó la institucionalidad económica, social, cultural y educativa de la sociedad, para atender las ne-

cesidades de los grupos hegemónicos. Las reformas educativas de la última década del siglo XX (UNESCO, 1990, 1994, 1998 y 2000), entre otras, postularon un cambio de paradigma (al menos de manera implícita) y siguieron modelos de una impresionante retórica curricular.

Es notable constatar cómo, en los últimos años, se ha mostrado un creciente interés en la educación por parte de los gobiernos y grupos sociales relacionados con la vida productiva de los países en desarrollo. Sin embargo, este interés no es nuevo, ya que después de la Segunda Guerra Mundial se desbordó la esperanza en los sistemas educativos para dar un nuevo impulso al desarrollo económico.

La educación en América Latina ha sido históricamente el instrumento fundamental para la *modernización* de la sociedad. El modelo de educación pública mantuvo una orientación hacia la enseñanza y la formación profesional, fundamento de la Política Educativa para el proyecto modernizador como una inversión social, económica y cultural que responde a los nuevos retos que plantean los cambios a nivel mundial.

Conciben la calidad de la educación en términos de la optimización de recursos y la posibilidad de que esta facilite el proceso de cambio y el desarrollo a través de su vinculación con las necesidades productivas de la sociedad; asimismo, la idea del desarrollo de la educación superior, como el medio idóneo para establecer la relación: educación-proceso productivo.

La construcción de una sola visión del mundo (como lo estipulan los organismos interna-

cionales), selecciona un repertorio específico de elementos para generar un orden social, un esquema racional para la sociedad a nivel internacional que se hace *necesario*, con mecanismos para *asegurar* la continuidad y para *lograr* el crecimiento económico y el desarrollo con relación a la formación de ciudadanos.

Al poner el acento en las desigualdades y basados particularmente en los indicadores de pobreza, el trabajo de los organismos internacionales en el ámbito universitario se encaminó a generar una serie de políticas para la atención de los grupos vulnerables, ubicados en el rango de grupos marginados por las carencias que comparten con otros sectores pobres de la sociedad. La situación en que se encuentra la universidad no solo es producto de sus propias contradicciones, sino también por las generadas y reproducidas por la sociedad.

Tener un buen sistema educativo universitario no es suficiente para acabar con la desigualdad, ya que este tiene que ver con la inequitativa distribución de la riqueza, y por lo tanto, del poder y de las oportunidades; sin embargo, lograr una buena educación para las mayorías puede ayudar a combatir la desigualdad; el que la enseñanza pública fracase, las reproduce (UNESCO, 1997).

Pobreza y desigualdades regionales

En las economías de América Latina, durante las últimas décadas, las reformas estructurales no solo fracasaron en contener las tendencias hacia la concentración de la distribución del ingreso familiar sino que se evidenció que la po-

breza se amplió, abarcando a un mayor número de habitantes, y se hizo más profunda, sobre todo en las áreas rurales y, especialmente, entre la población indígena.

El desarrollo social en América Latina se desplegó en un contexto de polarización en el desarrollo regional; solo en algunas entidades se impulsó el proceso de modernización. En estas instituciones, el Estado realizó una fuerte inversión en infraestructura para el desarrollo y la expansión de la industrialización y la técnica, servicios básicos, vivienda y el equipamiento urbano que tuvo como consecuencia el incremento de la oferta y la tasa de empleo, los ingresos reales de la población y el incremento de los niveles de consumo. En cambio, en las entidades donde la modernización fue limitada, se fueron acumulando los rezagos sociales que aumentaron con ello, la brecha de desarrollo que las separaba de las regiones más avanzadas.

Se asumió la política social en su carácter de función compensatoria destinada principalmente al combate de la pobreza social, como un instrumento para atacar los factores que son las manifestaciones de la pobreza. Sin embargo, este programa no dejó de ser focalizador¹ y en este sentido, selectivo y excluyente. Aun cuando se pregonó que el objetivo era la erradicación de la pobreza, los resultados no fueron nada alentadores y el objetivo real fue mediatizar los conflictos que esta situación pudiera generar; con ello, se lograría la *estabilidad y legitimidad* de una forma de Estado con el neoliberalismo.

Las crisis recurrentes, su alto costo social, así como los nuevos retos que a Latinoamérica le

planteó la economía global configuraron una situación de acumulación de rezagos sociales. La focalización de la política social ha respondido —según los gobiernos en turno—, a la necesidad de asignar recursos, para atender más eficientemente rezagos y necesidades sociales específicas. Sin embargo, esta buena intención quedaría solo en eso, una buena intención, porque el incremento de la pobreza y la marginación social, económica, cultural y política es cada vez más asfixiante. La descentralización y la focalización de acciones han mostrado su ineficacia ante las asimetrías sociales existentes en el interior de los municipios.

Universidad y regiones en resistencia

Las relaciones entre los contextos nacionales y regionales han generado la necesidad de reducir las brechas de desigualdad que los diferencian e incluso polarizan, mediante acciones reguladoras para aproximar a las regiones y localidades más atrasadas al crecimiento y el desarrollo.

Este es el contexto en el que surgen las universidades. Desde su creación, se depositó en ellas una gran responsabilidad social, económica y cultural; sin embargo, la desigualdad en el interior de las regiones y las menores oportunidades de participación en los asentamientos situados en su periferia generan que los problemas se agudicen al no contar con la infraestructura, equipamiento, demanda de trabajo y oferta de servicios básicos suficientes; con ello, la marginación y pobreza de la población se reproduce en el interior de los municipios.

Las universidades plantearon nuevos mode-

los de comportamiento en relación con el trabajo, producción y distribución de bienes. Aspirar a un modelo educativo alternativo, que responda a las expectativas de la población, implica desarrollar procesos educativos y culturales que las comunidades reconozcan como legítimos y que aseguren la construcción de su experiencia social e histórica.

En las universidades no es suficiente ver solamente la institucionalización del espacio curricular en lo formal, pues no solo en los propósitos declarados o en las razones de ser, encontraremos respuesta a la problemática sociocultural y educativa de los pueblos. Para ser espacios en resistencia, habría que considerar como prioritarios aquellos innumerables rasgos, propósitos, creencias y valores transmitidos tácitamente a través de las relaciones comunitarias; fundamentalmente, las experiencias que caracterizan la vida escolar, la construcción de lo cotidiano de la institución educativa en su vínculo con la comunidad con las tensiones que esto conlleva.

Destacar la forma en que se relaciona la educación con la sociedad y ponderar su contribución alude a conceptualizar la educación en el marco de las universidades y los pueblos. Las persistentes brechas sociales, incrementan la proporción de personas que viven en la pobreza y la distribución desigual de la riqueza; dichas brechas se convierten en limitantes de productividad y desarrollo regional al demorar los procesos democráticos y educativos.

La situación en que se encuentra la educación en general y las universidades en lo parti-

cular, no solo es producto de sus propias contradicciones, sino también por las generadas y reproducidas por la sociedad. Así, tener un buen sistema educativo no es suficiente para acabar con la desigualdad, ya que esta tiene que ver con la inequitativa distribución de la riqueza. Las universidades surgen como respuesta a esas contradicciones y una forma de atender la inequidad. Por tanto, en espacios y zonas en resistencia.

En el debate para el logro del proyecto de las universidades, se plantea como indispensable un escenario plural, de respeto a las diferencias y a la diversidad, pero sobre todo de participación con equidad que conduzca a la discusión, al diálogo y a consensos que tengan impacto en la justicia social para todos. En la perspectiva de una educación democrática e incluyente con base en el diálogo de saberes.

Es importante llamar la atención sobre la diversidad, porque es un signo en el proceso de democratización de las universidades contemporáneas; porque es ella, la que promoverá el reemplazo de los procesos de homogeneidad insertados en el siglo pasado y han tenido continuidad en formatos cada vez más sofisticados que subyacen y sustentan la concepción de educación de la política educativa. La tensión que provocó el encuentro entre las tendencias de la diversidad-homogeneidad no se superará sin generar cambios importantes en torno a los procesos sociales.

Las sociedades y universidades constituidas en América Latina a partir de las concepciones del multiculturalismo han evidenciado la falta

de claridad de sus políticas sobre lo diverso. Los sectores cultural y étnicamente diferenciados conquistaron un papel como actores del debate sobre las políticas públicas y sobre el destino de las instituciones; sin embargo, aunque no se soslaya, el solo reconocimiento jurídico ha sido suficiente para revertir las tendencias de marginación y exclusión de la que son partícipes.

La lucha de resistencias y el reconocimiento de los derechos colectivos e individuales se desprendió de la especificidad cultural de los diversos pueblos y etnias, constituyéndose en el eje del desarrollo sociocultural para los Estados y de vida para los pueblos indígenas. La estructuración de las demandas educativas en educación superior, como alternativas posibles y su nivel de crecimiento en torno a la organización de sus instituciones, permitió a los diversos grupos y a sus actores sociales, insertarse en los escenarios local, regional y nacional.

No diferimos acerca de la idea de que la educación universitaria sea una región en resistencia y que pueda impulsar el desarrollo, avance e integración de las comunidades. Lo que sí ponemos en tela de juicio es el proyecto de la Política Pública donde a través de su discurso, deja entrever muchas deficiencias para atender las necesidades de las culturas de cada grupo y región geográfica.

Pensar las universidades exige la reflexión para la elaboración de políticas culturales y educativas que contribuyan a enriquecer el ámbito democrático, entre los procesos económico, social, cultural, educativo y lingüístico con la imprescindible consulta y participación de los destinatarios: los pueblos.

Espacios y regiones en resistencia es establecer el diálogo intercultural para generar mayores posibilidades; construir escenarios que lo favorezcan, al considerar el desafío frente a identidades que atraviesan las demarcaciones culturales; identidades de larga data que mantienen rangos de flexibilidad en su recreación y les permite conjugar las permanencias con culturas diferentes, con las que coexisten y se relacionan. Ver el mundo como un escenario de diálogo en donde la multiplicidad de culturas no se subordina, sino que en el plano de la relación intercultural, tratan de complementarse.

Dentro de este marco de relaciones de las universidades y su región, se construirán nuevos centros de concertación, negociación y rupturas. Es así como existirán las semejanzas, diferencias y discordancias en la construcción de nuevos ámbitos de interacción, a partir de nuevos esquemas de negociación y disputas económica, social y cultural.

Los cambios educativos de las universidades implican una profunda redefinición del papel de los actores sociales y una mayor incorporación de los referentes culturales como elementos sustantivos en las relaciones y procesos educativos. La identidad se construye en la relación entre lo individual y colectivo, dentro de un marco histórico y simbólico. Las transformaciones en lo referente a la identidad se insertan en prácticas cotidianas a través de la familia, el trabajo, las condiciones objetivas de vida o a través de la identificación con imaginarios sociales propios y contextualizados.

Habría que redimensionar la resistencia en el

contexto de lo público, en el ámbito de la educación, para traducirlo en políticas que comprometan a todos los actores sociales. Entendido el espacio público donde se incluya la participación social de manera directa, centrada en los intereses sociales y colectivos, como expresión de proyectos de los pueblos indígenas en el marco de la comunidad, la región y la nación. De no ser así, esta seguirá siendo una visión restringida que da cabida a la imposición de modelos en los que no se identifican los actores.

Conclusión

En el imaginario social es donde subyace la idea de vigencia al derecho de los pueblos a ejercer soberanía, en las escuelas y las universidades, en el control sobre su patrimonio cultural: bienes y recursos materiales, territorios, lengua, formas de organización social, conocimientos, creencias, vías de desarrollo y las lealtades necesarias que garantizan que el grupo se mantenga y se reproduzca.

Hay una frontera de la resistencia que no se puede franquear en la condición multicultural y la educación intercultural: la apertura a la alteridad. Quien no es capaz de reconocerle a cada cultura, sus valores y pretensiones de singularidad, no está preparado para asumir la multiculturalidad. Por ello, el diálogo de saberes tiene sentido en una pluralidad de culturas que mantienen permanentes intercambios y comunicaciones entre actores, que utilizan diferentes sentidos de comunicación.

La interacción entre universidades y las regiones discurre por tanto en la resistencia, sobre

un marco de relaciones de dependencia, de sumisión, de exclusión o de discriminación. Dicho marco se alimenta, se ajusta, se actualiza, se define y redefine permanentemente, desde el sustrato cultural que delimita el juego de relaciones entre grupos. Es necesario reconstruir las resistencias en los vínculos y las relaciones ante la complejidad de las formas de construir cultura o el contacto entre imaginarios, más allá de las oposiciones entre lo nacional, regional o local. Para abordar la cuestión de la identidad no es suficiente señalar la oposición entre lo local, regional y lo global. Así, con el proceso de diálogo y resistencia se incrementan los intercambios, lo que dinamiza a su vez los procesos culturales, la construcción de identidades y la puesta en común de la multiculturalidad paralelamente a los procesos interculturales.

La universidad es un espacio de resistencia en el que existen puntos de coincidencia y otros de alejamiento en el que se comparte e interactúa no solo al interior de lo local, sino de lo regional, así como relaciones que se han modificado en tanto se establecen los vínculos intracomunitarios y con otras regiones que, finalmente se da a nivel de intercambios a todos los niveles de bienes, productos, mensajes e ideologías; estos intercambios, definen las relaciones y condiciones que se establecen, en un contexto de tensión y disputa permanente en el que se impone la negociación y diálogo permanente.

Hoy, del proyecto de las universidades en curso han egresado sus primeras generaciones. Corresponde hacer un balance del camino recorrido: conocer ¿Qué problemática ha enfrentado? ¿Cuáles son las fortalezas de este proyecto

educativo en su singularidad? ¿Cuál es el impacto de este proyecto educativo en el contexto de las políticas para la inclusión? ¿Cuál es la percepción de las comunidades hacia ellas y cómo se construye la visión de la comunidad desde la institución educativa? ¿Cómo aproximar la construcción del enfoque intercultural desde el currículum y en la perspectiva de las prácticas para dar contenido y sentido a las mismas?

Estos y otros cuestionamientos han de permear el debate que permitirá fortalecer este proyecto educativo, como **Espacios y Regiones en Resistencia**.

Nota

1. El gasto en desarrollo humano está vinculado a las capacidades básicas de las personas, salud, educación y obtención de recursos para una vida digna. El sesgo distributivo del gasto público en los diferentes niveles de gobierno al incorporar criterios explícitos para guiar su posible asignación y evaluar la manera en que favorece o no a quienes presentan mayor rezago, así como la forma en que se afecta diferenciadamente a quienes en principio son iguales. La focalización implica eliminar los subsidios generalizados altamente inequitativos y asignar subsidios que tengan impacto en distintos indicadores de rezago y pobreza; es el caso de la asignación de subsidios condicionados a la asistencia escolar y al uso de servicios de salud, lo que incide en la equidad y eficiencia con que se canalizan los recursos. *Cfr.* PNUD. *Informe de desarrollo humano. Equidad del gasto público:*

derechos sociales universales con subsidios focalizados. Informe de desarrollo humano. México, PNUD México, 2011. www.undp.org.mx/desarrollohumano

Referencias bibliográficas

- Bello, J. (2014). “De la Pedagogía Correctiva a la Pedagogía de la Inclusión”. Conferencia en el Congreso Internacional de Educación Inclusiva. Tlaxcala, México, noviembre.
- PNUD (2011). Informe de desarrollo humano. Equidad del gasto público: derechos sociales universales con subsidios focalizados. Informe de desarrollo humano. México. Consulta 20 de junio de 2016 en www.undp.org.mx/desarrollohumano
- UNESCO (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. Jomtien, Tailandia, 5 a 9 de marzo 1990.
- UNESCO (1994). Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Declaración de Salamanca, Salamanca España, UNESCO.
- UNESCO (1997). Nuestra diversidad creativa. Informe de la comisión mundial de cultura y desarrollo. México: ONU/Ediciones UNESCO/Correo de la UNESCO.
- UNESCO (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI. París: UNESCO.

UNESCO (2000). Foro Mundial sobre educación. Dakar, Senegal del 26 al 28 de abril de 2000. Informe Final. Francia: UNESCO. Consulta 30 mayo 2016 <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>

UNESCO (2008). Conferencia Internacional de educación. Cuadragésima reunión. Centro internacional de conferencias, Ginebra 25 a 28 de noviembre 2008. “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”. Una breve mirada a los temas de educación inclusiva:

aportaciones a las discusiones de los talleres. Ginebra: UNESCO. Consulta 30 de junio de 2016 http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2__Spanish.pdf. 2 junio 2015

UNESCO (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. París: UNESCO.