

COMUNALIDAD E INTERCULTURALIDAD: POR UN DIÁLOGO ENTRE MOVIMIENTO INDÍGENA E INSTITUCIÓN “INTERCULTURAL”

Gunther Dietz¹

12

En varias regiones del país, los movimientos y las organizaciones indígenas han procurado liberarse paulatinamente tanto del gremialismo de la tradición co-optadora del Estado como de su instrumentalización por otros actores no indígenas. A lo largo de un proceso difícil y doloroso, el llamado “despertar étnico” ha posibilitado que grupos, organizaciones y movimientos surgidos desde los pueblos indígenas desafíen a instituciones nacionales cada vez que sobrepasan los reclamos de derechos y concesiones culturales y lingüísticas para reivindicar su autonomía política y territorial. Simultáneamente, la progresiva parcelación y privatización de la tenencia comunal de las tierras indígenas así como la rápida monetarización de sus economías de subsistencia amenazan las propias bases sociales y territoriales de los pueblos indígenas. Para contrarrestar estas tendencias, a nivel local, regional y nacional han surgido desde los ochentas nuevos movimientos que luchan por descolonizar la esfera política y por recobrar márgenes de auto-determinación territorial, cultural y política. En lo siguiente quisiera resaltar algunas tendencias que explican por qué los movimientos indígenas han elegido el ámbito comunal como su principal foco de acciones y reivindicaciones, para luego discutir las implicaciones que el resultante “comunalismo” identitario tiene para una educación pretendidamente “intercultural”.

Los movimientos indígenas en México

Al analizar la evolución de los movimientos indígenas en México y de sus luchas por el reconocimiento de los derechos indígenas, cabe destacar que, en primer lugar, los orígenes de

esta evolución se trazan en el contexto nacional de la historia de las relaciones entre el partido-Estado y la sociedad civil rural. Estas relaciones son estructuradas a partir de dos tradiciones políticas cuyos fundamentos se remontan a la Revolución Mexicana: por una parte, la tradición “agrarista” de una reforma agraria dominada por el Estado-nación y por su tejido organizativo de tipo corporativista, que se encuentra en abierta contradicción con el legado comunalista y zapatista del Plan de Ayala; y, por otro lado, la tradición “indigenista” de políticas de desarrollo e integración específicamente diseñadas para regiones y comunidades indígenas.

A partir de este contexto histórico del Estado-nación mexicano, es posible explicar la centralidad del papel de la comunidad tanto en los contenidos reivindicativos como en las formas de organización desarrolladas por los principales actores indígenas que sobre todo desde los setentas han ido surgiendo en respuesta a los fracasos consecutivos de los enfoques tanto agraristas como indigenistas que el Estado había dado al “problema indio” en México. Al comparar las organizaciones indígenas semi-gubernamentales, de tipo gremial, con las organizaciones independientes así como sus respectivas luchas y reivindicaciones “eticistas” versus “clasistas”, cabría señalar diversos factores que en su conjunto han posibilitado la emancipación de las organizaciones rurales de su dependencia gubernamental y/o institucional y el desarrollo de formas propias de organización (Dietz, 2005): la crisis del corporativismo agrario del PRI como partido de Estado, agudizada a lo largo de la modernización de la agricultura mexicana; el fracaso del indigenismo como programa de integración de las minorías étnicas al estado-

¹ Versión abreviada de un trabajo más amplio que se publicará como Dietz (2010).

nación mexicano; el surgimiento de un movimiento campesino independiente que va conquistando espacios experimentando nuevas formas de organización; y la transición de estas nuevas organizaciones desde la lucha por la tierra hacia la lucha por el control de los recursos naturales y del proceso de producción en su totalidad.

En los ochentas y de forma más acrecentada a partir de los noventas, tanto las organizaciones gremiales semi-oficiales (ANPIBAC, CNPI, etc.) como las organizaciones campesinas independientes entran en una crisis existencial. Tanto el reconocimiento oficial de que el indigenismo ha fracasado como medio de homogeneización étnica de la población rural como la retirada del Estado neoliberal de la política agraria y agrícola significan para ambos tipos de organizaciones la pérdida del interlocutor institucional. Con ello, también pierden su justificación y legitimidad ante sus propias bases. En este contexto, tanto las asociaciones del magisterio indígenas como las organizaciones del “clásico” movimiento campesino se verán marginadas por la aparición de un nuevo tipo de organización. En respuesta a la retirada del Estado y a intentos de privatizar la propiedad comunal de la tierra, en distintas regiones indígenas de México van surgiendo “coaliciones” compuestas por comunidades indígenas de uno o varios grupos étnicos; del seno de estas coaliciones nacen nuevas organizaciones regionales de tipo a veces monoétnico y a veces pluriétnico. Son precisamente estas “alianzas de conveniencia” entre comunidades indígenas que se declaran “soberanas” frente a las instancias gubernamentales y que reivindican su derecho consuetudinario - la costumbre -, las que complementarán su lucha política por lograr una autonomía comunal y regional con proyectos autogestionados (Dietz, 1999; Maldonado, 2002).

Etnogénesis y ciudadanización indígena

Desde los noventas del siglo pasado, las relaciones entre el Estado mexicano y la sociedad nacional así como entre la mayoría mestiza y las minorías-mayorías indígenas están siendo re-definidas a partir de estos novedosos actores étnico-regionales, de los cuales el Ejército Zapatista de Liberación Nacional sólo constituye su aspecto más visible. El programa de autonomía suscrito por las distintas coaliciones de comunidades se auto-concibe como respuesta a la desaparición del Estado como sujeto del desarrollo económico y social en las regiones indígenas y como muestra del evidente fracaso de las políticas asistencialistas e indigenistas de control corporativo. A través de la lucha por la autonomía, la coalición de comunidades se transforma paulatinamente no sólo en una importante instancia de intermediación, sino también en un nuevo nivel de articulación política que se va insertando entre

las comunidades y el Estado. Nuevos foros como la Convención Nacional Indígena (CNI), la Asamblea Nacional Indígena por la Autonomía (ANIPA) y otras plataformas regionales y estatales simbolizan este lento proceso que a veces de forma abierta y llamativa, otras veces de forma más subterránea articula nuevos espacios de negociación con sectores externos.

En resumidas cuentas, cabe destacar que los nuevos actores indígenas que surgen y se consolidan en México en las últimas décadas no son reducibles a meras “víctimas” del neoliberalismo ni a transitorios epi-fenómenos del acelerado ritmo de globalización económica y tecnológica al que desde entonces ha sido expuesto el país por sus élites gobernantes. Sobre todo a partir de la cancelación unilateral del antiguo pacto posrevolucionario por parte del Estado neoliberal, las comunidades indígenas se re-sitúan y redefinen en su posición respecto al Estado-nación y a la sociedad mestiza a partir de tres transformaciones profundas: En primer lugar, en el transcurso de la integración infraestructural protagonizada por las políticas indigenistas y desarrollistas, surge una nueva capa social que asume innovadoras funciones de “bisagra”: producto y productores de la hibridación cultural, los miembros más activos y propositivos de las comunidades, la joven generación de maestros y promotores ex-indigenistas ahora re-comunalizados, reestructuran las formas de organización interna de la comunidad gracias a sus conocimientos “biculturales” y/o “interculturales” así como a sus redes urbano-rurales.

En segundo lugar, para defender los derechos consuetudinarios y los intereses conjuntos de las comunidades indígenas afectadas por la cancelación del “contrato social”, los nuevos actores híbridos “etnifican” sus demandas, a la vez que las articulan a un nivel supra-local. Este giro hacia la etnicidad compartida a un nivel más amplio significa una ruptura de la tradición localista, impuesta por los colonizadores españoles hace más de quinientos años. Por último, y aprovechando las simultáneas tendencias de descentralización administrativa, la lucha por los derechos indígenas se centra no en los contenidos de dichos derechos, sino antes que nada en las reformas constitucionales, legales y políticas como prerequisites para la formulación y práctica de estos derechos. Este “derecho a tener derechos” (Hannah Arendt, cfr. Benhabib 2005), que simboliza la definitiva ciudadanización de los pueblos indígenas, actualmente se materializa en la noción de “autonomía”, que implicaría el reconocimiento de las comunidades como sujetos jurídicos y políticos con identidad y proyectos propios, no subsumibles bajo el antiguo proyecto nacionalista y homogenizador del mestizaje.

La confluencia de estos procesos simultáneos de etnogénesis, hibridación cultural y comunalidad indígena desencadena una novedosa dinámica de transiciones: de lo local a lo regional o incluso transnacional, de la política asistencialista a las reivindicaciones constitucionales, de la política de reconocimiento a la política de autodesarrollo y autogestión. Ello marca un giro decisivo en la historia de los movimientos indígenas en México: las innovadoras experiencias políticas y prácticas iniciadas en los noventas del siglo XX han dejado atrás el histórico aislamiento de la comunidad indígena. A pesar de los retrocesos en la reforma jurídica, el arraigo local tanto como la participación y ciudadanía de las comunidades en redes, alianzas y plataformas étnico-regionales y zapatistas acabarán obligando a la larga al Estado mexicano a reconocer plenamente los derechos individuales y colectivos de sus ciudadanos indígenas y de sus formas de organización.

14

Comunalidad e interculturalidad como normatividades complementarias

Es este giro hacia la comunidad como forma de organización reivindicada y practicada por los movimientos indígenas contemporáneos el que justifica y legitima la noción de comunalidad. Desde 1994 y sobre todo desde el sexenio iniciado en 2000 se percibe un paradójico intento gubernamental de tipo “neoindigenista” (Hernández/Paz/Sierra, 2004) que pretende responder a los reclamos indígenas de autonomía y de reconocimiento pleno de la comunidad con concesiones de “interculturalidad”. Aplicando un enfoque intercultural a las instituciones educativas oficiales destinadas a la población indígena del país —desde escuelas preescolares y primarias pasando por bachilleratos y escuelas normales hasta desembocar en las llamadas “universidades interculturales” —, la propuesta consiste en diseñar propuestas educativas culturalmente “pertinentes” a las necesidades locales y a los reclamos identitarios (Schmelkes 2004).

Sin embargo, esta transición de la reivindicación política de la autonomía comunitaria a la negociación de espacios de pertinencia y autonomía educativa dista mucho de ser una mera imposición vertical “desde arriba”. Como gran parte de los protagonistas de los movimientos indígenas son de extracción y formación magisterial, tanto la escuela “indígena bilingüe”, ahora redefinida como “bilingüe e intercultural”, como las otras instituciones educativas media superiores y superiores, rápida y fácilmente se convierten en una “arena política” (González Apodaca, 2008) y en novedosos espacios de apropiación y reinterpretación endógena del discurso intercultural exógeno por parte de los profesionistas indígenas (Mateos Cortés, 2008).

A pesar de estos orígenes antagónicos, las nociones de comunalidad e interculturalidad no son mutuamente excluyentes, sino deberían ser concebidas como profundamente complementarias. Para poder complementarse, sin embargo, resulta analíticamente indispensable distinguir en cada caso entre su valor normativo, prescriptivo, por un lado, y su dimensión descriptiva, por otro. En este sentido, propongo entender en lo siguiente por interculturalidad un enfoque que analiza y visibiliza las interacciones a menudo desiguales y asimétricas entre miembros de grupos cultural e identitariamente diversos (frente a la multiculturalidad, que sólo constata la existencia de diferencias, sin estudiar sus interacciones e hibridaciones), mientras que el interculturalismo sería una propuesta político-pedagógica que enfatiza y celebra estas interacciones, intercambios e hibridaciones como deseables (frente al multiculturalismo, que sólo promueve el reconocimiento de diferencias, no de intercambios o hibridaciones).

En este mismo afán analítico, y recurriendo al habitus bourdieuano como gozne creativo y nada estático entre la praxis cultural y la identidad étnica (Dietz, 2009; Jiménez Naranjo, 2009), cabe distinguir la “comunalidad” del “comunalismo” (Dietz, 1999): mientras que la comunalidad se refiere al habitus comunitario definido por Maldonado (2004) como praxis internalizada de origen mesoamericano, el comunalismo representaría un modelo normativo-reivindicativo de “hacer comunidad” que procura fortalecer y privilegiar los recursos endógenos tanto organizativos como simbólicos, tanto políticos como pedagógicos frente a la imposición de modelos exógenos y colonizadores. Como resultado, en los casos exitosos el comunalismo como estrategia educativa logra “substancializar” no sólo el discurso acerca de lo comunal o comunitario, sino también la praxis de la comunalidad, porque en vez de negar las profundas divisiones internas homogeneizando una imagen idílica de la comunidad, convierte estas divisiones en nuevas “señas de identidad” de un cuerpo sumamente heterogéneo. La identidad comunal se presenta, ritualiza y escenifica de forma segmentada, ya que el funcionamiento interno de la comunidad, de sus asambleas, sus cargos, tequios, faenas y fiestas se basa no sólo en la lógica de la reciprocidad, sino asimismo en la “lógica segmentaria” y la competencia interbarrial (Dietz, 1999).

El reconocimiento explícito y constante de esta conflictiva diferenciación intralocal, que constituye un recurrente eje temático que estructura la totalidad de muchas asambleas comunitarias, permite, a la vez, a los protagonistas de los movimientos comunalistas superar la imagen estática que tiende a reducir la “intracultura” local a lo antiguo, lo

tradicional y lo “auténtico”. Lejos de autoaislarse en una imagen estática y arcáica, los protagonistas de la reinención de la comunidad procuran hibridar no sólo el funcionamiento cotidiano de las instituciones locales, sino en última instancia también el discurso identitario y la autoimagen de los comuneros indígenas.

Esta redefinición de lo deseable para la comunidad logra dinamizar en los casos exitosos la participación en la política local, que incluye la participación en proyectos educativos generados y/o gestionados “desde abajo”. Ello ilustra la complementariedad del enfoque intra-cultural o “endo-cultural” representado por la comunalidad, con el enfoque más bien inter-cultural o “exo-cultural”, i.e. la propuesta de la interculturalidad. En el ámbito educativo local, el comunalismo recurre a la intra-cultura, al habitus de comunalidad como fuente legítima de métodos, competencias y contenidos endógenos de un diseño curricular comunitario. Sin embargo, este diseño carecería de sentido práctico para los

miembros de la comunidad en cuestión, si no se articulara estrechamente con la inter-cultura de los recursos exógenos que pueden ser funcionales y apropiables para los actores locales y que pueden provenir de un currículum nacional o de otras “ofertas” culturales proporcionadas por los circuitos globalizados.

Así, combinando el ya clásico modelo desarrollado por Bonfil Batalla (1987) con el modelo de cultura e identidad desarrollado por Jiménez Naranjo (2009), propongo distinguir cuatro polos diferentes de la relación comunalidad/interculturalidad. Este modelo es meramente heurístico, no juxtapone simplemente lo comunal y lo intercultural, lo endógeno y lo exógeno, sino que interrelaciona estas dimensiones como “tipos ideales” —como soluciones que en los contextos concretos y situados de las distintas propuestas educativas llamadas interculturales aparecen siempre de forma mezclada, en constante tensión, contradicción y conflicto normativo:

	Comunalidad	Comunalismo
Interculturalidad	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo educativo implícito • praxis habitualizada, híbrida de enseñanza-aprendizaje local • producto de imposiciones externas y de resistencias internas • combina vivencialmente inter-cultura e intra-cultura • fuente identitaria y punto de partida de los modelos educativos 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo educativo implícitamente monológico • explícitamente intra-cultural • prescribe contenidos y métodos de enseñanza-aprendizaje endógenos • invisibiliza aportaciones fácticas de métodos de enseñanza-aprendizaje exógenos
Interculturalismo	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo educativo implícitamente monológico • explícitamente inter-cultural • prescribe contenidos y métodos de enseñanza-aprendizaje exógenos • invisibiliza aportaciones fácticas de métodos de enseñanza-aprendizaje endógenos 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo educativo explícitamente dialógico • combina recursos intra-culturales e inter-culturales • negocia contenidos y métodos de enseñanza-aprendizaje tanto endógenos como exógenos

Concluyendo...

En su énfasis en lo comunal como punto de partida de la movilización y reivindicación de derechos indígenas, las organizaciones indígenas logran integrar creativa y doblemente “tradición” y “modernidad”, la revitalización cultural a nivel comunal y su hibridación nacional e incluso transnacional: Por una parte, al mitigar y limitar los conflictos inter-comunales y al promover una identidad étnica compartida e incluyente, estas nuevas organizaciones y movimientos acaban

integrando a la población rural a nivel comunal y/o regional. Por otra parte, las actividades políticas de estas coaliciones de comunidades, y particularmente su énfasis en la responsabilidad y pertinencia del Estado-nación frente a sus ciudadanos indígenas y sus reivindicaciones de autonomía tanto educativa como territorial, logran fortalecer los cauces y mecanismos de participación de dichos ciudadanos en los asuntos nacionales de México. He procurado ilustrar que la reivindicación de lo comunal, aunque en la práctica actual a menudo entra en conflicto con la lógica de un discurso intercultural hegemónico

y exógeno, puede llegar a ser complementario a y puede beneficiarse de un enfoque intercultural en el sentido aquí desarrollado. Este enfoque aborda la realidad desde distintos posicionamientos en relación a lo cultural, a lo lingüístico y a lo actoral. Como se ha argumentado arriba, se requiere, por una parte, una perspectiva comunalista e intra-cultural endógena, que tome en cuenta las versiones desde la propia lógica y praxis cultural para su revalorización, para el empoderamiento del grupo cultural afianzando la identidad a través del contraste con “los otros”, “los diferentes”. Además, es necesaria una perspectiva inter-cultural exógena que aporte una visión externa, que visibilice la diversidad, que valore la interacción entre posicionamientos y prácticas culturales heterogéneas, que hibridice las visiones propias y ajenas, subalternas y hegemónicas, para generar críticas y propuestas transformadoras de realidades caracterizadas por la desigualdad y las asimétricas relaciones de poder que persisten entre Estado y comunidad, entre escuela y movimiento indígena.

Referencias

- Benhabib, Seyla. *Los derechos de los otros: extranjeros, residentes y ciudadanos*, Gedisa, Barcelona, 2005.
- Bonfil Batalla, Guillermo. *La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos*. Papeles de la Casa Chata 2 no. 3: 23-43, 1987.
- Dietz, Gunther. “La comunidad purhépecha es nuestra fuerza: etnicidad, cultura y región en un movimiento indígena en Michoacán, México”, Abya-Yala, Quito, 1999.
- . “Del indigenismo al zapatismo: la lucha por una sociedad mexicana multi-étnica”, en N. Grey Postero & L. Zamosc (Eds.), *La lucha por los derechos indígenas en América Latina*, Abya-Yala, Quito, 2005, pp. 53-128.
- . *Multiculturalism, Interculturality and Diversity in Education: an anthropological approach*. Münster, New York, München & Berlin: Waxmann, 2009.
- . “Politization of Comunalidad and the Demand for Autonomy”, en N. Chomsky, L. Meyer & B. Maldonado (eds.), *New World of Indigenous Resistance*. San Francisco, CA: City Lights Publisher [en prensa], 2010.
- González Apodaca, Erica. *Los profesionistas indios en la educación intercultural: etnicidad, intermediación y escuela en el territorio mixe*. UAM-I y Juan Pablos Editor, México, 2008.
- Jiménez Naranjo, Yolanda. *Cultura comunitaria y escuela intercultural: más allá de un contenido escolar*, CGEIB, México, 2009.
- Hernández, Rosalva Aída, Sarela Paz y María Teresa Sierra “Introducción”, en R. A. Hernández, S. Paz y M. T. Sierra (Eds.), *El Estado y los indígenas en tiempos del PAN: neoindigenismo, legalidad e identidad*, CIESAS y Miguel Angel Porrúa, México, D.F., 2004, pp. 7-25.
- Maldonado, Benjamín. *Autonomía y comunalidad india: enfoques y propuestas desde Oaxaca*. INAH y Secretaría de Asuntos Indígenas, Oaxaca, Oax., 2002.
- . “Comunalidad y educación en Oaxaca”, en L. Meyer, B. Maldonado, R. C. Ortiz Ortega y V. M. García (Coords.), *Entre la normatividad y la comunalidad: experiencias educativas innovadoras del Oaxaca indígena actual*, IEEPO, Oaxaca, Oax., 2004, pp. 24-42.
- Mateos Cortés, Laura Selene. *Configuración de redes migratorias en torno al discurso de la interculturalidad: en caso de Veracruz*, México. *Sociedad y Discurso* 13: 1-13, 2008.
- Schmelkes, Sylvia. “La educación intercultural: un campo en proceso de consolidación”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 9, 20: 9-13, 2004.