



**BENEMÉRITA UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE PUEBLA**

INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y
HUMANIDADES
“ALFONSO VÉLEZ PLIEGO”
MAESTRÍA EN ANTROPOLOGÍA SOCIOCULTURAL



**“Mamar chichi”: Etnicidad, políticas multiculturales
y educación universitaria intercultural en la Sierra de
Zongolica, Veracruz.**

Tesis presentada para obtener el grado de
MAESTRO EN ANTROPOLOGÍA SOCIOCULTURAL

Presenta:
Andrés Sandoval Gil

Directora de Tesis:
Dra. María de Lourdes Flores Morales



“ALFONSO VÉLEZ PLIEGO”

Puebla, México. Enero de 2020

Agradecimientos

Quiero comenzar agradeciendo al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por haberme otorgado una beca que me permitió dedicarme exclusivamente a cursar el programa de maestría.

También expreso mi reconocimiento a la planta docente de la Maestría en Antropología Sociocultural (MASC) del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades Alfonso Vélaz Pliego (ICSYH). Este espacio me dio la oportunidad de renovar mi interés en la antropología como disciplina académica.

Del mismo modo, reconozco que este trabajo no hubiera sido posible sin la paciencia, dedicación y entrega de la Dra. María de Lourdes Flores Morales. Agradezco su compromiso, pero sobre todo que haya asumido la dirección de la tesis cuando en su momento planteé el cambio de línea de investigación. Aprecio sincera y profundamente sus consejos tanto dentro como fuera del aula, por ello mi gratitud.

Igualmente, deseo expresar mi reconocimiento al Dr. Ricardo Macip, sin la férrea disciplina en el aula y sin su perspicaz entendimiento de la antropología el programa de la MASC, seguramente, no sería el mismo. Agradezco profundamente sus enseñanzas. Al Dr. Edmundo Hernández le agradezco la amistad, sus consejos y, especialmente, la hospitalidad que me brindó al abrirme las puertas de su casa en San Juan del Río, Veracruz. Mis largas conversaciones con él en Orizaba o Puebla enriquecieron mi entendimiento de la interculturalidad y de la Sierra de Zongolica ¡gracias Mundo!

En ese orden, aprecio la gran labor del Dr. Rodolfo Hernández Corchado, gracias a sus observaciones y consejos sobre el trabajo de campo y la escritura etnográfica, la tesis se nutrió significativamente. A mis lectores y profesores, la Dra. Leticia Rivermar y el Dr. Rodrigo Megchún, les agradezco sus enseñanzas en el aula. Reconozco que tengo en gran estima su perspectiva crítica. Aunque no siempre coincidimos en opinión en ciertos temas, la discusión con ellos siempre me brindó un horizonte más amplio de la antropología. Discúlpeme por mi tortuosa manera de escribir. Al Dr. Luis Vázquez León le agradezco por dedicar parte de su tiempo en leer mi trabajo. Sus textos sobre la etnicidad han sido fundamentales para mi formación como antropólogo.

Asimismo, quiero reconocer mi gratitud con mis compañeros y amigos del programa de la MASC, sobre todo a los integrantes de la línea de investigación: Poder, Clase y Cultura,

sin esas tardes interminables y esas charlas amenas estos dos años no habrían sido tan llevaderos ¡Gracias banda tejona! Por supuesto, Monse agradezco tu apoyo que me has brindado, ya son casi once años de amistad.

Finalmente, quiero agradecer a la sede Grandes Montañas de la Universidad Veracruzana Intercultural por darme la oportunidad de realizar parte de mi trabajo de campo en sus instalaciones, especialmente a los alumnos de la sección 101, a los gestores académico y de vinculación, y al coordinador de la sede. Igualmente, expreso mi reconocimiento a cada una de las personas con quien pude hablar en la Sierra de Zongolica, gracias por su tiempo y amabilidad. Entre ellos merecen especial mención la familia Hernández Amador, particularmente Doña Rosita, la señora Georgina, la señora Lety y Ana, gracias por la atención, pero sobre todo por la gran calidez humana que me brindaron. A Christian le agradezco su amistad, a través de su mirada pude conocer un poco más la vida en torno a la Universidad Intercultural.

En esta parte no puedo olvidar el cariño de mi familia, gracias por estar presentes.

Índice

Introducción.....	6
“Mamar chichi”	13
Apartado metodológico.....	15
Estructura de la tesis	17
Capítulo 1. Multiculturalismo: el proyecto de la diferencia.....	19
A. La Sierra de Zongolica: región de las Grandes Montañas.....	23
El legado de los cultivos comerciales en la región de la Sierra de Zongolica.	26
B. La política indigenista en México.	29
Fabricando la identidad cultural.....	32
C. Multiculturalismo.	35
D. El cambio de terreno ideológico: la Universidad Intercultural.....	36
La UVI-Grandes Montañas.	38
E. El proyecto de la diferencia y el legado colonial.....	39
Capítulo 2. Los derroteros de la Interculturalidad.....	43
A. Autoctonía: el principio de la diferencia.	45
La insoportable condición de ser precario.....	50
B. Los rostros de la interculturalidad en las Grandes Montañas.....	54
Mi feminismo es intercultural.	57
C. Aprendiendo a vivir.....	61
D. La “alter-nativa” mexicana.....	63
Mira cómo nos hacemos emprendedores.	65

E. Narrativas interculturales.....	69
Capítulo 3. La Política del Acotamiento.	72
A. «Si estudias y consigues una chambita es menos la chinga».....	74
Bienvenidos al terreno de lo intercultural: Los rituales de paso.	77
Ser nativo.....	78
Necesito una beca.....	81
B. Los pilares de la interculturalidad en las Grandes Montañas.....	81
Recreando la tradición.....	83
C. «El indio solo trabaja para dos cosas: comer y divertirse».	85
La estructura de las necesidades básicas.	87
Trabajo manual y título universitario.	89
D. La anti-política del desarrollo.	92
El modelo del fracaso.....	92
E. Imaginarios interculturales.	93
Conclusiones.....	96
Bibliografía.....	101

Introducción

Durante una visita a la Sierra de Zongolica en diciembre de 2017, Pepe, un amigo de la región, me presentó a Tlamatini. Ambos estudiaron la única carrera universitaria que ofrece la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) en la sede Grandes Montañas, la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo (LGID). En ese momento su situación laboral era distinta, Pepe, recién graduado y desempleado, tenía la intención de hacer un posgrado, mientras que Tlamatini ya impartía clases en un lugar cercano a su casa. Discutiendo el papel de la UVI como formadora de los futuros profesionales de la región, Tlamatini no perdió la oportunidad de expresar su malestar: “lo que realmente enseña la UVI es a mamar chichi”. Para él, la Universidad Intercultural alecciona a los estudiantes en un lenguaje de dependencia. Es decir, su actividad se acota a “bajar recursos” dejando de lado otros aspectos de su formación profesional como gestores interculturales.

Paradójicamente, la afirmación polémica de Tlamatini permite apreciar dos puntos en tensión. Por un lado, es cierto que el programa académico de la UVI plantea que los gestores interculturales deben ser “agentes de cambio” de las localidades de las que provienen. Esto es, que ellos, a través de una serie de estrategias, intervengan en la solución de las problemáticas de sus localidades, teniendo en cuenta que una acción de esa naturaleza desafía toda voluntad individual. Por otro, en un terreno más cercano a la realidad, el número de los egresados que se dedican profesionalmente a gestionar recursos es muy bajo, en el mejor de los casos forman parte de la burocracia local o empleados de las organizaciones no gubernamentales. No obstante, la consideración de Tlamatini sobre el papel de la UVI como formadora de profesionales puede ser replanteada. Es decir, si la mayoría de los egresados no ejercen profesionalmente como gestores interculturales, entonces ¿qué produce la Universidad Intercultural en la Sierra de Zongolica? Considerando que la educación universitaria intercultural forma parte de un amplio abanico de políticas sociales en favor de los pueblos indígenas, cabe preguntarse ¿cuáles son los efectos de las políticas multiculturales en regiones identificadas como indígenas? Y si pocos pueden acceder a la gestión étnica como actividad profesional ¿en qué condiciones es posible la expresión de Tlamatini de “mamar chichi”? Dar respuesta a estas preguntas constituye el eje central de

este trabajo, el cual se propone ser una etnografía sobre la interculturalidad en una región identificada como indígena en el centro del estado de Veracruz.



Ilustración 1. Mapa del Estado de Veracruz. Fuente INEGI.

Para poner en contexto, es importante señalar que las Universidades Interculturales en México forman parte de un proyecto de Estado. Su creación es un conjunto de reformas constitucionales encaminadas a la adopción del multiculturalismo que se presentan en tres momentos: el primero está relacionado con el reconocimiento de la “composición pluricultural de la nación mexicana” en 1989; el segundo se da con la ratificación del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) en 1990; finalmente, en 2001, con el reconocimiento de la nación pluricultural, sustentada originalmente en sus pueblos indígenas (Vázquez 2010: 260). De este modo, la adopción del modelo multiculturalista como política social (Vázquez 2010: 182) implicó la creación de diversas instituciones (Hernández 2015: 50), entre ellas, la Coordinadora General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), la cual promovió la apertura de diez Universidades Interculturales con el objetivo de que jóvenes

indígenas y de esferas marginadas tuvieran mayor acceso a la educación universitaria (Mateos y Dietz 2015)¹.

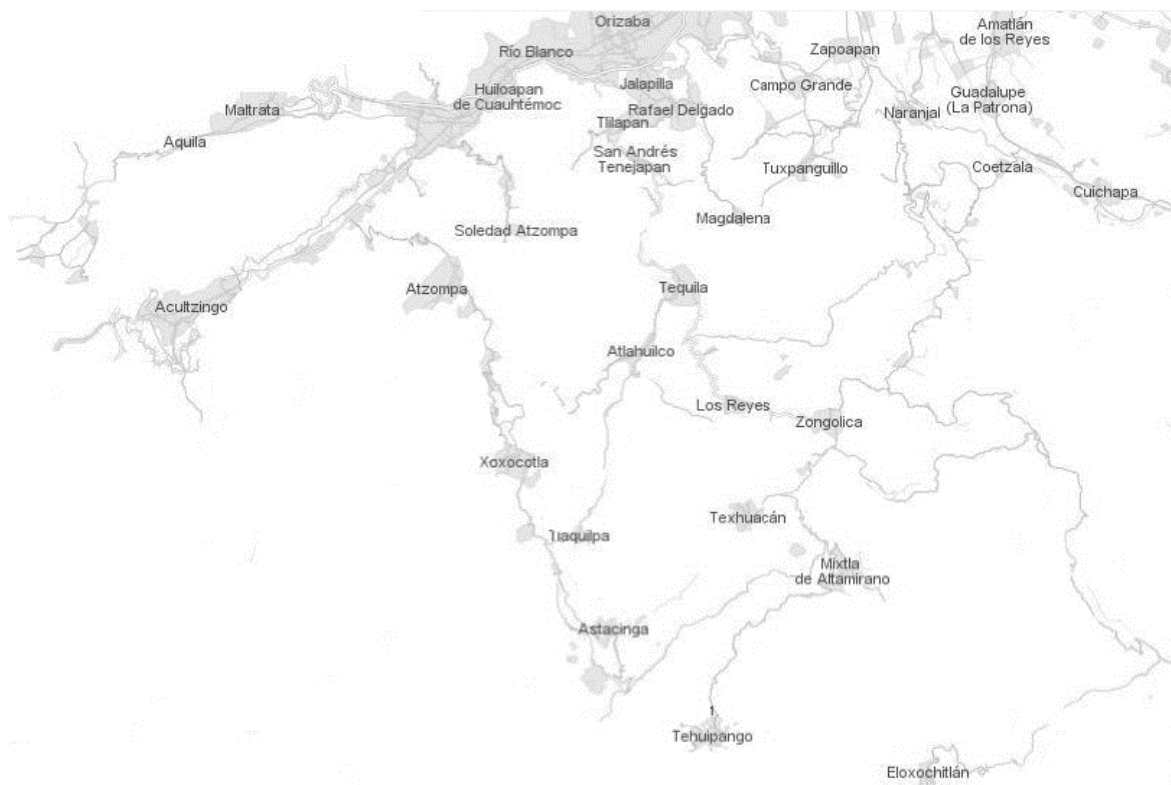


Ilustración 2. Sierra de Zongolica. Fuente INEGI.

De acuerdo con el modelo educativo intercultural, uno de los aspectos a contemplar en la creación de las Universidades Interculturales fue introducir la variante de la “diversidad”, la cual se justificaba como un “instrumento de desarrollo”. Por consiguiente, el criterio para diseñar el mapa del aparato universitario intercultural radicó en identificar el grado de marginación social de las localidades indígenas. En ese contexto y con el objetivo de apreciar su viabilidad, las Universidades Interculturales pasaron a la agenda de los programas de desarrollo social. Con dicha política de intervención, el discurso del “desarrollo” se presentó como un esfuerzo colectivo por combatir la pobreza e incrementar los estándares de vida de la población indígena, promoviendo de algún modo la idea de “progreso” (SEP 2009).

¹ La educación para la población indígena en México tiene una larga historia que puede remontarse a tiempo de la colonia. Sin embargo, como política social, se da con el Estado posrevolucionario.

Desde su fundación las Universidades Interculturales han sido centro de análisis de investigadores que comparten, en distintos grados, el entusiasmo por la educación intercultural. Sin embargo, considero que ese entusiasmo ha significado un obstáculo que no permite apreciar el fenómeno en sus diferentes dimensiones. Primero, los enfoques interculturales no se ponen de acuerdo en qué quieren decir cuando usan el término de interculturalidad. Incluso se apela a ideas difícilmente reconciliables (Lehmann 2015). Segundo, la mayoría de los análisis son de corte evaluativo (Aguirre 2015; Bello y Aguilar 2015; López et al. 2009; Mateos y Dietz 2016), los cuales son realizados por las propias instituciones universitarias. De modo que el éxito o fracaso del modelo universitario intercultural, invariablemente de los enfoques, depende de que tanta interculturalidad se aplique a los programas de estudio (Mateos y Dietz, 2015).

Paralelamente, los enfoques de las Universidades Interculturales en México giran en torno a dos tendencias: la institucional y la comunitaria. La primera forma parte del aparato del Estado. Mientras que la segunda se define como un proyecto emanado “desde abajo”. Para el modelo institucional, la educación intercultural significa resarcir su deuda histórica con los “pueblos originarios”. Por su parte, la vía comunitaria denuncia que el proyecto institucional es la continuación de las políticas indigenistas del Estado mexicano. El enfoque institucional plantea que la educación universitaria intercultural se traduce en mejores condiciones de vida de los pueblos indígenas. Los comunitaristas señalan que, para garantizar su identidad cultural, la única solución radica en romper con el Estado. Así, una define a la interculturalidad como una condición de acción afirmativa y la otra como una alternativa de proyecto político a la formación estatal.

Desde mi perspectiva, la solución no radica en escoger entre la vía institucional o comunitaria, ya que ambas representan las dos caras del proyecto multicultural. Considero que defender esa oposición, conduce a señalar unas prácticas interculturales como auténticas y otras como ilegítimas, cuando de fondo, son productos fabricados. En consecuencia, sugiero que antes de pensar a la interculturalidad como objetivo se entienda como el terreno del problema. En ese sentido, el cuestionamiento debe plantearse como un movimiento que las confronte, pero que también repare en sus posibilidades.

Por lo tanto, mi objetivo consiste en analizar los efectos de las políticas de desarrollo social basadas en el reconocimiento a la diferencia cultural que el Estado mexicano ha

implementado, a partir de la adopción del multiculturalismo como política social en regiones identificadas como indígenas. A través de un estudio de caso, el de la Universidad Veracruzana Intercultural sede Grandes Montañas² ubicada en el municipio de Tequila en el estado de Veracruz, muestro las contradicciones y tensiones del multiculturalismo como proyecto ideológico. Al mismo tiempo, examino de qué manera la interculturalidad se constituye en un lenguaje político que sirve como marco de referencia para los sujetos en la Sierra de Zongolica. Del mismo modo, a través del estudio de una región particular en el centro de Veracruz, expongo cómo el aparato escolar produce una subjetividad intercultural.

Al momento de abordar la dimensión política de la etnicidad, analizo la subjetividad indígena que, a menudo, es expresada como una identidad esencial y otras veces como una invención. Por ejemplo, algunos autores (Hale 2007; Ramos 1992) proponen pensar que existen dos tipos de indígena antagónicos: el “indio permitido” que identifica los espacios autorizados donde puede manifestar sus propuestas o demandas de derechos culturales, en oposición al indio no autorizado que, en lugar de usar el diálogo en los márgenes adecuados, expresa sus demandas bajo la lucha y la protesta violenta (Hale 2007: 313). En concordancia, el “indio hiperreal” cuyas virtudes, sufrimientos e incansable estoicismo le han otorgado el derecho a ser defendido por los profesionales de los derechos indígenas, sus “aliados”, se contraponen al indio real, el de “carne y hueso” que no se ha adecuado a la lógica del aparato burocrático de las organizaciones no gubernamentales (Ramos, 1992: 9).

En contraparte, los defensores de los derechos culturales de los pueblos indígenas (Dietz 2012; Hoffmann y Rodríguez, 2007; Zárate 2013), sostienen que una identidad indígena esencializada es necesaria en la medida en que permite a los indígenas constituirse como un “actor político”. Es decir, la identidad indígena esencializada es una herramienta que los “empodera” y les posibilita generar alternativas locales y regionales con miras a la autonomía y la autogestión (Martí i Pug y Dietz 2014). De esta manera, cuestionan la imagen popularizada y caricaturizada que presenta al “indio” como un “oenero étnico” que solo “sabe bajar recursos”. Estos defensores de los derechos culturales expresan que el uso instrumental de la identidad no es exclusivo del multiculturalismo. Como efecto, se produce

² La Universidad Veracruzana Intercultural pretende conciliar la vía institucional de la interculturalidad con la comunitaria.

una imagen despolitizada e ideologizada que no permite entender el movimiento indígena como un frente amplio que agrupa procesos de lucha y demandas diversas en contextos de desigualdad.

Desde mi perspectiva, las posturas anteriormente señaladas son complementarias, pero también limitadas en distintos niveles. Primero al oponer una identidad étnica esencial como “verdadera” a una “ficticia”, omiten que la etnicidad es ante todo un proceso histórico y social, por lo que tendría más sentido hablar de fabricación (Mamdani 1998). Por otro lado, al definir la etnicidad en términos culturales se ignora que es un artefacto político. Si bien es cierto que en ambos casos el indígena es relegado a una fuente de materia prima ideológica (Ramos 1992). El problema transita en una perspectiva de enfoque que reduce la subjetividad indígena como producto cultural, dejando de lado otros procesos sociales.

Siguiendo los estudios sobre la formación de los Estados postcoloniales en África, centro mi atención en el papel del Estado como productor y administrador de la diferencia. Es decir, el proceso por el cuál define y gobierna a la población, ya sea expandiendo el aparato burocrático por medio de proyectos selectivos de desarrollo (Ferguson 2017) o a través de una ciudadanía diferenciada (Geschiere 2009; Mamdani 1998; 2012). En ese sentido, el análisis de Mamdani (1998) sobre la bifurcación del Estado colonial en un poder civil y un orden consuetudinario me permite entender, salvando las distancias, el caso mexicano. Para ello, argumento que las reformas constitucionales de las dos últimas décadas del siglo XX –tendientes al multiculturalismo– rompen con una tradición jurídica del siglo XIX que se opuso al reconocimiento de derechos específicos según los criterios étnicos o culturales (Recondo 2007: 22). En consecuencia, las reformas políticas referentes a las autonomías indígenas y la legalización de los usos y costumbres, defendidas por los comunitaristas, se traducen en un modelo bifurcado entre el derecho jurídico-civil y el derecho consuetudinario-tradicional (Recondo 2007).

En el presente trabajo retomo los enfoques de Hernández (2015), Lehmann (2013; 2015) y Vivar (2014) que, sin apuntar hacia la misma dirección, abordan críticamente la interculturalidad y la creación de las Universidades Interculturales. Como lo sugiere Vivar (2014) la educación intercultural en el nivel superior permitió agrupar a un conjunto de agentes sociales en una arena política (Vivar 2014: 59). En el caso de Lehmann (2016), el autor identifica que el problema con el concepto de interculturalidad es que, en el contexto

latinoamericano, no significa lo mismo que multiculturalismo, ya que este último implica, supuestamente, un concepto eurocéntrico y colonial al ser importado desde contextos que divergen del latinoamericano³. De este modo, por interculturalidad desde Latinoamérica se suele referir a los contextos de diversidad cultural, pero sobre todo a los espacios educativos en donde convergen grupos culturalmente diferentes, especialmente pueblos indígenas y grupos afrodescendientes (Lehmann 2016: 5). Para Lehmann (2015) la educación universitaria intercultural en México, apoyándose en la perspectiva de Vivar, señala que es una arena de lucha que permite englobar un conjunto de posicionamientos divergentes en torno al mismo significante (Lehmann 2015: 136). Es decir, dentro del espacio creado por las Universidades Interculturales es posible encontrar diferentes concepciones de interculturalidad que van desde las tradiciones constructivistas a las ideas radicales de la educación popular.

En cuanto al enfoque de Hernández (2015), el autor recurre a la noción gramsciana de hegemonía, planteada en la metáfora de campo de fuerza de Roseberry (2002a), para señalar que el lenguaje de la interculturalidad, atravesado multidimensionalmente, es el terreno de la disputa por el reconocimiento a la diferencia. En un análisis provocador, Hernández reconcilia el planteamiento althusseriano de aparatos ideológicos del Estado con el concepto gramsciano de hegemonía como el proceso en el que se articulan las relaciones de poder (Hernández 2015: 53). Del mismo modo, anula la controversia en torno a la diferencia entre multiculturalismo, interculturalidad y pluriculturalidad al sostener que en conjunto son tres manifestaciones de la ideología dominante, encontrando que sus diferencias son más de la forma que de fondo (Hernández 2015: 57).

Por consiguiente, propongo abordar la interculturalidad como un terreno de lucha ideológica. Sostengo que la tensión por imponer una forma particular de interculturalidad está atravesada por los antagonismos de clase que disputan una tradición selectiva (Williams 1980). En el caso particular de la Sierra de Zongolica, un proceso de “nahuatlización”⁴

³ En ese sentido, la genealogía que realiza Gunther Dietz sobre la diferenciación entre multiculturalismo e interculturalidad ha sido decisiva para los enfoques de la educación intercultural (Dietz, 2012).

⁴ Por “nahuatlización” refiero al proceso en el cual los esfuerzos por rescatar y hacer uso de la lengua náhuatl en cada una de las esferas de la vida social se presentan como el objetivo principal del mantenimiento de la identidad étnica en la Sierra de Zongolica. Sin embargo, también apela a un orden definido tradicionalmente por una supuesta cultura nahua.

permite entender las tensiones en torno a los contenidos culturales que deben definir el proyecto hegemónico de una clase. Para términos expositivos, mi unidad de análisis está constituida por la esfera cultural, sin embargo, ésta solo puede entenderse por los procesos hegemónicos del capital desde lo histórico, estructural y espacial (Roseberry 2002b). Para ello, retomo como eje el aparato universitario intercultural que, si bien no define la agenda intercultural de la región, es un agente social relevante que ha permitido la producción de un lenguaje común sobre lo que significa la cultura y el desarrollo.

“Mamar chichi”

Ahora bien, la frase que da nombre a este trabajo la encuentro lapidaria porque bajo su sencillez condensa un mensaje ideológico de lo que representa una forma específica de dominación: el paternalismo o, para estar a tono, el “maternalismo”. Este puede definirse como el rostro amable de la discriminación, es decir, el enmascaramiento de poder que refuerza las diferencias étnicas y sociales, reproduciéndolas en distintos niveles. Por lo tanto, pensar que se puede vivir a través de “mamar chichi” implica el reconocimiento de esa subordinación. No obstante, la frase de Tlamatini encierra algo más que puede describirse como contradicciones, pero también como experiencias y expectativas en un espacio bien definido que es el de la autoctonía⁵.

Desde el primer planteamiento de investigación, tuve contemplado identificar los “casos de éxito” de los gestores interculturales de la región, es decir, documentar las trayectorias académicas y laborales de los egresados de la Universidad Intercultural que habrían logrado diseñar proyectos de intervención en sus localidades de origen. Mi objetivo suponía conocer las circunstancias que los habían favorecido. Sin embargo, al realizar las primeras entrevistas las referencias fueron escasas. En el mejor de los casos, los egresados de la Universidad Intercultural habían cambiado de residencia por motivos académicos o laborales. De este modo, mi expectativa sobre la figura del gestor exitoso que organiza y dirige proyectos era poco frecuente en la región.

Al momento de indagar sobre qué actores participaban en la planeación y ejecución de los proyectos de desarrollo, las respuestas apuntaron hacia organizaciones no

⁵ En el capítulo 2 analizo el papel de la autoctonía como tecnología de poder en los Estados postcoloniales.

gubernamentales como el Fondo para la Paz y *World Vision*; dependencias gubernamentales como el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI)⁶, la Secretaría de Agricultura y Desarrollo Rural (SAGARPA); asociaciones civiles como colectivos de rescate cultural y la Vicaría de Pastoral de Orizaba.

De este modo, advertí que la relación existente entre dichas instancias y la Universidad Intercultural se encontraba en dos puntos. El primero es que ambos compartían, no siempre en el mismo sentido, el lenguaje de la interculturalidad, esto es, el del rescate de la cultura local y la promoción de proyectos de desarrollo. El segundo, que algunos egresados como profesores tenían, en cierto sentido, una relación laboral o de colaboración institucional ya fuese con colectivos, asociaciones civiles u otros organismos gubernamentales. Así, los estudiantes y egresados, acostumbrados a organizar grupos de trabajo en sus localidades, se incorporaban como encuestadores, talleristas o, simplemente, la imagen visible de los proyectos, mientras los profesores promovían de algún modo el programa de educación universitaria intercultural.

En ese contexto, identifiqué que los egresados de la Universidad Intercultural lejos de ser los exitosos “agentes de cambio” que promueven los enfoques de la interculturalidad — ya sean desde la tendencia institucional o comunitarista— podrían ser descritos como conscriptos a la autoctonía⁷. Es decir, en la medida en que documenté sus experiencias y expectativas, entendí que la Universidad Intercultural no consistió en su primera opción para continuar con sus estudios profesionales. Por el contrario, en la mayoría de los casos representó la última. No obstante, una vez dentro, fueron interpelados en distintos niveles por el lenguaje de la interculturalidad. Así, al graduarse su horizonte profesional se fue acotando y dirigiendo hacia los programas sociales, en una relación de subordinación, pero nunca de una manera determinante.

⁶ Desde noviembre de 2018 se abrogó la ley de la CDI en favor de la creación del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI).

⁷ La noción de conscriptos a la autoctonía alude al libro de *Conscripted of Modernity* de David Scott (2004). El autor propone, como lo expondré más adelante, que los sujetos postcoloniales no pueden considerarse como actores o agentes en resistencia. Su condición postcolonial es una fuerza histórica que los enmarca en un contexto no elegido por ellos, pero que tampoco los determina. En ese sentido, con conscriptos a la autoctonía describo que la subjetividad intercultural de los egresados de la Universidad Intercultural no puede ser definida por ellos, sino por las condiciones en las que están inmersos.

Apartado metodológico.

Los datos que a continuación presento fueron recopilados durante el trabajo de campo que realicé entre los meses de junio y septiembre de 2018. Una visita previa a la Sierra de Zongolica, en diciembre de 2017, me permitió identificar al municipio de Tequila como el lugar idóneo para mi estancia en campo. Su ubicación geográfica, en la intersección de la zona fría y templada de la sierra, además de su cercanía con el valle de Orizaba, facilitaron los desplazamientos entre los distintos municipios que conforman la región.

En mi trabajo de campo apliqué veintiocho entrevistas entre egresados de la UVI, autoridades municipales, promotores culturales y profesores de educación indígena. De las cuales, diez siguieron el formato de entrevistas estructuradas, mientras que el resto fueron semiestructuradas. Las temáticas abordadas fueron sobre la educación en todos los niveles escolares, las expectativas de desarrollo regional, la cultura local, los programas sociales en la región y el empleo. Gran parte de la información con mayor riqueza etnográfica la obtuve en conversaciones informales. El diálogo cotidiano me permitió crear lazos de confianza con los distintos informantes, pues frente a la grabadora o mi libreta de notas, muchos se mostraron desconfiados. De este modo, las notas mentales registradas en mi libreta de campo tuvieron una relevancia importante para la elaboración del diario de campo.

Para el registro de observaciones participé en eventos culturales, asistí a las ferias patronales de diversos municipios de la Sierra de Zongolica (Tequila, Tlaquilpa, Tehuipango) y entablé pláticas sobre el trabajo de los universitarios de la región, donde se expusieron los proyectos productivos y culturales, algunos financiados por instancias gubernamentales como la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) y la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación (SAGARPA) y por la UVI.

Una de las primeras actividades a realizar en campo fue ponerme en contacto con algunos egresados de la UVI (todos ellos de diferentes cohortes generacionales). De este modo, las primeras semanas del mes de junio las dediqué a ganarme la confianza con la gente que interactuaba cotidianamente y formar mis primeras redes de informantes a través de visitas a las actividades de la feria patronal de San Pedro Tequila, de pláticas con las personas en el parque principal, haciendo caminatas por las mañanas y las tardes a lo largo de la

cabecera municipal. Durante el mes de julio y agosto asistí, por invitación de Verónica Ortiz estudiante del doctorado de Ciencias Sociales del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) de Occidente, a un curso de náhuatl en el municipio de Zongolica, impartido por la Academia Veracruzana de Lenguas Indígenas (AVELI) a profesores de educación básica de la región centro de Veracruz, esto me ayudó a crear redes de informantes fuera del contexto de la UVI. Además, a comprender de qué manera los profesores de educación básica percibían su trabajo y, sobre todo, que su principal interés se encontraba en obtener una plaza fuera de la región. En estas actividades conocí a una trabajadora del municipio de Tehuipango, la ingeniera Alejandra Acahua, quien me ofreció un panorama general sobre las políticas de fomento agropecuario en la Sierra de Zongolica.

Durante cuatro semanas de los meses de agosto y septiembre, asistí a clases con la sección 101 de la sede Grandes Montañas de la UVI. A pesar de la corta duración de esta actividad, conocí de primera mano, a través de observaciones y, sobre todo, de pláticas informales, las expectativas de los estudiantes de esta universidad. En ese espacio pude platicar con algunos profesores, sin embargo, mi relación con ellos no fue del todo abierta. Durante la presentación de mi protocolo fui cuestionado por la perspectiva de mi investigación. La relación mejoró en la medida en que me integré a las actividades tanto académicas como extraacadémicas, pero nunca llegaron a ser tan cercanas, salvo con dos profesores: el Mtro. González, gestor educativo, con quien participé activamente en sus clases y el Mtro. Malaquías Sánchez, gestor de vinculación quien me ayudó a obtener el permiso de la coordinación de la sede para realizar mi trabajo de campo.

Del mismo modo, la recuperación de la información obtenida de medios de información digitales como periódicos y páginas de redes sociales me ayudó a enfocar cuestionamientos a algunos pobladores de los municipios de Tequila y Zongolica, especialmente sobre las recientes obras municipales. Debo de resaltar que actos de violencia, como asaltos y “levantones” desatados durante el mes de agosto de 2018, y el descubrimiento de fosas clandestinas con cadáveres en el centro de Veracruz, forman parte del contexto en el que algunos informantes viven cotidianamente⁸. Es importante mencionar que la mayoría

⁸ Las actividades de trabajo de campo programadas en la UVI para las primeras semanas de septiembre del 2018 fueron suspendidas por dos hechos relacionados: el incremento de secuestros, principalmente de maestros

de las entrevistas y conversaciones no fueron grabadas en audio a solicitud expresa de los informantes, pero fueron registradas en el diario de campo. Sobre este punto debo expresar que organizaciones no gubernamentales como Fondo para la Paz, la cual tiene 15 años de trabajar en la región con proyectos productivos y un importante vínculo con la Universidad Intercultural, no aceptaron mi solicitud de conocer a los beneficiarios de sus programas. Aunque de las oficinas centrales de la organización vieron con buenos ojos mi interés por conocer y documentar su trabajo, el supervisor local, el ingeniero Lucio Cuahua, se negó a darme la información solicitada. Esta negativa no solo sorprendió a algunos estudiantes, sino también a personas del propio municipio de Tequila, quienes tienen una buena impresión de la ONG. Mi interpretación es que el ingeniero Cuahua asumió que mi trabajo tenía como eje de análisis la evaluación de su desempeño profesional. Para garantizar la seguridad laboral y académica de mis informantes, en algunos casos he cambiado sus nombres.

Estructura de la tesis

La tesis se compone de tres capítulos, en los cuales exploré cómo la interculturalidad se constituye en el terreno ideológico del multiculturalismo y sus efectos en la educación universitaria intercultural en la Sierra de Zongolica. Así, en el primer capítulo doy una semblanza general de la región. Me centro en la influencia de los cultivos comerciales para analizar las relaciones sociales de origen colonial que aun dominan en las dinámicas laborales. Además, describo la importancia del indigenismo como precedente de las políticas multiculturales. Encuentro que las políticas sociales influyeron para que la población empleara un lenguaje político en términos de cultura y colectividad. Señalo que el proyecto multicultural se nutre del reconocimiento de la diferencia cultural para encubrir procesos y relaciones de poder. De este modo, desde la educación universitaria intercultural se retoma a la organización colectiva y a la identidad indígena como fenómenos transhistóricos cuando de fondo, son el resultado de procesos sociales más amplios.

En el segundo capítulo, a través de la presentación de tres narrativas de los sujetos de estudio, expongo los contenidos ideológicos que dan soporte al lenguaje de la diferencia

de la región, y la ulterior suspensión de clases en las escuelas de educación básica de cinco municipios de la Sierra de Zongolica.

cultural en la Sierra de Zongolica. En este caso identifiqué que el punto que une a los contenidos particulares del proyecto multicultural es la noción de la autoctonía. Mi interés en articular las experiencias de los sujetos en torno a la autoctonía consiste en mostrar los efectos del lenguaje de la interculturalidad o, para ser precisos, cómo se forman subjetividades interculturales. Considero que la articulación de los contenidos ideológicos como el nativismo, el feminismo y emprendedurismo me permite apreciar los límites y contradicciones del proyecto multicultural sin romantizar a los sujetos interculturales.

Finalmente, en el capítulo tres abordo las dinámicas sociales en la sede Grandes Montañas de la UVI. A través de los testimonios de los estudiantes, egresados y profesores identifiqué el horizonte de expectativas depositadas en la educación universitaria. Mediante la tensión social entre trabajo manual y título universitario, analizo los efectos de la política educativa intercultural, descrita como una política del acotamiento. Encuentro que, lejos de ser los “exitosos agentes de cambio” que promueven los enfoques de la interculturalidad, los estudiantes y egresados son, a través de diversos procesos, conscriptos a la autoctonía. Así, analizo como son interpelados y formados como sujetos interculturales.

Capítulo 1. Multiculturalismo: el proyecto de la diferencia.

Conforme la Carretera Federal Zongolica asciende la sierra, alejándose de la franja industrial del valle de Orizaba, el paisaje se torna rural. Entremezclados con campos de cultivo y bodegas abandonadas, los conjuntos residenciales en expansión del piedemonte ceden terreno al bosque mesófilo de montaña. A lo largo del camino se observan casas con tejados que nutren la imaginación de los entusiastas por los escenarios bucólicos, sin embargo, predominan las que tienen techos de lámina y difícil acceso al agua potable. En la medida en que la altitud aumenta y las laderas de las cumbres muestran los efectos de la industria maderera clandestina y una agricultura de subsistencia, el dominio del náhuatl se hace manifiesto. Los censos indican que, en la Sierra de Zongolica, convergen los niveles más altos de pobreza y marginación social con una población mayoritariamente indígena en el estado de Veracruz⁹.

Aun es común ver en la carretera a personas cubrir a pie los trayectos entre las distintas localidades serranas, algunos con sus burros cargados de leña y otros pastoreando a sus borregos. El servicio de transporte de la línea Autobuses de la Sierra (ADELAS) permite apreciar las distancias sociales con su sistema diferenciado de cobertura. En su versión ordinaria, la menos costosa y con los autobuses más antiguos y desvencijados, los usuarios se componen en conjunto por albañiles, mujeres que preparan y venden tortillas en Orizaba, comerciantes de pequeñas cantidades de carbón en los mercados locales y la población estudiantil de nivel básico y medio superior. Por otro lado, los servicios directo y rápido, diferenciados por el mayor precio, la regularidad de sus corridas y el mejor estado de los autobuses, son usados –aunque no indistintamente– por la baja burocracia local, compuesta por profesores y trabajadores de dependencias gubernamentales y empleados de financieras de créditos grupales.

Sobre ese mismo camino se perciben las mejoras en la infraestructura: pequeños centros de atención médica, planteles escolares de todos los niveles y, sobre todo, rótulos que indican rutas de viaje hacia los senderos “ecoturísticos” con nombres en náhuatl. Mención aparte merecen las instalaciones de los “campus universitarios” que se encuentran sobre la

⁹ En términos de índices de pobreza y marginación social dos municipios de la Sierra de Zongolica, Mixtla de Altamirano y Tehuipango, ocupan los primeros lugares a nivel estatal. Datos publicados en Panorama sociodemográfico de Veracruz Ignacio de la Llave 2015 (INEGI 2016).

carretera. Desde la creación del Instituto Tecnológico Superior de Zongolica (ITSZ) en el año 2002 y de la sede Grandes Montañas de la Universidad Veracruzana Intercultural en 2005, la Sierra de Zongolica presume de un “corredor universitario”¹⁰ que se expande con la reciente creación de la Universidad del Bienestar Benito Juárez en el municipio de Atlahuilco¹¹. El objetivo de las instituciones universitarias en la Sierra de Zongolica es doble: por un lado, “acercar” la oferta de educación superior a una población históricamente marginada. Por otro, ser un “potenciador” del desarrollo en la región. Sin embargo, a poco más de una década de su creación no son muy claros sus logros. Vale la pena señalar que, en contraparte, el promedio de la escolaridad en la región es de seis años (INEGI 2016).

En un contexto cambiante, la población que se identifica como indígena en la Sierra de Zongolica se mantiene por encima del 90%. Cabe resaltar que, en los resultados provisionales de la muestra intercensal del año 2015, en algunos municipios la población se autoidentificó como afrodescendiente¹². En esta emergencia de identidades, la pugna por el reconocimiento a la diferencia y sus subsecuentes “beneficios” se ejemplifica con el caso de las mujeres. Como lo muestra una etnografía reciente (Sosme 2015), el rol tradicional de las mujeres en la sierra ha cambiado, si bien no al grado de que sean tejedoras de sus propias vidas, sí en la apertura de espacios antes poco conocidos. Pero no ha sido un hecho fortuito ni tampoco el resultado inmediato de una lucha histórica, por el contrario, se da en el contexto global de la política de reconocimiento a la diferencia.

Lo anterior se manifiesta en los espacios de poder. Desde finales de los años ochenta y durante toda la década de los noventa, la participación de las mujeres en la política local ha ido *in crescendo*. No obstante, su participación ha estado condicionada por la configuración

¹⁰ Durante una conversación con el coordinador de la sede Grandes Montañas de la UVI me decía, en un tono de satisfacción, que el tramo de carretera federal Zongolica que cubre el municipio de Tequila fue bautizado por los trabajadores de la burocracia estatal como “corredor universitario” por las instalaciones que se observan a lado de la misma. En su larga experiencia como burócrata narra que las “mejoras” no son muchas, pero son significativas en comparación con décadas anteriores.

¹¹ Para el ciclo escolar 2019-2020, la sede de la Universidad del Bienestar Benito Juárez, sin estar construida aun en el municipio de Atlahuilco, contará con 225 estudiantes inscritos <https://www.diarioelmundo.com.mx/index.php/2019/07/28/sera-atlahuilco-sedede-universidad-juarez/>. Dichas universidades promovidas por el gobierno federal cuentan con la característica de no realizar exámenes de admisión, es decir todos los aspirantes son aceptados, además de que no deben cubrir ningún gasto de inscripción, cada uno de ellos será beneficiado con una beca mensual de 2,400 pesos mensuales <https://www.gob.mx/sep/articulos/universidades-para-el-bienestar-benito-juarez-garcia>.

¹² Ver tabla 1.

de la política local. En su mayoría, las figuras femeninas son parientes cercanas (hijas, hermanas, sobrinas) de los antiguos caciques que han sabido leer el juego de la diferencia¹³. A esta figura hay que añadir su componente indígena, como lo han señalado algunos autores (Rodríguez 2003; Sosme 2015), la identidad étnica ha sido un instrumento utilizado en favor de la clase política y empresarial de la sierra. Pero no es menos auténtica que la de “las tejedoras de esperanza” o la de los campesinos como “guardianes de la tradición y la naturaleza” a las que aluden los mencionados autores. En ese sentido, la presencia de instituciones universitarias y asociaciones civiles ha permitido que el giro hacia la cultura, como vehículo de desarrollo, sea un lenguaje que se expande con rapidez.

Durante los meses de junio y julio, la cercanía entre las fiestas patronales de los pueblos de la región permite al entusiasta de la interculturalidad hablar del rescate y conservación de las tradiciones “nahuas”. Rodríguez (2003), por ejemplo, ve en las danzas ceremoniales de las mayordomías, como las de negritos o tocotines, procesos de resistencia étnica. Paradójicamente, los mismos entusiastas se muestran poco críticos con la reciente incorporación de danzantes “aztecas” que, poco a poco, ganan terreno y redefinen el significado estético de lo indígena. Aquí es necesario señalar que una creciente “nahuatlización” de la región sirve para demostrar que existen esfuerzos por mantener el carácter “prístino” de la población indígena. Así, la contienda por imponer la selectividad de una tradición “nahua” en la esfera cultural, oculta eficazmente las diferencias y tensiones sociales en la Sierra de Zongolica. En tal contexto, fácilmente se pueden concebir dichas diferencias como parte de un “paisaje étnico”, donde la “tradición” resiste los embates de la “modernidad” (Martínez 2015). Sin precisar qué se entiende por tal dicotomía, la perspectiva antropológica que postula una “antigua región de refugio” resistente al cambio (Aguirre Beltrán 1992[1982]), se alimenta de los análisis que proponen “remasterizar” la cultura (Sosme 2015: 287) a través del empoderamiento de los “actores sociales”.

La perspectiva culturalista que opone modernidad y tradición, postula que la cultura es una entidad diferenciada y autocontenida que otorga identidad. De modo que para algunos

¹³ Las referencias sobre el papel de las figuras políticas femeninas son abordadas parcialmente en la etnografía *Tejedoras de Esperanza* de Miguel Ángel Sosme. Sin ser exhaustiva, ni muchos menos crítica, una nota informativa de un blog de noticias locales da cuenta de la relación existente entre los cargos públicos y las hijas de los caciques de la sierra http://tiempoextranoticias.blogspot.com/2015/03/las-barbies-de-la-sierra-de-zongolica_23.html.

es posible hablar de una “identidad nahua” en resistencia. Sin embargo, tal enfoque reductivo debe ser sometido a cuestionamiento no solo por ser insatisfactorio etnográfica e históricamente, sino también, porque esa narrativa difícilmente puede separarse de los intereses de la dominación de una clase que privilegia la selectividad de una tradición.

Tabla 1. Población de la Sierra de Zongolica.

Municipio	Población				
	Total	Identificada como indígena		Identificada como afrodescendiente	
Astacinga	6,534	6,464	98.94%	341	5.23%
Atlahuilco	10,933	10,412	95.24%	14	0.13%
Los Reyes	5,830	5,736	98.40%	3	0.05%
Magdalena	3,043	2,973	97.70%	169	5.55%
Mixtla de Altamirano	11,646	11,465	98.45%	157	1.35%
Rafael Delgado	23,112	17,345	75.05%	369	1.60%
San Andrés Tenejapan	2,921	2,488	85.18%	17	0.58%
Soledad Atzompa	23,130	22,803	98.59%	629	2.72%
Tehuipango	26,322	25,885	98.34%	1,158	4.40%
Tequila	15,018	14,767	98.33%	S/I	S/I
Texhuacán	5,284	5,189	98.22%	13	0.25%
Tlaquilpa	7,709	7,467	96.87%	710	9.22%
Xoxocotla	5,446	5,026	92.29%	2,033	37.33%
Zongolica	43,871	41,541	94.69%	S/I	S/I

Fuente: Panorama sociodemográfico de Veracruz Ignacio de la Llave 2015 (INEGI 2016).

En ese sentido, identifico que el multiculturalismo, como un proyecto ideológico que aboga por la diferencia cultural, se constituye como un elemento emergente que reordena la reproducción social en la región de la Sierra de Zongolica. A través del discurso étnico, los entusiastas de la interculturalidad promueven la diversidad como una narrativa de “empoderamiento”, más allá del respeto e inclusión de derechos para poblaciones

identificadas como indígenas (Lehmann 2015). Por otro lado, detrás de tales objetivos de fortalecimiento de la diversidad se ocultan juegos de poder que reproducen la dominación en distintos niveles (Martínez 2006; Recondo 2007). Como señala Hale (2007), el multiculturalismo se nutre del reconocimiento de la diferencia y da forma a los términos de la controversia política para distinguir entre las expresiones auténticas y artificiales de la identidad (Hale 2007).

Para dar cuenta de lo planteado en líneas anteriores, en este capítulo abordo las condiciones bajo las cuales las políticas multiculturales se erigieron como proyecto del Estado mexicano, específicamente en el centro del estado de Veracruz. Comienzo con una semblanza de la región de la Sierra de Zongolica, la cual ha sido descrita como unidad cultural y como depósito de fuerza de trabajo. Así, analizo que la esencialización de la población indígena, en términos culturales, contribuye a su explotación y dominación. Del mismo modo, exploro cómo el cambio de política social, del indigenismo al multiculturalismo, produjo un lenguaje que permite a los sujetos expresarse en términos étnicos o sociales. Encuentro que el legado de las relaciones sociales de origen colonial y los programas de desarrollo social permitieron a la población, en cierto sentido, utilizar términos como tradición, trabajo colectivo y cultura. Finalmente, trazo la relación existente entre ese lenguaje y los objetivos de la educación universitaria intercultural como un artefacto cultural en las Grandes Montañas.

A. La Sierra de Zongolica: región de las Grandes Montañas.

El área que comprende la Sierra de Zongolica se ubica en la cordillera montañosa conocida como Sierra Madre Oriental en el centro del estado de Veracruz. En su parte oriental limita con el estado de Puebla (Sierra Negra y Valle de Tehuacán) mientras de lado sur con el estado de Oaxaca (Sierra Mazateca). Tiene una extensión territorial de 1,209.34 kilómetros² y comprende catorce municipios: Astacinga, Atlahuilco, Los Reyes, Magdalena, Mixtla de Altamirano, Rafael Delgado, San Andrés Tenejapan, Soledad Atzompa, Tehuipango, Tequila, Texhuacán, Tlaquilpa, Xoxocotla y Zongolica.

La altitud divide a la Sierra de Zongolica en tres zonas ecológicas: cálida, templada y fría que a su vez han sido analizadas en actividades productivas. De este modo, en la zona

fría los poblados superan los 2,200 metros de altitud, el suelo arcilloso tiene gran acidez por lo que la tierra es muy pobre para la producción de alimentos (Early 1982: 31) gran parte de las actividades económicas están relacionadas con la industria maderera (Martínez 2015:35). Mientras en la parte templada los asentamientos humanos se encuentran entre los 1,200 y 1,800 msnm, en esta franja de la sierra es donde se produce la mayor parte de café, combinando ese cultivo comercial con cultivos de subsistencia (maíz, frijol, chile y calabaza) junto con algunos árboles frutales (naranja, plátano, mango). Por debajo de los 1,000 msnm, en la llamada zona cálida, se ubica la mayor parte de los ejidos que utilizan mano de obra de la zona fría.

De acuerdo con el último censo poblacional el total de habitantes de la Sierra de Zongolica era de 190,799 habitantes (INEGI 2016). Como se aprecia en la tabla 1, en la mayoría de los municipios la población identificada como indígena supera el 90%, pero cuando se compara con los hablantes de náhuatl el porcentaje cambia contrastantemente por municipio o subregión. En cuanto al monolingüismo de lengua indígena, los municipios con mayor población monolingüe del náhuatl coinciden con los de mayor marginación social de la sierra, en este caso Tehuipango y Mixtla de Altamirano, ubicados en la zona fría.

Tabla 2. Población hablante de lengua indígena.

Municipio	Población				
	Total	Habla de una lengua indígena		Monolingüe de lengua indígena	
Astacinga	6,534	6,287	96.22%	607	9.65%
Atlahuilco	10,933	10,498	96.03%	1,920	18.29%
Los Reyes	5,830	5,315	91.15%	514	9.67%
Magdalena	3,043	2,848	93.62%	73	2.58%
Mixtla de Altamirano	11,646	11,443	98.26%	3,526	30.82%
Rafael Delgado	23,112	11,574	50.08%	515	4.45%
San Andrés Tenejapan	2,921	2,117	72.49%	24	1.16%
Soledad Atzompa	23,130	22,394	96.82%	5,320	23.76%
Tehuipango	26,322	26,219	99.61%	11,714	44.68%
Tequila	15,018	12,528	83.42%	1,548	12.63%
Texhuacán	5,284	3,701	70.06%	89	2.40%
Tlaquilpa	7,709	7,182	93.17%	518	7.22%
Xoxocotla	5,446	1,502	27.59%	14	0.92%
Zongolica	43,871	31,503	71.81%	1,657	5.26%

Fuente: Panorama sociodemográfico de Veracruz Ignacio de la Llave 2015 (INEGI 2016).

En cuanto a las actividades económicas, como mencioné en líneas anteriores, se diferencian de acuerdo con cada zona de la región. En el caso de los municipios cercanos al valle de Orizaba, el porcentaje de población ocupada en el sector primario es menor en comparación con los municipios de la zonas templada y fría. En cambio, los prestadores de servicios y los comerciantes se localizan, respectivamente, en municipios próximos a la franja industrial del valle de Orizaba y en los municipios que, otrora, se constituyeron en centros comerciales de la sierra como los son Tequila y Zongolica (Aguirre Beltrán 1995; Martínez 2015; Rodríguez 2003)¹⁴. Este último se vio favorecido con la implementación de políticas de desarrollo social y fomento agropecuario a mediados del siglo pasado, ya que las oficinas distritales se asentaron en ese municipio serrano. Por otro lado, con la apertura de escuelas rurales y bilingües un importante número de profesores de nivel básico se incorporó a las dinámicas económicas y políticas de la Sierra de Zongolica, lo que permitió el surgimiento de una nueva clase (Meseguer, 2012).

Es importante mencionar que las explicaciones en torno al “atraso atávico” de la región se dan desde lugares comunes. Aún en estudios antropológicos (Bavines S/F; Martínez 2015; Meseguer 2012; Sosme 2015) que pretenden analizar el cambio de la vida social en la Sierra de Zongolica, se apela al esencialismo para describir las condiciones de la desigualdad social. La tesis de mayor influencia y aún promovida por diferentes instancias, es la que supone que una economía capitalista se incorporó tardíamente en la región. Por lo cual, formas de organización “tradicionales” han persistido, casi intactas, hasta nuestros días.

Desde la perspectiva de región de refugio se recurre a la explicación geográfica para describir el aislamiento, justificando su unidad cultural como producto de este. Sin embargo, como lo han señalado algunos autores (Early 1982; Macip 2005), la perspectiva culturalista omite la relación de los procesos económico-políticos allende el *hinterland*. Como lo muestran los estudios de las economías de plantación en el centro del estado de Veracruz (Carroll 2001; Dean-Smith 2014; Macip 2005), los efectos del desarrollo histórico de los cultivos comerciales definieron e integraron la región en diferentes niveles.

¹⁴ Ver tabla 3.

Tabla 3. Actividad económica por sectores en municipios en la Sierra de Zongolica.

Sector de actividad económica

Municipio	Población ocupada	Primario	Secundario	Comercio	Servicios
Astacinga	1,119	57.64	19.03	3.84	18.41
Atlahuilco	2,649	48.81	26.58	14.01	9.51
Los Reyes	1,541	56.59	16.68	5.91	20.31
Magdalena	854	43.21	21.19	9.02	26.46
Mixtla de Altamirano	2,649	83.77	6.23	2.79	6.42
Rafael Delgado	6,758	27.64	22.98	15.34	33.37
San Andrés Tenejapan	847	25.38	27.39	27.04	19.48
Soledad Atzompa	4,526	14.43	65.95	13.35	5.52
Tehuipango	4,119	73.34	14.15	4.61	6.60
Tequila	4,027	52.55	16.04	7.95	22.75
Texhuacán	1,466	55.80	16.98	4.98	21.76
Tlaquilpa	1,764	59.41	21.94	5.16	12.47
Xoxocotla	1,149	52.48	28.46	6.35	8.79
Zongolica	12,950	58.86	9.88	8.42	22.29

Fuente: Elaboración propia con datos del censo de población y vivienda 2010 (INEGI 2010).

El legado de los cultivos comerciales en la región de la Sierra de Zongolica.

En términos de análisis, la región de la Sierra de Zongolica ha sido estudiada como un área cultural (Aguirre Beltrán 1992 [1982]; 1995) y también como una región económica (Early 1982). Ambas perspectivas al describir la dinámica social, ya sea cultural o económicamente, ofrecen una versión determinista de la misma. Sin embargo, el efecto de la primera ha prevalecido en detrimento de la segunda. En el caso de la perspectiva que aboga por la unidad cultural, define que la población indígena no puede ser considerada como poblaciones campesinas subdesarrolladas porque, en lo esencial, son grupos étnicos diferentes que tienen una gran cohesión interna y resistencia al cambio (Aguirre Beltrán 2009 [1967] :51). Por su parte, la perspectiva económica señala que la estructura socioeconómica es lo que permite el mantenimiento de la cultura indígena (Early 1982). Lo cierto es que, tanto la cultura como la economía no deben pensarse como aspectos separados ni determinantes, por el contrario, ambas esferas se reproducen mutuamente. A continuación, expongo, a través de su formación histórica, la integración de la Sierra de Zongolica.

Hasta bien entrado el siglo XVIII la región que se conoce como Sierra de Zongolica era un área dedicada al pastoreo de ganado menor (Aguirre Beltrán 1992 [1982]; 1995). Sin embargo, esto cambió con la creación del Real Estanco de Tabaco, sobre todo, cuando la producción se estableció en la villa de Orizaba e incluyó a Zongolica. Como lo señalan varios autores (Aguirre Beltrán 1995; Deans-Smith 2014; Macip 2005) los efectos del monopolio colonial se produjeron en varios sentidos. Primero, a través del establecimiento de las fincas y del circuito comercial entre Orizaba-Zongolica se definieron los límites actuales de la región (Macip 2005; Rodríguez 2003). Tanto Aguirre Beltrán (1995) como Dean-Smith (2014) sostienen que el real estanco produjo formas de producción capitalista. Aunque la producción estuvo a cargo del aparato burocrático de la colonia, permitió la participación, bajo control, de pequeños cosecheros e integró a la población a un régimen de trabajo asalariado.

A pesar de que el monopolio de la solanácea rindió beneficiosos frutos, su existencia como industria estuvo condicionada a la propia Nueva España. Por lo tanto, cuando finalizó el periodo colonial, la producción de tabaco en México decayó. Si bien, a principios del siglo XIX mostró signos de debilitamiento, Deans-Smith (2014) sostiene que todavía era un negocio rentable que la Corona Española intentó salvar en vano. Una vez desaparecida la colonia, la cosecha de tabaco se mantuvo por algún tiempo en la región. Sin embargo, fue reemplazada rápidamente por otro cultivo comercial: el café.

De acuerdo con Early (1982), el café desplazó en la villa de Córdoba a la caña de azúcar y en Zongolica al tabaco como el principal cultivo comercial (Early 1982:48)¹⁵. Con la pérdida del mercado español y el incremento de la demanda del aromático por parte de Estados Unidos, el cultivo del café se impuso como dominante. Su producción siguió la estructura de la plantación del tabaco, es decir, a través de pequeñas extensiones de tierra en lugar de las grandes plantaciones de caña de azúcar. Del mismo modo, empleó fuerza de trabajo asalariada de carácter estacional (Macip 2005: 50).

En el caso del aromático, su desarrollo en la región estuvo marcado por quien definió las condiciones de producción. Durante el siglo XIX y hasta mediados del XX, ésta estuvo

¹⁵ Como lo muestra Aguirre Beltrán (1995), Carroll (2001) y Deans-Smith (2014) la primera plantación en la región fue la caña de azúcar, sin embargo, por condiciones de su producción, no pudo competir con la producción de la solanácea.

bajo el control del capital privado, de modo que las estructuras de vínculo entre los campesinos y el mercado cafetalero se dieron a través de intermediarios (Early 1982). Pero con el surgimiento del Instituto Mexicano del Café (INMECAFE) en el agronegocio, el control en las condiciones de la producción pasó de los procesadores y exportadores a los técnicos del gobierno (Macip 2005: 59). Como analiza Macip (2005), el INMECAFE no solo jugó el papel de un intermediario más, sino también, expandió el aparato estatal creando nuevas zonas cafetaleras y organizando una estructura burocrática compleja.

Al organizar a los productores dentro de los programas desarrollistas, el Estado produjo nuevas clientelas políticas en diferentes sectores sociales. Sin embargo, en el caso del INMECAFE, este nunca tuvo como objetivo eliminar las condiciones dominantes de producción. Por el contrario, reprodujo las condiciones de trabajo de explotación del sector privado en una escala mayor. Aunque del mismo modo, a través de su política mediadora estabilizó las contradicciones entre las clases del sector privado y los productores directos (Macip 2005: 61). El desmantelamiento de la economía de café en la región se explica multidimensionalmente. Pero no se puede negar el peso de los procesos económicos globales y el cambio de la política económica nacional. En cuanto a los primeros se localizan en la participación de diferentes regiones en la comercialización y producción mundial del aromático. Mientras los segundos atienden al desarrollo de la política económica de ajuste estructural y la liberación de los mercados.

Por otro lado, los efectos de las políticas de desarrollo social del aparato burocrático en la región no se redujeron al INMECAFE, aunque este significó un horizonte de desarrollo importante. En conjunto, el Estado mexicano aplicó una serie de políticas sociales dirigidas hacia distintos sectores de la población que difícilmente se pueden traducir como acertadas o perjudiciales. No obstante, sus efectos han sido relevantes. En ese sentido, quizá la política social más importante del Estado —junto con la del reparto agrario— fue la del indigenismo. La cual ha tenido una relevancia determinante para la formación del Estado mexicano. En consecuencia, en la siguiente sección, sin ser exhaustivo, esbozo su desarrollo histórico para después dar paso hacia la región de la Sierra de Zongolica.

B. La política indigenista en México.

Cuando se habla sobre la población indígena en México, en el centro del debate emergen dos aspectos a considerar: por un lado, la política integracionista hacia los indios en el Estado posrevolucionario (Oehmichen 1999; Recondo 2007) y por el otro, la movilización campesina-indígena contemporánea (Otero 2006). Ambos obedecen a procesos históricos diferentes, mientras el primero tiene que ver con la formación estatal del país, el segundo suele definirse como parte de una profunda crisis social. Para efectos expositivos abordaré, sin ser exhaustivo ya que se trata de un tema ampliamente discutido en la antropología, la política indigenista del Estado mexicano. Me interesa sobre todo destacar los ulteriores “momentos” de dicha política, ya que permite apreciar el cambio de una hegemonía expansiva a una selectiva sobre poblaciones específicas¹⁶, como las indígenas, concretamente a través de la “industria del desarrollo” (Ferguson 2017).

El indigenismo constituyó la política social del Estado mexicano que, mediante la castellanización y alfabetización, incorporó a la población indígena a la sociedad mexicana (Oehmichen 1999). Tal proyecto tuvo como objetivo eliminar las diferencias culturales para homogeneizar a la sociedad mexicana. Convirtiendo a los indígenas en ciudadanos como parte de un derecho propio (Oehmichen 1999; Recondo 2007). Sin embargo, tal proceso no se llevó de forma lineal como tampoco fue homogéneo ni constituyó un proyecto acabado¹⁷. Por el contrario, los procesos locales posibilitaron versiones adaptativas del mismo, de modo que, al margen de las diferentes denominaciones que se dieron a través de su historia, es difícil enmarcarlo como una sola experiencia política.

¹⁶ Gavin Smith (2011) discute que el cambio de una hegemonía expansiva a una selectiva está relacionado con los proyectos hegemónicos del capital. Mientras la primera refiere a una cierta concesión de “bienes sociales” a la población en términos generales, en la segunda se sirven de la diferencia para “encauzar” a la población en términos de producción con el capital financiero. Si bien, el autor apunta esta distinción para un contexto enmarcado por el fordismo, señala que en los países del Sur Global tales condiciones no se produjeron. Sin embargo, me parece útil traer tal distinción al contrastar los proyectos hegemónicos porque ayudan a enmarcar discusiones ulteriores sobre lo que significó el indigenismo en términos sociales y lo que representan ahora las políticas de reconocimiento del multiculturalismo.

¹⁷ En su ensayo *El indigenismo ha muerto ¿Viva la gestión étnica empresarial?* Vázquez (2010) expone que la historiografía sobre el indigenismo se ha planteado más bien en términos maniqueos antes que reflexivos. Como lo evidencia, el indigenismo no fue un práctica homogénea o acabada, por el contrario, mostró su versatilidad adaptativa.

En su libro *La política del Gatopardo. Multiculturalismo y Democracia en Oaxaca*, David Recondo (2007) señala que el Estado posrevolucionario incorporó a las poblaciones indígenas bajo su dominio en un modelo parecido al del colonialismo interno, mejor conocido por los antropólogos como “gobierno indirecto”, en el cual se aplicó una doble estructura de gobierno: “consuetudinaria” y “jurídica”. De este modo, el Estado se convertía, a través de la concesión de un cierto margen de autonomía local, en el defensor de la costumbre y la vida comunitaria (Recondo 2007: 47).

En otro sentido, la creación de instituciones educativas, en contextos indígenas, y corporativas, como la Confederación Nacional Campesina (CNC) de estructuras clientelares, permitieron redirigir la política del Estado hacia poblaciones indígenas bajo el discurso del progreso. El caso de los maestros rurales nos señala Recondo (2007), es ejemplar porque posibilitó el surgimiento de un nuevo actor político en contextos polarizados. En cualquier caso, las élites locales ya sean indias o no indias no se definieron exclusivamente por su poder económico, sino más bien, por su capacidad de movilizar a sectores amplios de las localidades indígenas.

El desarrollo del indigenismo como política social, de acuerdo con sus detractores o promotores, se diferenció a lo largo de su existencia por la manera en que la población beneficiaria, es decir la indígena, fue sujeta a subordinación o abandono. En la medida en que el objetivo de la asimilación fue reemplazado por el discurso del derecho de los pueblos indígenas a preservar su cultura, se los incluyó en el diseño de su propio desarrollo (Oehmichen 1999; Recondo 2007). En tal contexto, uno de los espacios concedidos por el Estado mexicano fue el educativo, de cierta forma, resultaba un terreno menos delicado que las reivindicaciones agrarias¹⁸. De cualquier manera, con nuevas formas corporativistas durante los años sesenta y setenta, emergen sujetos más o menos autónomos capaces de “actuar a su favor” (Recondo 2007).

Con el ajuste de la economía desarrollista a la política de saneamiento en México, durante la década de los ochenta, la política social del indigenismo adecuó su presupuesto a la crisis. Con una austeridad sin precedentes, el recorte al gasto público suprimió los

¹⁸ Un punto para rescatar, como lo señala Vázquez, es que sin la educación indígena (ahora descalificada como “asimilacionista”) “todo grupo sobresaliente de indígenas instruidos del que ha emanado la intelectualidad étnica simplemente no existiría” (Vázquez, 2010: 122).

programas de asistencia social destinados a los sectores más marginados de la población. Sin embargo, esto no significó la muerte del indigenismo, por el contrario, se replanteó en términos de coparticipación, de tal manera que se aseguraba su derecho a la autogestión económica y política dentro de las localidades indígenas.

A través de la creación de comités, medida que amplió indirectamente la participación del aparato burocrático del Estado o una nueva forma de clientelismo político, se reforzó el discurso de desarrollo regional para combatir la pobreza y se fomentó la producción agrícola y artesanal en zonas indígenas (Recondo 2007: 96). De este modo, los programas sociales destinados a luchar contra la pobreza se caracterizaron por constituir organizaciones locales o regionales con el objetivo de elaborar proyectos propios, una vez asignados los fondos se debían administrar con la finalidad de hacerlos fructíferos para que, posteriormente, fuesen capaces de autofinanciarse, es decir, ser rentables.

Oehmichen (1999) presupone que si bien los programas de desarrollo social en México —como el Programa Integral para el Desarrollo Rural (PIDER¹⁹), la Coordinadora General del Plan Nacional de Zonas Deprimidas y Grupos Marginados (COPLAMAR) y el Sistema Alimentario Mexicano (SAM)— tuvieron un enfoque selectivo, estos deben considerarse como los complementos de las políticas globales y no como sus sustitutos. Sin embargo, considero que esos paquetes ya se encontraban en el marco de una hegemonía selectiva. En consecuencia, el financiamiento a microcréditos o esquemas de pensión global hacia poblaciones específicas, tuvieron el objetivo de controlar el flujo y la dirección del capital sobre los segmentos de la población que no cumplían una función productiva en el proceso de generación de plusvalor.

Por otro lado, el Programa Nacional de Solidaridad (Pronasol) representó un reordenamiento político y económico mucho más amplio. Oehmichen (1999) identifica que, a diferencia de la asistencia social previa, con la reforma al Estado mexicano éste abandonó su papel tutelar sobre la población en general y redefinió su política asistencial hacia grupos cada vez más restringidos. En efecto, el ajuste implicó que los sujetos beneficiarios se redujeran a grupos selectivos, pero replanteó la política clientelar en términos de diversidad.

¹⁹ Financiado por el Banco Mundial con el objetivo de financiar proyectos agrícolas y de infraestructura en zonas rurales marginadas (Oehmichen, 1999: 44)

Como analiza Dresser (1991), los programas sociales en el contexto de las reformas estructurales fueron un instrumento político que cumplió una doble función. Por un lado, reestructuró la participación económica del Estado mediante la “coparticipación” a través de subsidios selectivos. Por el otro, reorganizó el poder político con ayuda de las élites locales y regionales del país.

Como se aprecia, el reordenamiento de los programas de desarrollo social puede entenderse como un cambio del terreno ideológico. Si bien con la política indigenista de corte integracionista se pretendió homogenizar a la población, en la medida en que se hicieron ajustes económicos y políticos, el objetivo de la política social se desplazó hacia la selectividad. En este caso, la diferencia cultural contribuyó y fortaleció el discurso del desarrollo. En años posteriores, con la adopción del multiculturalismo como política social el Estado mexicano no trató más de homogeneizar a la sociedad, sino garantizar su diferencia.

Para efectos de exposición, en la siguiente sección presento cómo es que el reordenamiento de las políticas sociales ha tenido como efecto la producción de subjetividades. Como ejemplo retomo el fomento cultural en la región de la Sierra de Zongolica, mi objetivo es mostrar de qué manera las políticas hacia el rescate y promoción cultural han permitido a los sujetos beneficiarios expresarse en términos étnicos y culturales.

Fabricando la identidad cultural.

Durante una conversación con un servidor público de Zongolica, Adán Gálvez, que se presentó como músico y promotor cultural, me señalaba la relevancia de la identidad indígena. Con un interés en distanciarse de una interpretación “inexperta”, me trataba de transmitir el por qué preservar lo “propio”, es decir lo indígena, beneficiaba a las poblaciones más vulnerables de la sierra. En algún momento de la plática me dijo “en la actualidad es más importante parecer indígena que serlo [...] Si tú vas a Santa Cruz, Tequila, ves a las mujeres y crees que son indígenas, en cambio, cuando aquí [en Zongolica] se visten así, no es creíble”. Me describió su propia experiencia como ejemplo, comentó que no podía ser considerado indígena porque su abuelo fue el último en hablar náhuatl, además de que su ocupación era distinta a la común de los indígenas, es decir, no era campesino. Sin embargo, su proyecto musical *Mikistli* (muerte), hace uso de una “presumible” identidad étnica.

En ningún momento dudó en compartirme que el performance étnico de su banda — estéticamente muy “atractivo” e imponente— había tomado forma después de varias sugerencias de “antropólogos” de la Universidad Veracruzana. Dentro de las recomendaciones que les dieron destacan el uso del náhuatl en sus presentaciones, letras con temáticas de mitos prehispánicos y, el plus, un performance de danzantes “aztecas” con atuendos de plumas negras y cráneos “reales”.

En su análisis sobre la identidad étnica en un pueblo de la Sierra de Zongolica, Rodríguez (2003), analiza que el efecto inmediato de la aculturación sobre los macehuales es la pérdida de su identidad. Para la autora un macehual, es decir indígena, se define por dos elementos constitutivos: hablar náhuatl y ser campesino pobre. El caso del funcionario, Adán Gálvez, es sintomático. Él se identifica como no indígena y reconoce que la ausencia de los componentes culturales lo posicionan en un espacio distinto que los macehuales de la sierra. Sin embargo, para él, el indígena no es aquel que no puede hablar su lengua, sino la diferenciación se encuentra en la dimensión social, concretamente en el trabajo manual. La distinción que opone el funcionario entre los componentes culturales y sociales sobre lo que es un indígena, está formulado desde su experiencia educativa y su trayectoria laboral. A inicios de la década de los noventa fue promotor cultural del Fondo Nacional para el Fomento de las Artesanías (FONART), al mismo tiempo que se empleaba como carpintero en un taller familiar.

Como lo documentan Rodríguez (2003) y Sosme (2015), una de las actividades que se fomentaron durante el contexto de ajuste estructural de las políticas sociales en la Sierra de Zongolica fue la producción de textiles de lana. A través de la creación de cooperativas entre grupos familiares, los programas de desarrollo social tenían el objetivo de promover el desarrollo autogestivo. Sin embargo, como lo expone Rodríguez (2003) los alcances de este programa no se expresaron en resultados significativos debido a la escasa presencia de organizaciones productivas en la sierra y esquemas ajenos a la economía regional (Rodríguez 2003: 314). Aun en fechas recientes, como se puede advertir en una etnografía sobre textiles en la Sierra de Zongolica, el éxito de las cooperativas de mujeres no radica en sus beneficios económicos sino en su participación social (Sosme 2015).

En ese sentido, si los programas sociales no significaron un cambio en términos de movilidad social ascendente, como lo demuestran las etnografías de la región (Martínez

2015; Rodríguez 2003; Sosme 2015), encuentro que su relativo “éxito” consistió en dos aspectos que apelan al orden consuetudinario de la cultura. Primero, cualquier actividad que se presente como productiva es planteada por su impacto en términos de trabajo colectivo u organización comunitaria. Segundo, la identidad étnica de los sujetos beneficiarios es definida en términos culturales. Ambos elementos apelan que la cultura de los pueblos indígenas es de una vida colectiva con fuertes y perdurables lazos de identidad.

De este modo, el efecto instrumental de la industria del desarrollo es la despolitización a través de la expansión del aparato burocrático (Ferguson 2017). Por lo tanto, desde dicho aparato se reconoce como una expresión auténtica de etnicidad aquellas manifestaciones que se dan en términos culturales (Hale 2007; Ramos 1992). En ese sentido, los promotores del comunitarismo que, en el caso de la Sierra de Zongolica apoyan la creación de cooperativas como forma de trabajo colectivo, tienden a confundir la etnicidad como un producto cultural, bajo el argumento de que la organización comunitaria horizontal es inherente a la vida cultural de los pueblos indígenas. Sin embargo, como lo señalé en el apartado sobre la política social en México, la etnicidad es una subjetividad política que forma parte integral del Estado, en este caso del Estado mexicano multicultural.

En suma, la identificación de los individuos como sujetos interculturales se da en términos ideológicos, es decir, son interpelados por la ideología dominante. En el caso de Adán, su identificación como no indígena en ciertos contextos, no impide que pueda afirmar su identidad étnica frente a otros. Sin embargo, tales contradicciones son un efecto de discurso. Por ejemplo, él puede usar un lenguaje étnico —más o menos elaborado— en la medida que promociona a su grupo musical como una banda que toca metal en náhuatl o mientras asiste a festivales y describe los instrumentos “tradicionales”. Pero cuando su actividad profesional, como profesor de música del municipio, se ve interrumpida porque está fuera de la nómina municipal, él vuelve a la carpintería como un “indio más”. Para entender ese cambio en el lenguaje, a continuación, abordo los principales puntos del multiculturalismo como la política de la diferencia.

C. Multiculturalismo.

En la actualidad, con el término multiculturalismo se apela a un conjunto de elementos excluyentes y otras veces intercambiables. En todo caso, entre estos destacan las demandas de territorio de los pueblos indígenas, acción afirmativa para grupos que han sufrido exclusión y discriminación racial, derechos políticos para minorías, autonomía para pueblos indígenas y, en general, políticas de identidad.

En otro sentido, algunos autores (Dietz 2012) han tratado de establecer una genealogía del término con el fin de otorgar matices al vocabulario que aboga por el reconocimiento a la diferencia cultural. Por ejemplo, definen lo multicultural como el término que por sí mismo expresa la diversidad, es decir, un término descriptivo. En cambio, por multiculturalismo refieren a una respuesta de los Estados por dar reconocimiento a la diversidad, es decir normativo (Dietz 2012; Vivar 2014). Si bien, de carácter analítico la distinción entre descriptivo y normativo puede ser útil. Encuentro que emplear uno y excluir el otro se traduce en identificar la existencia entre una forma auténtica de diversidad y otra ficticia, cuando en el fondo, ambos apuntan al mismo soporte ideológico que es la diferencia cultural.

De manera similar, los enfoques de educación intercultural —comunitarios y en menor medida institucionales— pretenden distanciarse del contenido político del multiculturalismo. Denuncian que su empleo como acción afirmativa en países del Noratlántico no representa las luchas que se dan en latitudes como la latinoamericana. Por ello, prefieren emplear el término interculturalidad para describir la relación de diversidad, pero también como horizonte y alternativa política²⁰. En el contexto mexicano, el término de interculturalidad ha predominado para la educación que se fundamenta en la diversidad cultural. Sin embargo, en muchos casos son intercambiables con el término de multicultural.

En consecuencia, el debate en torno a los términos que deben emplearse para describir y analizar la luchas por los derechos culturales, es decir como multiculturalismo, interculturalidad y pluriculturalidad es el síntoma de imponer de contenidos al significante de la cultura.

²⁰ En el capítulo 2 abordo la influencia de los enfoques decoloniales en la noción de interculturalidad.

D. El cambio de terreno ideológico: la Universidad Intercultural

Como lo mencioné en la introducción, las Universidades Interculturales en México fueron creadas en un conjunto de reformas constitucionales encaminadas a adoptar el multiculturalismo como política social. En ese sentido, destaco el análisis de Vivar (2014) quien identifica que son producto de diferentes proyectos: el indigenismo, el multiculturalismo y la interculturalidad. Mientras el primero, como lo señalé en un apartado anterior, consistió en la política social del Estado posrevolucionario, el multiculturalismo y la interculturalidad fueron importados de los países del Noratlántico y Sudamérica, respectivamente (Dietz 2012; Navarro y Bermúdez, 2019; Vivar Quiroz, 2014).

La “institucionalización de la interculturalidad” en México (Dietz 2012; Lehmann 2015; Hernández 2015; Vivar 2014) comprende las acciones de diversas agencias estatales, entre las que destacan las creadas por mandato constitucional como la Comisión Nacional Para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), la Coordinadora General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB) y el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI). Algunos señalan que las políticas multiculturales son una política de gatopardismo, pues denuncian que las nuevas agencias reemplazaron a las anteriores instituciones del indigenismo. Por lo tanto, la interculturalidad institucional es la continuación de las políticas indigenistas. Sin embargo, como exponen Lehmann (2013; 2015) y Vivar (2014), lo que define a las Universidades Interculturales en México, no solo es su carácter novedoso dentro de los países latinoamericanos, sino que la educación universitaria intercultural no se redujo a la población indígena, como sí sucedió en los países sudamericanos.

Por otro lado, Vivar (2014) sostiene que las agencias estatales de reciente creación representan nuevas formas de reconocimiento e inclusión, al margen de la genealogía de las instituciones. No obstante, la autora, en su propio análisis sobre la educación universitaria intercultural, describe a las políticas interculturales como parte del indigenismo del Estado mexicano. Incluso de manera ambivalente pretende demostrar que el indigenismo es un proceso acabado. En ese sentido, considero que lo que diferencia a un proyecto del otro, es decir del indigenismo al multiculturalismo, es que este último promueve la diferencia cultural como aspecto constitutivo del proyecto hegemónico. Así, el dilema, como en el caso de los términos inter, multi y pluriculturales, es de carácter semántico.

Ahora bien, en oposición a la vía institucional, el modelo comunitarista que se describe como emanado “desde abajo” cuestiona la interculturalidad institucional²¹. Sostiene que esta no puede reducirse a aceptar la diferencia impuesta desde “arriba” sino debe construirse una alternativa de manera conjunta con la población indígena. De este modo, se opone al Estado en términos discursivos, pero, paradójicamente busca el reconocimiento del aparato estatal, concretamente de la Secretaría de Educación Pública (SEP) para validar sus programas de estudio. En ese sentido, las posturas en contienda no se definen por la vía institucional o comunitaria, sino por el modelo “ideológico” del proyecto multicultural que prevalecerá.

Universidades Interculturales adscritas a la Secretaria de Educación Pública.

Universidad	Ubicación	Año
Universidad Autónoma Intercultural de Sinaloa	Mochicahui, Sinaloa.	2002
Universidad Intercultural de Chiapas	San Cristóbal de las Casas, Yajalón, Oxchuc y Las Margaritas, Chiapas.	2005
Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo	Tenango de Doria, Hidalgo.	2012
Universidad Intercultural del Estado de México	San Felipe del Progreso, Estado de México.	2004
Universidad Intercultural del Estado de Guerrero	La Ciénega, Guerrero.	2007
Universidad Intercultural del Estado de Puebla	Lipuntahuaca, Puebla	2006
Universidad Intercultural Indígena de Michoacán	San Francisco Pichátaro, Michoacán	2007
Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo	José María Morelos, Quintana Roo.	2007
Universidad Intercultural de San Luis Potosí	San Luis Potosí, San Luis Potosí.	2011
Universidad Intercultural de Tabasco	Tacolapa, Tabasco	2005
Universidad Veracruzana Intercultural	Ixhuatlán de Madero, Espinal, Tequila y Huazuntlán, Veracruz.	2005

Con el objetivo de conocer el espacio en el cual se desarrollan las reflexiones de análisis, en la siguiente sección presento someramente la historia de la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI), específicamente la sede Grandes Montañas. A diferencia de las

²¹ Entre las “instituciones” independientes se encuentran el Instituto Superior Intercultural Ayuuk, la Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur y la Universidad Campesina Indígena en Red.

universidades promovidas por la CGEIB, la UVI emergió dentro de la Universidad Veracruzana como un subsistema de educación, en el cual se incorporan las tendencias institucionales y comunitarias de la educación intercultural.

La UVI-Grandes Montañas.

La Universidad Veracruzana Intercultural surgió como un subsistema en la Universidad Veracruzana. El convenio para su creación contó con el apoyo de la CGEIB para ofrecer educación superior en regiones indígenas del Estado de Veracruz. Como tal, el proyecto se concretó en el año 2004. De acuerdo con el diagnóstico realizado por el propio Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana se definieron cuatro sedes para la ejecución del proyecto. De este modo en el municipio de Ixhuatlán de Madero se instaló la sede Huasteca, en el municipio de Tequila la sede Grandes Montañas, en Mecayapan la Región de las Selvas y finalmente, en el municipio de Espinal la Región del Totonacapan (SEP 2009). Para el mes de agosto del año 2005, se inició los cursos de dos licenciaturas en Gestión y Animación Intercultural, y Desarrollo Regional Sustentable. Sin embargo, para el año 2007, la UVI decidió integrarlas en la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo con cinco orientaciones profesionales: Sustentabilidad, Comunicación, Salud, Derecho y Lengua (Hernández 2015; Meseguer 2012; SEP 2009).

La eliminación o integración, según se aprecie, de las licenciaturas de la UVI en el año 2007, no fueron del todo claras. Hernández (2015) argumenta, para el caso de la sede Grandes Montañas, que esa decisión sorprendió tanto a profesores como a alumnos. Como efecto, la disminución de la oferta educativa se tradujo en desinterés de los estudiantes (Hernández 2015: 86).

La sede Grandes Montañas se ubica en la localidad de Tolapa en el municipio de Tequila en el centro del estado de Veracruz²². Hasta el año 2016, la sede contaba con 157 egresados titulados. De los cuales la gran mayoría pertenecen a la primera generación. Las explicaciones en torno al número de deserción escolar o eficiencia terminal son difíciles de plantear. Sin embargo, en algunos casos corresponden a que la Universidad Intercultural no forma parte de la primera opción universitaria de los estudiantes.

²² En el capítulo 3 abordo el espacio y las relaciones sociales que se dan en la sede Grandes Montañas.

Tabla 4 Egresados de la Sede Grandes montañas.

Generación	Egresados
2005-2009	47
2006-2010	31
2007-2011	12
2008-2012	26
2009-2013	21
2010-2014	6
2011-2015	4
2012-2016	10

Fuente: Malaquías Sánchez (2018).

Tabla 5 Egresados por Orientación Educativa.

	2005- 2009	2006- 2010	2007- 2011	2008- 2012	2009- 2013	2010- 2014	2011- 2015	2012- 2016
Sustentabilidad	24	16	7	12	10	3	0	5
Comunicación	23	6	1	2	1	1	1	2
Derechos	N/A	1	3	6	4	0	1	0
Salud	N/A	4	1	3	5	2	2	2
Lenguas	N/A	4	0	3	0	0	0	1

Fuente Malaquías Sánchez (2018).

E. El proyecto de la diferencia y el legado colonial.

En un estudio reciente sobre la participación democrática y la lucha política en la Sierra de Zongolica, el autor (Bavines S/F) sostiene que el modelo bifurcado del Estado colonial podría, guardando distancias, emplearse para el análisis de la realidad mexicana. Conuerdo con su postulado, sin embargo, también difiero en el tratamiento y su lectura sobre el legado colonial en la formación de los Estados africanos. Primero, Bavines (S/F) al analizar las políticas de ciudadanía diferenciadas, deja de lado que dentro del análisis de Mamdani (1998; 2012) —autor que utiliza para estudiar los movimientos indígenas y campesinos en Zongolica— el Estado colonial produjo dos identidades políticas: colono y nativo. El colono gozó de ciudadanía, mientras el nativo se redujo al orden consuetudinario.

Segundo, atribuye a los caciques (jefes tribales) como depositarios del despotismo descentralizado del gobierno indirecto, en efecto, el poder de los caciques en la Sierra de

Zongolica ha servido como intermediarios entre el aparato del Estado y la población. No obstante, su poder nunca ha sido total, como lo mostré en el caso del cultivo del café, el Estado impuso condiciones para contrarrestar su autoridad.

Tercero, al apelar a la identidad étnica, Bavines (s/f) recurre a la noción culturalista. Mamdani recuerda que las identidades no pueden concebirse como fenómenos transhistóricos, porque, de hecho, son productos históricos (Mamdani 1998: 207). En ese sentido, Mamdani se opone a ver a la etnicidad como una identidad cultural, por lo que él la define como una fabricación o identidad política. Por último, al abordar los movimientos campesinos e indígenas, Bavines (s/f) retoma el punto de vista comunitarista como una expresión auténtica de resistencia en contra del Estado. Mamdani describe estas acciones como “romanticismo antiestatal”. Por lo tanto, Mamdani sugiere el análisis del desarrollo de una sociedad civil existente a través de la formación de un campesinado libre.

Como lo mencioné, concuerdo en que la bifurcación del Estado colonial en África puede servir de espejo para pensar el caso mexicano. Sin embargo, es importante pensar que es un modelo de análisis antes que una realidad trasladable. En ese sentido, concuerdo que el legado de las relaciones coloniales en la sierra de Zongolica son un elemento dominante que se reproduce en diferentes niveles. En oposición a Bavines que describe a la Sierra de Zongolica como unidad cultural aislada del Estado. Sugiero, a través de los análisis y estudios de cultivos comerciales, que ese aislamiento atávico no es muy preciso, en todo caso es insatisfactorio como modelo explicativo²³.

En consecuencia, considero que una omisión importante en el análisis de Bavines (S/F) es que, para describir el desarrollo histórico de los procesos democráticos y las luchas étnicas en la Sierra de Zongolica, da por sentado que no existe una diferenciación entre la población indígena. Como resultado, la esencializa describiéndola como campesina, sin reparar en los procesos de proletarización que, por ejemplo, Early (1982) describe con la producción de café. En otro sentido, como nos muestra Recondo (2007) con el papel del Estado y las estructuras clientelares, el autor deja de lado esa relación corporativa. Al describir la historia de cada asociación, no cuestiona su autonomía respecto al aparato del

²³ En cuanto a la tesis de aislamiento, para el caso africano Bayart (2011; 2018) cuestiona las explicaciones reduccionistas al carácter geográfico. En una sofisticada discusión, el autor demuestra que son insostenibles en términos históricos.

Estado. Sino considera sus acciones como expresiones y demandas auténticas de la sociedad civil²⁴.

Desde mi perspectiva, una lectura sobre las relaciones sociales de origen colonial y su legado se pueden identificar en los proyectos hegemónicos. Para rescatar a Mamdani y su perspectiva del estado bifurcado, señalo que, con el reconocimiento a la diferencia cultural por parte del Estado mexicano, este produjo instituciones (“nativas”) para garantizar su mandato constitucional. En ese sentido, el proyecto multicultural, en el caso que expongo la educación universitaria intercultural, produce una subjetividad política específica como la del nativo. En consecuencia, ideológicamente esa subjetividad es imaginada y reproducida como parte del orden consuetudinario antes que como efecto de la política de la diferencia.

Considero que la perspectiva comunitarista en la educación intercultural y la perspectiva culturalista de la región de refugio nutren el proyecto de la diferencia, indirectamente. Al esencializar a la población indígena y el proyecto “alter-nativo” dan por sentado que el nativo es un producto cultural y su espacio natural es el aislamiento. Por otro lado, la perspectiva institucional de la interculturalidad, al reconocer la diferencia en un marco jurídico encubre los problemas de la desigualdad social evadiendo su responsabilidad. En consecuencia, traslada las demandas y exigencias al terreno cultural, donde pueden ser satisfechos, limitadamente, en un marco controlado como resulta ser el espacio escolar.

Para la región de la Sierra de Zongolica, Macip (2005) señala que las posturas de Aguirre Beltrán (1992 [1982]; 1995) y Early (1982) constituyen enfoques deterministas, mientras que para el primero los indios son parte de la naturaleza y forman un grupo separado de los mexicanos, para el segundo la identidad étnica es manipulada plásticamente por los intereses de clase de los procesadores y exportadores de café. Desde la perspectiva de Macip (2005) los efectos del legado colonial pueden identificarse en el estanco del tabaco. Por un lado, del estanco proceden las características básicas del trabajo agrícola asalariado. Por otro, las relaciones coloniales que se mantuvieron —posteriores a la política económica colonial— son las de trabajadores estacionales sujetos a una producción capitalista pero definidos como indios.

²⁴ Bavines cita los casos de las siguientes asociaciones políticas en la Sierra de Zongolica: Tinam (Timocepanotoke Noche Altepeme Macehualme/Unión de Todos los Pueblos Pobres), Organización Campesina Indígena de la Sierra de Zongolica (OCISZ) y Coordinadora Regional de Organizaciones Indígenas de la Sierra de Zongolica (CROISZ).

Siguiendo esa discusión, planteo que el desmantelamiento de una economía del café a principios de los años noventa permitió cambiar el terreno del discurso del desarrollo en la región de la Sierra de Zongolica. Considero que la educación fue uno, aunque no el único, de los espacios donde el cambio de terreno del artefacto del desarrollo adquirió relevancia. En sentido estricto, el programa universitario intercultural de la UVI fue concebido para potenciar el progreso de las regiones marginales del estado de Veracruz. A través de la educación universitaria, se pretende disminuir las distancias sociales y económicas de la población, es decir “empoderarla”, pero manteniendo su identidad étnica.

Por lo tanto, a través de los capítulos siguientes, expongo cómo el proyecto hegemónico de la diferencia cultural, es decir el multiculturalismo, produce subjetividades —nativas o autóctonas²⁵— en la región de la Sierra de Zongolica. Como lo mostré a lo largo de este capítulo, el legado de las relaciones coloniales y de las políticas de desarrollo social han permitido a los sujetos apelar a un orden consuetudinario para expresarse en términos étnicos. Sostengo que el aparato universitario intercultural tiene un peso relevante como agente social. Sin embargo, como se ilustrará, no es el único responsable de proveer de contenidos al lenguaje de la diferencia cultural. Por lo tanto, analizo a la interculturalidad como el terreno de la lucha ideológica y a través del cual, expongo las experiencias y expectativas de los sujetos interculturales como conscriptos a la autoctonía.

²⁵ Para efectos de exposición utilizo de manera intercambiable autóctono y nativo. Sin embargo, como lo muestro en el capítulo 2, el término autóctono está cargado de un contenido particular de acuerdo con la latitud en donde se emplee jurídicamente. En el caso mexicano, la noción de autoctonía y nativismo está estrechamente relacionada con la propuesta de “pueblos originarios”.

Capítulo 2. Los derroteros de la Interculturalidad.

En una mañana de julio de 2018 se celebró el primer encuentro cultural *Masewaltlachiwalistli Tlakilpa*. Como en días de feria, la vía principal de Tlaquilpa fue cerrada al tránsito vehicular, en su lugar los comerciantes ocuparon las calles para vender sus mercancías: ropa, CDs de música y películas piratas, aparatos electrodomésticos y comida. Del otro lado del pueblo, debajo del pórtico municipal, los organizadores del encuentro, Malaquías Sánchez y Donato García, ambos profesores de la Universidad Intercultural, agruparon a los productores regionales y talleristas que servirían como expositores. También instruyeron al resto de participantes a portar el vestido tradicional de la región. Donato García, conocido como el Barbudo, dio el discurso de apertura con un náhuatl fluido, mientras una mujer joven tradujo, no sin problemas de interpretación, las palabras del profesor al inglés. En su arenga, el Barbudo apeló a recuperar y fortalecer la identidad indígena como parte de la riqueza cultural de la Sierra de Zongolica, puso como ejemplo al grupo de tejedoras de textiles de lana. Sin embargo, el entusiasmo no fue un elemento generalizado ni compartido. El rostro de Reynaldo, representante de un colectivo de artes textiles y egresado de la Universidad Intercultural, mostraba indiferencia. Incluso me comentó su cansancio de lidiar con las disputas entre las mujeres que integran las cooperativas. Un poco más tarde, Malaquías y el Barbudo se acercaron a nosotros para compartir sus impresiones de la jornada. El primero en intervenir fue Reynaldo: “Hasta en inglés el discurso y toda la cosa”, inmediatamente añadí “Creí que tendrían visitantes del extranjero”, a lo que el Barbudo replicó “Para que no digan hasta en náhuatl, inglés y español [...] ¿cómo la ves? ¡ahora ya somos una comunidad intercultural!”.

La ironía expresada por el Barbudo es sugerente en varios niveles. En primer lugar, ubica el lenguaje de la interculturalidad en el terreno de la autoctonía²⁶, es decir, apela a la noción del nativismo como la forma más auténtica de pertenencia. De hecho, el mismo nombre

²⁶ De acuerdo con Peter Geschiere (2009), las nociones sobre autoctonía y sus connotaciones botánicas de “nacer de la tierra” enfatizan su capacidad naturalizadora como la forma más auténtica de pertenencia en un mundo globalizado. En el caso mexicano, como lo muestra Vázquez (2010), la categoría de pueblo originario está enmarcada jurídicamente como una serie de reconocimientos legales, paradójicos y contradictorios, hacia la población indígena.

*Masewaltlachiwalistli Tlakilpa*²⁷ refiere a ese carácter esencializador de la identidad étnica. Segundo, permite cuestionar quién puede definir lo intercultural y para quién es relevante en la Sierra de Zongolica. Esto lo señalo porque, a pesar de que Malaquías y el Barbudo han sido profesores en el nivel superior, sus experiencias de vida divergen. Mientras Malaquías se empleó como peón en la construcción antes de ingresar a la universidad, el Barbudo forma parte de una de las familias más importantes de la sierra. Tercero, sugiere cómo se articulan los diversos agentes sociales en la formación de un lenguaje común, esto es, antes que postular a la interculturalidad como objeto *per se*, pone énfasis en las mediaciones, tensiones y contradicciones. En cierto sentido, la expresión “¡ya somos una comunidad intercultural!” es una forma acabada de interpelación ideológica del proyecto multicultural, sin embargo, es necesario explicar lo que permite al sujeto reconocerse en el discurso ideológico y hablarlo espontáneamente como su autor (Hall 2017a).

El objetivo de este capítulo consiste en analizar de qué manera se articulan los contenidos particulares que definen al multiculturalismo como el proyecto cultural de la Sierra de Zongolica. A través de las nociones ideológicas de autoctonía, tradición y comunidad exploro las demandas del reconocimiento a la diferencia cultural. Al respecto, señalo que la interculturalidad es el terreno ideológico en el que se produce al sujeto intercultural. Para argumentar lo anterior, expongo, mediante narrativas de los sujetos, las cadenas discursivas de diferencia y de equivalencia del terreno ideológico (Hall 2017a). A partir de estas ideas dirijo mi atención hacia las instituciones de la sociedad civil como el espacio para la acción pública (Cohen y Arato, 2002; Fontana 2001).

Para dar cuenta de este proceso, retomo como eje central dos conceptos: «interpelación ideológica» (Althusser 2011 [1971]; Hall 2017a) y «sociedad civil» (Buttigieg 2001; Cohen y Arato 2002). El primero me permite plantear que la función de la ideología no se reduce a la reproducción de las relaciones sociales de producción. Por el contrario, su acierto se encuentra en pensar a la ideología en su carácter material, es decir, en los ritos y las prácticas de la acción social. De este modo, la ideología dominante que apela a la diferencia cultural interpela a los sujetos en una variedad de sistemas de representación a través de los cuales experimentan, interpretan y dan sentido a sus condiciones de existencia (Hall 2017a: 181). En cuanto al concepto de «sociedad civil» lo entiendo como el espacio

²⁷ Su significado literal es “Lo hecho por indígenas de Tlaquilpa”.

donde la clase dirigente extiende y refuerza su poder por medios no violentos o, en otras palabras, donde el proyecto hegemónico asume la dirección de la esfera cultural (Buttigieg 2001). Valiéndome de la formación de un lenguaje intercultural, como práctica ideológica y mediada desde las instituciones de la sociedad civil, pretendo mostrar las tensiones y contradicciones del proyecto multicultural en la Sierra de Zongolica.

A. Autoctonía: el principio de la diferencia.

Una de las demandas de los propulsores de la interculturalidad consiste en que los Estados garanticen los derechos culturales de los pueblos indígenas, así como sus formas “tradicionales” de organización social, caracterizadas por un auténtico apego a la tierra y estilos duraderos de vida que han sobrevivido desde tiempos inmemoriales (Niezen 2003). En un contexto global, la defensa de lo local se sitúa como una demanda prioritaria para la agenda política de sujetos diversos. En ese sentido, el concepto de autóctono, como lo muestra Geschiere (2009), adquiere relevancia para definir políticamente a los sujetos. Su connotación botánica (nacer de la tierra) la presupone como la forma más auténtica de pertenencia. El uso de la categoría autóctono en su sentido moderno, remite al África colonial y sirvió para administrar posesiones y personas entre los grupos sometidos. Su viraje hacia un marco jurídico contemporáneo es un esfuerzo por producir diferencias entre ciudadanos que pertenecen más y otros que pertenecen menos²⁸. En el caso mexicano, la noción de pueblo originario apela a una idea similar. Vázquez (2010), analiza esa categoría en las disputas por la propiedad de la tierra, el autor señala que, bajo el amparo legal del término, se cometen atropellos sobre poblaciones que difícilmente pueden acceder a los mismos instrumentos legales para defender sus derechos.

Para el caso que expongo, sin evadir la porosidad de la categoría de «autéctono» o «pueblo originario», resalto dos aspectos constitutivos. El primero, en su carácter esencializador al que apela, entiendo, como lo muestran los caso europeo y mexicano, que el término refiere a una ocupación temprana de la tierra, antes que a originalidad. De esta

²⁸ Es sintomática la selección del término autóctono como categoría jurídica en los países de Europa y no la de indígena, aunque ambos poseen un significado similar. Geschiere (2009) sugiere que la elección de autóctono responde a su “genealogía democrática, cívica y occidental”, mientras la categoría de indígena se encuentra anclada en determinadas latitudes.

manera, no son extrañas las disputas en torno al territorio, concebido no como el ente simbólico, sino como una propiedad cambiante de la propiedad privada (Vázquez 2010: 265). El segundo, como soporte ideológico para diferenciar ciudadanías por su carácter étnico, al subsumir el derecho positivo al derecho natural. Esta doble característica de la autoctonía como concepto cultural y como categoría legal es defendida por el proyecto multicultural. Si bien, no lo expresa en esos términos, sí lo hace para plantearla como alter-nativa cultural.

En la Sierra de Zongolica las instituciones de la sociedad civil, como escuelas, familias, iglesias, asociaciones civiles, organizaciones no gubernamentales y colectivos culturales, promueven la acción social y la participación ciudadana en los términos de autoctonía invocando a la “tradición”. Por ejemplo, recurren a la faena como una actividad orgánica que diferencia la vida rural de la urbana. Del mismo modo, apelan a la solidaridad del “pueblo” para movilizar y encauzar intereses privados. Recurren a características “físicas” para promover la “destreza manual” de los productores indígenas. Sin embargo, todos estos elementos como la autoctonía, la tradición o la comunidad, se articulan con demandas específicas de la lucha ideológica por la diferencia cultural.

A continuación, presento tres casos. El primero, sobre el carácter institucionalizado de la autoctonía, para mostrar la artificialidad del término, además de señalar las tensiones del significante de la interculturalidad. Posteriormente, abordo la difusión del feminismo desde el aparato universitario intercultural. Finalmente, contrasto los supuestos de una “economía natural” del campesinado con un proceso de proletarización desigual (Roseberry 2014: 262) que encuentra en el lenguaje de la interculturalidad la forma de mistificar la fuerza de trabajo indígena.

B ¿Por qué no puedo ser de la academia?

Durante varias décadas, se ha discutido el destino del campesinado en México (Foladori 1981; Otero 2004; Roseberry 2014). Sus protagonistas, campesinistas y descampesinistas, encuentran el carácter de la lucha campesina o proletaria en el acceso a la tierra o al salario, respectivamente (Otero 2004: 28). Sin embargo, como lo muestran algunos estudios (Otero 2004; Vázquez 2010), el proceso de descampesinización tiene como principal resultado la diferenciación social de los campesinos. En consecuencia, el problema no transita por el campo o la ciudad, sino por un creciente semiproletariado atrapado entre el trabajo asalariado y la producción campesina. Además, se enfrentan a un mercado de trabajo asalariado

segmentado que es incapaz de absorberlos productivamente, lo que se traduce en trabajo precario, mal remunerado y abundante mano de obra (Otero 2004; Vázquez 2010).

En ese contexto, la imagen de la vida rural como un orden coherente no solo es cuestionable sino difícil de sostener. Sin embargo, desde los enfoques de la interculturalidad (Bello y Aguilar 2015; Bertely 2015; Navarro y Bermúdez 2019; Mignolo y Walsh 2018), esta imagen se promueve por distintas instancias, entre ellas la universidad. Al mismo tiempo, reducen el problema a un carácter de identidad cultural, dejando de lado procesos más amplios como la formación de clase o, en el mejor de los casos, reduciéndola a una categoría económica (Martínez 2015). En ese sentido, la proletarización de la población indígena está subordinada al lenguaje de la identidad étnica en su dimensión política. Al respecto, Vázquez (2010) señala que nociones como “nación purépecha”, “pueblo purépecha” o “etnia purépecha”, son conceptos a los que los jornaleros agrícolas tarascos difícilmente apelan. En cambio, un grupo intelectual frecuentemente puede identificarse en términos étnicos. De manera similar, Martínez (2006) analiza el caso de los jornaleros mixtecos en Baja California que prefieren escapar de la etiqueta indígena, aspirando con ello a una “movilidad social ascendente”, contrastando su caso con los grupos del agronegocio que recurren al carácter étnico para beneficiarse de mejores condiciones de exportación.

Bajo estos lineamientos, la diferenciación de la población campesina, concretamente el segmento semiproletario definido como precario, es el centro de esta sección. Sin embargo, para contribuir al debate, retomo como eje de análisis el campo universitario para mostrar las tensiones y paradojas de las experiencias interculturales en el terreno académico. En ese sentido, se espera dentro de la crisis agraria que los campesinos respondan políticamente de acuerdo con su posición de clase. No obstante, encuentro que la mediación ideológica del proyecto multicultural contribuye no solo a la reproducción de un semiproletariado como fuerza de trabajo desechable, sino también sirve para saber quién puede definirse étnicamente. De este modo, vale la pena considerar si “bajo el capitalismo, la única cosa peor que estar explotado es no estar explotado” (Denning 2010: 77). Para examinar esa ruta, retomo la experiencia de Tlmatini Flores. Su caso es relevante, en la medida en que se sitúa intercambiamente en el discurso campesinista y descampesinista, sin expresarlo plenamente. Además, para él, las demandas étnicas están permeadas por su carácter político, en tanto acción afirmativa y justicia social.

Tlamatini formó parte de las primeras generaciones de estudiantes de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo de la UVI. Su experiencia profesional ha transitado entre los derroteros del éxito, como haber publicado un libro en coautoría con un arqueólogo del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) sobre las prácticas rituales y cosmovisiones de San Juan del Río; y el camino del fracaso, es decir no poder consolidarse en la academia y tener una vida laboral inestable, precaria. En sus palabras, la búsqueda de trabajo y su historia personal tiene una dimensión “traumática y llena de frustración, aunque también sus momentos felices”. A Tlamatini lo conocí en diciembre de 2017. Mi primera impresión fue de cautela, sabía –por comentarios de Pepe– que él tenía una percepción crítica de la interculturalidad y de la UVI, su aspecto serio –cabello largo, patillas hirsutas cubriendo sus mejillas redondas y un tono de voz pausado y fuerte– impone respeto. Sin embargo, eso no me detuvo para iniciar la conversación con una bufonada que rompió el hielo, generando un ambiente de confianza.

Tlamatini está orgulloso de su origen “humilde”. Proviene del pueblo de San Juan del Río, vive con sus padres, hermano, esposa e hija. Su padre, campesino y actualmente taxista, le enseñó a labrar la tierra en sus pequeñas parcelas del ejido y a criar animales de corral en el patio de su casa. El oficio de su madre, partera por más de cuarenta años, le ha servido para apreciar esa práctica. Sin embargo, él es consciente que se requiere de dinero para sembrar y hacer frente a los temporales, plagas y demás adversidades que los pequeños productores –como su padre– deben sortear para ser productivos. Aspectos irreconciliables con el tipo de agricultura promovida por los entusiastas ecologistas: sustentable y orgánica. La partería, con las complicaciones de su práctica en la región, tiene un carácter ambivalente, a veces perseguida y otras utilizada como práctica cultural. Sin embargo, estos aspectos, el campo y la medicina tradicional, frecuentemente utilizados en la Universidad Intercultural como bases fundamentales de la “cultura local”, son reflexionados cotidianamente por Tlamatini.

No obstante, él se identifica como campesino y hablante de náhuatl. Sus bisabuelos fueron la primera generación de beneficiados del reparto agrario en la región del valle de Orizaba, durante los años cuarenta. Cuando habla sobre la interculturalidad, dos temas salen a colación: etnicidad y clase. Para él “desde que comenzó [oficialmente] la idiotez de la autoadscripción [en los censos de población], ahora cualquiera puede ser indígena”. Este

comentario entraña dos aspectos importantes: el primero es que, según él, los verdaderos indígenas nacen, por lo que no es una cuestión de libre elección. Es decir, él es indígena porque sus abuelos fueron indígenas. El segundo, todos aquellos que se autoidentifican como indígenas, sin tener ancestros o hablar una lengua originaria, son gente de una clase social que puede jugar a modo con la etnicidad para obtener beneficios personales:

Me sorprende cuando en la UVI escucho a varios [profesores] que se identifican como indígenas. Ellos no saben lo que es ganarse la vida en el campo, de sol a sol. Las chingas que uno se da en el cafetal. Lo difícil que es ser indígena, discriminado por no hablar como cristiano. Ellos están ahí porque tienen palancas, maldito nepotismo [...] Creen que, por tocar jarana, hacer alebrijes, sentarse en un telar o aprender náhuatl se convertirán en indígenas [...] me río frente a ellos. En una ocasión, durante la presentación del [profesor] Sandoval le dije a un amigo «mira desde mi Mac [la computadora del profesor] voy a cambiar al mundo»²⁹.

Los comentarios anteriores se dirigieron en contra de algunos profesores de la UVI que, bajo la etiqueta étnica, han emprendido negocios, constituidos como asociaciones civiles, para impartir talleres, asesorías o cursos en la ciudad de Orizaba con el objetivo de promover la “cultura nahua” de la Sierra de Zongolica. De tal modo que la opinión de Tlamatini sobre la UVI como formadora de profesionales resulta ambivalente. Por un lado, reconoce el papel de la Universidad Intercultural como una opción real para los jóvenes que desean continuar con sus estudios profesionales en una región caracterizada por la pobreza. Por otro, cuestiona el discurso de la interculturalidad, del que se sirven los profesores de la institución universitaria, para enmascarar la desigualdad y justificar los beneficios que obtienen como los intelectuales de la región:

Se supone que la universidad fue diseñada para que se formara a profesionales de la región, y a su vez, ocuparan espacios en la misma. Pero cuando tú ves quiénes han sido los que se benefician de la UVI, te das cuenta de que no son las personas de aquí. Son los de Xalapa, como el Sandoval y González. Ellos representan esa falsedad del discurso de la interculturalidad. Se dicen muy interculturales, pero como que muy interculturales no son en la UVI³⁰.

La denuncia de Tlamatini, sobre las “incongruencias” entre el discurso de la institución universitaria y la práctica de los docentes en contextos académicos y extraacadémicos –sus negocios étnicos–, evidencian las tensiones en torno a lo que significa

²⁹ Entrevista a Tlamatini, 12 de julio de 2018.

³⁰ Notas de Campo, diciembre de 2017.

la interculturalidad. La fijación del significante intercultural como étnico es cuestionada por otros enfoques de la interculturalidad que abogan por romper con esa noción (Bello y Aguilar 2015; López et al. 2009; Navarro y Bermúdez 2019). Como se aprecia, la percepción de interculturalidad a la que apela Tlamatini, atraviesa por el terreno de la autoctonía: al señalar a los nativos de la sierra como los merecedores “naturales” para ocupar los espacios académicos de la región. Mientras que los “alóctonos”, deben ser relegados a otros espacios en los que no constituyan una amenaza para los primeros, a quienes se les debe garantizar, como nativos, un lugar preferente. En ese sentido, la desigualdad que señala Tlamatini es polarizada y oposicional entre la vida urbana y la vida rural, lo moderno y lo tradicional, lo colectivo y lo individual. En cualquier caso, asegurar espacios para los “nativos” no garantiza el fin de la desigualdad social, porque ésta no recae en una dinámica polarizada, sino en un proceso multidimensional.

La insostenible condición de ser precario.

La postura de Tlamatini, frente al programa intercultural de la UV, está condicionada, en gran medida, por su trayectoria escolar y la experiencia profesional, la cual ha sido precaria y con altibajos que rayan en lo dramático: “estando arriba o abajo”. Su principal preocupación es satisfacer las necesidades vitales de su esposa e hija. En la sede Grandes Montañas de la UVI, conoció dos amores: su esposa Yolotzin y la arqueología. Desde entonces, sus deseos de ser un intelectual se han enfrentado a su difícil trayectoria laboral:

Andrés: Cuando saliste de la UVI [graduado] ¿cómo fue tu inserción al mercado laboral?

Tlamatini: Fue muy difícil. Cuando salí, creí que tendría trabajo, pero pasé mucho tiempo desempleado. Estuve yendo a varias ferias del empleo, vivía un suplicio, pero ya te imaginarás qué clase de trabajos ofrecen [guardias de seguridad, afanador, vendedor].

Andrés: ¿Cómo llegaste a la UVI a dar clases?

Tlamatini: Es una historia larga ¿Te conté que tengo un libro?³¹

La narración de Tlamatini comienza en el año 2010 cuando terminó sus estudios en la UVI. Ahí empezó su “suplicio”. El primer empleo fue como profesor de preparatoria, duró poco ya que cerraron el bachillerato meses después; el segundo fue como guía de turismo, la empresa para la que trabajaba dejó de ofrecer recorridos turísticos por la ola de violencia

³¹ Entrevista a Tlamatini, 12 de julio de 2018.

desatada en la región del valle de Orizaba y la Sierra de Zongolica: secuestros, levantones, asaltos; tuvo que abandonar su trabajo como enlace de promoción cultural por falta de pago. Mientras contaba sus experiencias no dejaba de sonreír. Después vino la parte más cruda, la del desempleo prolongado:

Mi búsqueda de trabajo fue traumática, asistí [durante varios meses] a ferias del empleo a Ciudad Mendoza, Río Blanco, Orizaba y Córdoba. No había trabajo para gestores interculturales. Los empleadores no sabían qué onda [con la licenciatura]. Todas las ofertas no correspondían a mi supuesto perfil profesional. Pasaron varios meses y nada. La presión en la casa se sentía cada vez más. Mi desesperación llegó a tanto que no dudé en aceptar que terminaría como guardia de seguridad [...].

Cuando llegó el momento de compartir los momentos agradables de su vida laboral, los gestos de su rostro cambiaron, se mostró nostálgico. Su gusto por la arqueología y la “cosmovisión” mesoamericana lo llevaron a lo que él define “la parte más feliz de mi vida”. Fue incluido en los trabajos de preservación y rescate de los únicos restos arqueológicos del municipio de San Juan del Río. Primero como peón de excavación y, posteriormente, como auxiliar de investigación:

No podía creerlo, nunca creí llegar tan lejos. Con los restos [arqueológicos] pude conseguir trabajo como asistente de investigación, estuve en varias excavaciones [diferentes puntos del estado de Veracruz] clasificando los objetos y documentando los hallazgos. Ahí surgió la idea de hacer algo referente a la cultura local, junto con Heredia. Cuando publicamos el libro tuve la oportunidad de hacer la presentación del trabajo y dar varias ponencias. Ganaba bien, no me puedo quejar, era como un sueño³².

El trabajo de investigación con el arqueólogo Heredia culminó en la publicación de un libro. Para su edición, Tlamatini gestionó recursos. Obtuvo dinero para comprar material bibliográfico y avituallamiento de oficina, que se ocuparon durante la etapa de escritura e investigación de escritorio. “Una parte la empleé para pagar deudas, y otra para comprar algunos libros [...] fueron como 20,000 mil pesos los que me dieron”. La publicación del libro ha significado hasta el momento la parte más alta de su vida académica. Sin embargo, poco tiempo duró su “sueño” como asistente de investigación en el centro INAH-Veracruz, pues decidió apartarse de ese trabajo. No ahondé en esa decisión tan importante, ya que se mostró incómodo para platicarlo, del mismo modo que omitió su participación como músico

³² Entrevista a Tlamatini, 12 de julio de 2018.

en una reconocida banda de punk en la región y experto en el ritual de *xochitlalli*³³, sólo dijo “había problemas en mi familia y tenía que regresar”.

Durante 2015, año de la publicación del libro, Tlamatini participó como asistente de investigación del Dr. Víctor Enrique Abasolo Palacio para desarrollar un proyecto sobre saberes campesinos y agricultura tradicional. A la par, recibió el ofrecimiento del Mtro. González, gestor educativo de la sede Grandes Montañas de la UVI, para formar parte de la planta docente como profesor de hora-clase impartiendo *experiencias educativas*. Aceptó no solo por estar desempleado, sino por el “deseo de compartir su experiencia a los chavos”. Asistía a la sede de Grandes Montañas tres veces a la semana, aunque algunas semanas debía estar todos los días, aunque el traslado cotidiano era poco viable en términos económicos:

Con lo que ganas en la UVI como hora-clase no te alcanza ni para los pasajes [menos de 6,000 pesos mensuales]. No hay prestaciones, es una precariedad fatal. No soy el único que está en esa situación, hay algunos maestros que llevan años esperando su plaza. Aunque hay otros que la obtienen bien rápido, claro, los que están bien parados en Xalapa. Esto es lo que más me molesta de la UVI, la injusticia, la corrupción, la tranza. Unos no son de aquí y son a los primeros en darles su plaza³⁴.

En el año 2016 Tlamatini decidió inscribirse a un programa de Maestría en Gestión Ambiental para la Sustentabilidad en la Universidad Veracruzana con sede en la ciudad de Córdoba. El sistema semiescolarizado le permitió dedicarse a sus actividades como docente y estudiante, las tardes de los fines de semana las empleaba en cuidar su cafetal, al pie de montaña. No ser beneficiario de una beca de posgrado era de las cosas que más lamentaba. Sus intereses académicos, van desde la cosmovisión de la cultura nahua hasta la preocupación de una ecología política, específicamente le interesa la agricultura sustentable. El proyecto con el que piensa graduarse de la maestría tiene como eje de análisis la gestión de los huertos familiares.

En las instalaciones de la UVI solo lo vi una vez. Platicamos poco ese día, estaba lloviendo, como cualquier día de verano en la sierra, no había alumnos en las aulas y la academia se reuniría para evaluar los resultados finales del proyecto en el que trabajó:

³³ Tlamatini toca instrumentos de viento tradicionales, participó en la banda La Nun.Ka Muerta Rebelión tocando ocarinas y, principalmente, como traductor de las canciones del español a náhuatl. En algunas ocasiones fue contactado por varios profesores de la UVI y la Universidad Pedagógica Nacional-Orizaba para ejecutar *xochitlallis* en celebraciones públicas de los municipios del valle de Orizaba.

³⁴ Entrevista a Tlamatini, 12 de julio de 2018.

siembra de frijol. Me había enterado por Pepe y Miguel, ambos egresados de la UVI, que él dejaría de trabajar en la sede Grandes Montañas, que para el ciclo 2018-2019 él ya no formaría parte de la planta docente. Tlamatini y El Barbudo serían sustituidos por dos profesoras con plaza definitiva. Días después lo visité en su casa, en San Juan del Río. Le pregunté por su situación laboral en la UVI:

Andrés: ¿Qué pasó? en la UVI me dijeron que ya no formabas parte de la planta docente.

Tlamatini: Si cabrón, pues Felipe [el Coordinador de la sede] en marzo me dijo que no había presupuesto. Que ya no estaba contemplado para el siguiente año.

Andrés: ¿Quién más quedó fuera? Me dijeron que dos profesoras se integrarían y quedaron fuera dos profesores.

Tlamatini: Donato [El Barbudo] y yo solamente. Él como ya está jubilado no tiene por qué seguir empleándose, bueno ese fue el pretexto. Y yo como soy el que tiene menos antigüedad pues seguía en la lista.

Andrés: ¿Cómo justificaron la presentación de Shantal y la esposa de González como nuevas integrantes?

Tlamatini: No lo hicieron, a Shantal la bajaron de puesto, ves que estaba en la dirección general. La otra es esposa [del Mtro. González]. Así es en la UVI.

Andrés: Pero hay otros profesores que tampoco tienen definitividad, como Chamorro, Adrián, Malaquías ¿Ellos están en la cuerda floja?

Tlamatini: Pues Chamorro se fue a Canadá estas vacaciones como jornalero [...] Los otros dos nunca cuestionan lo que se dice³⁵.

Tlamatini me relató que tanto él como Donato han sido durante los últimos años las voces que más cuestionaron las decisiones de la UVI, tanto en la organización interna como en la creación de foros extraacadémicos. De este modo, la experiencia intercultural de Tlamatini difiere de la de Donato. Ambos, apartados de la institución universitaria por su postura académica han sorteado distintos caminos. Mientras que el primero ha tenido que volver al trabajo en el campo para mantener a su familia; el segundo recorre diversos lugares para promover y visibilizar la “identidad nahua” de la Sierra de Zongolica. Dichas diferencias, estructuradas por la etnicidad y la clase, pocas veces son cuestionadas por los entusiastas de la autoctonía:

Andrés: Y ahora ¿qué harás?

Tlamatini: Seguir buscándole. He llamado a unos amigos para que me ayuden [a conseguir empleo]. Pero no me han solucionado nada. Por lo mientras, no me queda de otra que seguir

³⁵ Entrevista a Tlamatini 12 de julio de 2018.

con mi cafetal. No me avergüenza. Campesino siempre he sido, el título [universitario] no te cambia³⁶.

B. Los rostros de la interculturalidad en las Grandes Montañas.

La primavera de 2016 significó para Citlalxóchitl, estudiante de la UVI, el comienzo de una serie de logros académicos. En su participación en el Primer Concurso Estatal Juvenil de Poesía en Lengua Indígena, organizado por el gobierno del estado de Veracruz, fue premiada con el segundo lugar. Con dicho galardón, se convirtió por un par de años en el rostro mediático de la sede Grandes Montañas de la UVI. La noticia apareció en diversos noticiarios locales, lo cual se vio como un éxito para el programa intercultural de la Universidad Veracruzana. Los profesores de la institución universitaria recalcaron la importancia de formar jóvenes indígenas que preservan su lengua y cultura. La distinción con la que fue reconocida Citlalxóchitl, estuvo sujeta a varios cuestionamientos. El principal es que ella no es indígena ni hablante de náhuatl. Durante mi trabajo de campo en la sede Grandes Montañas escuché comentarios al respecto de algunos estudiantes: “Pero ella ni sabe hablar náhuatl, ora menos escribirlo”. “Esa chava está bien malita, cuando entró [a la universidad] decía que era afrodescendiente y ahora es indígena”. “Le pagó a alguien para que se lo hicieran [el poema]”.

Por supuesto que ella se defiende de las maledicencias argumentando que su madre, hablante de náhuatl (aunque de la variante dialectal de la huasteca), y las clases que ha tomado le ayudaron a escribir su poema: “*Kani Kahki Tonaltzin?*” (¿Dónde está el Sol?). En cualquier caso, el reconocimiento que recibió su trabajo literario le dio acceso a una serie de beneficios, los cuales ha sabido aprovechar. Citlalxóchitl Castillo Quechulpa con 24 años en el momento de la entrevista, es delgada, morena, con cabello largo y ondulado. Es originaria del municipio de Zongolica, vive con sus padres, abogados en la fiscalía del estado de Veracruz, y sus dos hermanas, una estudiante de pedagogía y la otra de biología. En el momento de mi investigación cursaba el séptimo semestre de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo en la sede Grandes Montañas. Antes de ingresar a la UVI, cursó un par de semestres en la licenciatura en Comunicación en la ciudad de Xalapa. Sin

³⁶ Notas de campo, julio de 2018.

embargo, la carrera no le causó ningún interés profesional, motivo por el que decidió regresar a Zongolica. A diferencia de varios estudiantes de la UVI, Citlaxóchitl tuvo la opción de quedarse en la Sierra de Zongolica para realizar sus estudios de universitarios. Su elección tuvo como base el trabajo de sus padres, quienes le insistieron que estudiara derecho “querían que fuera como ellos, trabajar todo el día en una oficina”.

Como [mis padres] trabajan en la fiscalía, nos platican todas las cosas que ven a diario. Las injusticias que se cometen porque la gente no sabe defenderse. No tienen intérpretes para que sepan de qué los acusan. Los abogados no hablan náhuatl o no tienen dinero para pagarlos. Las mujeres son las que más sufren. El machismo aquí [en Zongolica] es muy fuerte. Al ver todo esto, quise estudiar algo que contribuyera a mi comunidad y mi anterior carrera no lo tenía. No quería estudiar derecho porque no me gusta estar encerrada, me gusta el campo, platicar con la gente. Sabía que la carrera en Gestión Intercultural tenía un enfoque de derecho. Por eso opté estudiar en la UVI³⁷.

La elección de Citlaxóchitl rindió frutos, pese a la incredulidad de su familia. Ingresó en el año 2015 a la Universidad Intercultural y un año después ya había obtenido un premio estatal. En los veranos de 2016 y 2017 participó en seminarios sobre liderazgos indígenas en las instalaciones de la Universidad de las Américas Puebla (UDLAP). En agosto de 2018, realizó una estancia en Perú como parte de sus actividades con *United Nations Population Fund* (UNFPA) para exponer su colaboración con mujeres del municipio de Tequila. Estas actividades han sido realizadas al margen de la UVI. por lo que ha tenido problemas de desempeño escolar y con varios profesores, repitiendo algunos cursos:

Discutí con Olivia por mis faltas a su clase [de inglés]. Ella me reprobó. Teníamos un acuerdo para que pudiera justificar los días que no me presenté a la UVI. Pero dijo que no se acordaba y que ahora debía asumir mi irresponsabilidad, se puso bien loca. Ella está mal, con varios compañeros ha tenido problemas. Traté de solucionarlo [la nota reprobatoria] yendo con [el Maestro] Marco [gestor educativo]. Pero no quiso apoyarme, me dijo que podía abrirme la materia el próximo año con [el Maestro] Sandoval para que no me diera clases Olivia [...] No acepté. Me inscribí a unos cursos en Orizaba. Haré el examen para acreditar [la asignatura de] inglés y no verles la cara³⁸.

La molestia de Citlaxóchitl se encuentra en la falta de apoyo de la institución universitaria a sus actividades extraacadémicas:

Querían que les pasara fotos, relatorías y el nombre de todos los eventos en los que participo para que los subieran a la página de la UVI. Pero de ellos no he recibido nada. Un día les pedí recurso para viajar a Xalapa, me lo negaron, diciendo que no había dinero [...] Días después

³⁷ Notas de campo, 23 de julio de 2018.

³⁸ Entrevista a Citlaxóchitl, 3 de septiembre de 2018.

me enteré de que a Mariana le ofrecieron recursos para su movilidad [a Sudamérica]. A Partir de ahí me he negado a participar con ellos. Esto ha salido del esfuerzo de mis padres. Y yo he sido quien ha buscado fondos para mi trabajo³⁹.

La enemistad de Citlaxóchitl con Mariana, ambas de séptimo semestre, es una apuesta –por parte de la institución universitaria– para saber qué rostro de la interculturalidad prevalece en la sede Grandes Montañas. Mientras Mariana no pierde la oportunidad de portar la indumentaria regional en cada actividad organizada por la UVI, identificarse como indígena y decir que trabaja para las mujeres de la Sierra de Zongolica. Citlaxóchitl expresa su inconformidad de que las políticas universitarias y las gubernamentales no son lo suficientemente interculturales, pues personas como ella, que no pertenecen a un grupo étnico, quedan excluidas. Otro punto de confrontación es el tipo de intervención comunitaria (metodología participativa) que realiza cada una de ellas. Citlaxóchitl trabaja con el Instituto Nacional de Mujeres (INMUJERES) en la cabecera municipal de Tequila, su trabajo tiene como eje reducir la violencia contra las mujeres y visibilizar su papel en la vida comunitaria, es decir “empoderarlas”. Por su parte, Mariana colabora en la Cooperativa Itzal S.C. de R.L. de C.V. en Calchualco, municipio del que es originaria; su proyecto de intervención está relacionado con la organización familiar en la producción de licores y mermeladas, financiados por Kolping México. La cual es una asociación católica de origen alemán que busca fortalecer el desarrollo social a través de valores cristianos.

Ellas representan los dos polos de la interculturalidad que se promueve en la región. El primero transita en el marco institucional donde el principal sujeto es el indígena que, por medio de diversos programas asistenciales, pretende revertir su condición de vulnerabilidad. Mientras el segundo, en el que colaboran instituciones de la sociedad civil, como la iglesia⁴⁰ y la escuela, promueven el desarrollo comunitario a través de la autogestión y valores de respeto. Sin embargo, ambos enfoques perciben sus acciones al margen del Estado, tanto en la dimensión social, como en el terreno ideológico. No obstante, las dos posturas comparten el paternalismo hacia los indígenas, pero Citlaxóchitl entiende que el punto articulador es la UVI:

³⁹ Entrevista a Citlaxóchitl, 3 de septiembre de 2018.

⁴⁰ En otro apartado expondré de qué manera la visión pastoral de la Iglesia católica colabora con la UVI y el gobierno municipal.

Una tarde entré a la cafetería de Doña Lau y ahí estaba [la Maestra] Olivia comiendo, junto a Mariana y dos de sus amigas. Cuando me vio, [Olivia] empezó a subir la voz para que yo escuchara lo que le decía [a Mariana]: «No Mariana, tú estás para cosas grandes, cuando salgas no te quiero ver trabajando como empleada de una ONG. Tú vas a continuar con la maestría, tú si vas a tener futuro». Todos los que estábamos en la cafetería nos quedamos callados, o sea, cómo se le ocurre decir eso frente a nosotros ¿qué te hace pensar que una maestra diga eso? [...] que su trabajo y nuestra carrera no sirven⁴¹.

Tanto las palabras de la profesora, certeras en el sentido de que muchos egresados se incorporan como trabajadores de organizaciones no gubernamentales o asociaciones civiles, como las de Citlaxóchitl, “que su trabajo y nuestra carrera no sirven” exponen las tensiones de las relaciones interculturales. Sin embargo, también entraña la manera como la interculturalidad, como terreno ideológico, articula los elementos particulares de las demandas del proyecto cultural. Al mismo tiempo que interpela a los sujetos a través de las prácticas cotidianas como las actividades entre las cooperativas de mujeres o las asambleas académicas.

Mi feminismo es intercultural.

A Citlaxóchitl la conocí en la feria de Tehuipango. Ambos fuimos invitados por Alejandra Acahua —trabajadora del ayuntamiento y profesora de náhuatl en la Academia Veracruzana de Lenguas Indígenas (AVELI)— para formar parte del jurado que evaluó a los grupos musicales de la región. Su rostro me era conocido, algunos informantes me sugirieron hablar con ella para conocer la vida académica de los estudiantes de la UVI, pero no había tenido la oportunidad de encontrarla. Como lo describí en el apartado anterior, Citlaxóchitl ha sorteado varios problemas en la institución universitaria. El más conocido entre los estudiantes es la denuncia de acoso sexual contra un profesor de la sede Grandes Montañas donde se involucró a cuatro estudiantes, incluida Citlaxóchitl. Cuando me narraron el caso, no utilizaron los nombres de las estudiantes, pero sí describieron a las familias de las implicadas. De acuerdo con dos testimonios, el caso de acoso sexual contra el profesor se puso “caliente” porque los padres de una afectada eran abogados de la fiscalía del estado de Veracruz; y otra alumna, era pariente de personajes de la política local. El problema apuntó a desbordarse del marco institucional, no obstante, esto no sucedió.

⁴¹ Entrevista a Citlaxóchitl, septiembre de 2018.

En mis primeras conversaciones con Citlaxóchitl, ella se identificó como feminista. Su investigación de intervención comunitaria (proyecto escolar para titularse) ha variado durante los semestres, pero siempre ha tenido como centro de atención a las mujeres de la sierra. El primer grupo con el que trabajó fue con tejedoras de la localidad de Santa Cruz en el municipio de Tequila. Abandonó el proyecto porque encontró múltiples intereses tanto externos como internos:

En la UVI, todos van con las tejedoras [de Santa Cruz] porque es lo más fácil y más cercano a la sede [Grandes Montañas]. Es muy difícil trabajar con ellas. Todos [investigadores, estudiantes y directores de asociaciones civiles] tienen ya un grupo o cooperativa [de tejedoras]. No es fácil entrar. Desde ONGs hasta asociaciones civiles. Lo primero que hacen es ir con ellas. Pero [las tejedoras] ya no quieren intermediarios ni de aquí [gestores y promotores] ni de fuera. Ellas quieren organizarse por sí mismas, quieren administrar y gestionar los recursos para visibilizar su trabajo. [Aunque] esto genera problemas entre ellas mismas por dividir las ganancias. Y también saben que las utilizan⁴².

Las cooperativas de tejedoras de la Sierra de Zongolica han adquirido gran notoriedad en los últimos años. Durante la década de los noventa, el Fondo Nacional para el Fomento de las Artesanías (FONART) implementó una serie de acciones para promover las artesanías regionales. A través de talleres, apoyos económicos y asesorías técnicas se organizaron cooperativas de mujeres en los municipios de Tequila, Atlahuilco y Mixtla de Altamirano. Desde entonces, el objetivo de toda asociación que colabora con las cooperativas es la búsqueda de mercados para los productos textiles. Dentro de dicha promoción, el papel de los antropólogos ha sido relevante, el ejemplo más claro es el de la investigación realizada por Miguel Ángel Sosme (2015) en su libro *Tejedoras de Esperanza*. Su estudio aborda el contexto de violencia al que se enfrentan las mujeres nahuas. Desde su perspectiva, el autor explora la posibilidad de “empoderar” a las mujeres de la Sierra de Zongolica a través de la organización colectiva. Donde la producción textil figura como una herramienta fundamental para confrontar el régimen patriarcal y visibilizar una cultura ancestral. Sin embargo, su trabajo no responde a la violencia estructural. Por el contrario, Sosme pondera las identidades como entidades acotadas que se yuxtaponen una tras otra: mujer, indígena y pobre. En lugar de cuestionar dichas categorías como procesos y productos históricos y relacionales.

⁴² Notas de campo, 23 de julio de 2018.

Dicho enfoque, el de la suma de identidades, es promovido por la UVI con el propósito de visibilizar los niveles de discriminación que sufre la población nahua de la Sierra de Zongolica. Al mismo tiempo, se pretende revertir esas condiciones a través de la interculturalidad. Desde la institución universitaria se promueve la concepción de que la interculturalidad es un puente para establecer diálogos. Aunque esos diálogos sean contradictorios. Al respecto, discutiendo con Citlaxóchitl sobre las problemáticas a las que se enfrentan las mujeres de la sierra, me comentó que, desde su experiencia de intervención, es necesario cambiar de enfoque o perspectiva para confrontar la realidad de la violencia cotidiana:

Andrés: ¿Qué clase de estrategias implementa la UVI para enfrentar la violencia hacia las mujeres?

Citlaxóchitl: Son muchas, pero la principal es el diálogo. Nos sirve para denunciar y visibilizar esa violencia cotidiana.

Andrés: Sé que hay una asociación civil, Kalli Luz Marina, donde participan diversos actores de la región para reducir la violencia hacia las mujeres nahuas ¿Cuál es el papel de la UVI en ese proceso?

Citlaxóchitl: Se trabaja estrechamente, muchas egresadas forman parte de la asociación. Respeto su trabajo, pero creo que su enfoque no es el mejor. Son feministas, pero tienen otros intereses y otras metodologías.

Andrés: ¿Cómo se diferencia tu trabajo de, por ejemplo, Kalli Luz Marina?

Citlaxóchitl: De que mi feminismo es intercultural.

Andrés: ¿Qué significa eso?

Citlaxóchitl: [silencio prolongado] Yo soy indígena y mi compromiso es hacia la mujer que es de mi comunidad, como yo. No es el mismo [compromiso] de personas que no saben de nuestra cultura local. Los otros feminismos no toman en cuenta eso⁴³.

La conversación anterior, tuvo como contexto un espacio ajeno a la UVI. En días posteriores, nos encontramos en la sede Grandes Montañas y le solicité otra entrevista para que me narrara su experiencia en Perú. Durante esa misma semana, un grupo de alumnas de séptimo semestre decidieron crear un círculo de lectura feminista con el propósito de compartir experiencias desde la sororidad, horizontalidad, respeto y autocuidado. Cuando le cuestioné a Citlaxóchitl por qué no participaba en las discusiones del círculo de lectura feminista, me respondió que ella realizaba su propio trabajo con otras mujeres, en un contexto menos “intelectualizado”. Al retomar la conversación sobre el “feminismo intercultural” le

⁴³ Entrevista a Citlaxóchitl, 23 de julio de 2018.

pregunté cómo se relacionaba esa perspectiva con todos los sucesos en torno a la denuncia de acoso sexual:

Mira, todas esas cosas que se dijeron [sobre el acoso sexual de un profesor a varias alumnas] no ocurrieron de esa manera. Es cierto que varias chicas tuvieron una relación con él, pero nunca le mintió a nadie y no creo que se haya aprovechado. Yo iba a su casa, acompañada de Reynaldo. Los dos íbamos después de clases. Pero nunca se insinuó. O sea, sí está guapo, pero ¡es el profe! Nos daba orientación de nuestros proyectos, él conoce mucho sobre la lengua y la cultura local. Además, ya tiene un hijo. Nada de esto se hubiera sabido sin los chismes de las profesoras. No es que les preocupen las alumnas⁴⁴.

Como se aprecia, el interés de la Universidad Intercultural en promover el lenguaje de la interseccionalidad ya sea desde el espacio universitario o a través de los proyectos de vinculación, se encuentra en que este abona al concepto de identidad cultural. Al respecto es importante señalar que dicho enfoque es limitado en varios sentidos. Primero, supone que la identidad es una dimensión estable y ahistórica, es decir, una condición dada por el contexto cultural y no por estructuras más amplias de dominación. Segundo, desdibuja las diferencias existentes, propias de una sociedad de clases, en el espacio rural (Pini y Leach 2011), al partir de la idea de que todas las mujeres identificadas como indígenas tienen la misma posición social⁴⁵. Si bien, la identidad es una articulación en proceso, este no es de yuxtaposición de elementos atomizados. Por el contrario, la identidad puede definirse como una estructura relacional (Bettie 2014: 194).

Siguiendo a Julie Bettie (2014) quien analiza los procesos de formación de clase y etnicidad, argumenta que el aparato escolar debe ser entendido más allá de un espacio de reproducción social. La autora propone concebirlo como un espacio de formación discursiva y ensamblaje de múltiples experiencias, esto es, subjetividades. De este modo, clase y etnicidad antes que ser definidas económica y culturalmente, deben ser entendidas como estructuras de desigualdad que se viven y experimentan a través de los performances.

Retomando el caso de Citlaxóchitl y su autoidentificación como mujer indígena o afrodescendiente, al margen de un uso instrumental, es un performance en el sentido en que es interpelada por las formaciones discursivas que se producen en el aparato escolar. En ese sentido, la experiencia de Citlaxóchitl con grupos de tejedoras, silvicultoras y jefas de

⁴⁴ Notas de campo, septiembre de 2018.

⁴⁵ Al respecto, el lector se puede remitir al capítulo 1 el papel de las mujeres en la política regional.

familia del municipio de Tequila, le ha permitido conocer la violencia directa hacia las mujeres: golpes, violaciones, acoso, entre otros. Por otro lado, ella niega ser sujeto de esa violencia que permea en la institución universitaria. De este modo, el “feminismo intercultural” lejos de cuestionar el orden patriarcal en la región, desplaza sus respuestas hacia un terreno ideológico donde las identidades de género y étnicas ya están definidas y ancladas por el propio discurso ideológico del aparato escolar.

C. Aprendiendo a vivir.

Los enfoques interculturales de la academia latinoamericana se han agrupado en contra de una noción: la colonialidad del poder, que es descrita como una lógica subyacente que permitió a Occidente, a principios del siglo XVI, dominar y subsumir los diferentes órdenes cultural, social, económico y político de las sociedades colonizadas (Mignolo y Walsh 2018). A partir de estas ideas, dichos enfoques proponen dos objetivos estrechamente relacionados. El primero consiste en “decolonizar” el pensamiento occidental, es decir, dismantelar la “lógica racional” que produjo occidente mediante la producción de conocimiento que no excluya “otros saberes”. El segundo se refiere a la instauración de un nuevo orden que, al mismo tiempo que confronta, construya una alternativa al proyecto occidental, emanado desde abajo y que tenga como protagonistas a los pueblos indígenas y afrodescendientes (Mignolo y Walsh, 2018)⁴⁶.

En ese contexto de “decolonialidad” surge una noción que ha sido utilizado como contrapeso, al menos en el plano ideológico, para promover en la esfera educativa y en otros espacios culturales una “alter-nativa” de sociedad. Se trata de la noción de “buen vivir” que, de acuerdo con sus promotores y críticos (Caria y Domínguez 2016; Domínguez et al. 2017; Navarro y Bermúdez 2019; Mignolo y Walsh 2018), se acuñó en la década de los ochenta y principios de los años noventa en Sudamérica. Los más entusiastas defensores (Mignolo y Walsh, 2018) señalan que se trató de una respuesta “desde abajo” a la instauración del modelo

⁴⁶ En suma, los enfoques “decoloniales” emanados desde Latinoamérica, tienden a homogeneizar y simplificar los procesos históricos que formaron el orden colonial. Sus críticas se centran en las relaciones coloniales, pero pocas veces exploran la articulación de las relaciones sociales de producción con el modo de producción y sus formaciones sociales. Como resultado, su análisis maniqueo conduce al esencialismo, dejando de lado la complejidad del proceso histórico que produjo la experiencia colonial.

neoliberal por parte de los movimientos indígenas, concretamente del Concilio Regional Indígena del Cauca, Colombia (CRIC) y de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE). Según estos autores, el buen vivir refiere a “un principio de coexistencia ciudadana en diversidad y armonía con la naturaleza” (Mignolo y Walsh, 2018: 64) que incluye a todos los seres vivientes.

En el año 2008, el gobierno de Ecuador, en su intención de ponerle fin a “la larga noche neoliberal”, adoptó en su nueva constitución el concepto de buen vivir como motor de desarrollo de los pueblos indígenas y afrodescendientes (Caria y Domínguez 2016; Domínguez et al. 2017; Mignolo y Walsh 2018). No obstante, entre las prescripciones constitucionales y las demandas de las organizaciones indígenas han existido profundas contradicciones, sobre todo en la práctica. Como lo señalan Caria y Domínguez (2016), el concepto constitucional del buen vivir no solo se distancia del proyecto dominante del desarrollo que critica, sino que lo reproduce en otros niveles. Por ejemplo, en el incumplimiento de los compromisos pactados en materia de cuidado ambiental, en las demandas de acceso a la tierra por parte de los sectores campesinos y, sobre todo, en no garantizar la participación democrática de la sociedad (Caria y Domínguez 2016: 24-26).

Para los defensores del buen vivir como proyecto alternativo, la posición del gobierno ecuatoriano no representó ninguna sorpresa. Por el contrario, reforzó su idea de que para una transformación “real” de la sociedad el cambio debe venir “desde abajo”. Para ellos es necesaria una postura que se oponga a la noción de Estado, porque en él se encarna la matriz colonial de poder que pretende dismantelar (Mignolo y Walsh 2018: 68-69). Una lectura más crítica del buen vivir (Caria y Domínguez 2016; Domínguez et al. 2017), sugiere que éste debe entenderse como una ideología que opera en tres niveles: en primer lugar, como “falsa conciencia” donde los pilares del buen vivir son el enmascaramiento de las acciones del gobierno ecuatoriano; segundo, como fuerza utópica, la cual representa los deseos de los movimientos indígenas sin llegar a concretarse; tercero, como ideología dominante en el sentido que reproduce los intereses de una clase en particular.

Aunque de cierto modo las posturas descritas anteriormente se autoidentifican como críticas, considero que los excesos románticos de la postura decolonial y la falta de claridad de la dimensión ideológica no permiten observar las tensiones en juego. Si bien es cierto, que el enfoque que critica la ideología del desarrollo acierta en ver al buen vivir como la nueva

ideología del Estado multicultural de Ecuador; su análisis se centra en el aparato del Estado sin cuestionar las exigencias de los movimientos indígenas, dando por sentado que su noción del buen vivir es auténtica y excluida de intereses de poder. Por otro lado, la postura decolonial, sin apelar a la noción de sociedad civil, identifica la vida social como fuera del Estado sin reparar en la esfera económica y las mediaciones en las que se desarrolla la lucha política, por lo tanto, constituye una perspectiva limitada para el análisis de la formación política de los Estados modernos.

D. La “alter-nativa” mexicana.

La noción del buen vivir se importó al ámbito de la educación intercultural justificando sus paralelismos con las experiencias coloniales de los pueblos indígenas de México (Navarro y Bermúdez 2019; Vivar Quiroz 2014). En términos “políticos” no ha trascendido la esfera educativa, en gran parte porque en el caso mexicano ha existido un debate más sofisticado: la desaparición del campesinado en el capitalismo (Foladori 1981; Otero 2004; Roseberry 2014). Sin embargo, no ha significado ningún obstáculo para que los propulsores del buen vivir, como práctica alternativa, se adhieran a la facción campesinista.

Como principal argumento, retoman el supuesto de que la vida campesina es por antonomasia anticapitalista. Además, destacan los lazos solidarios de reciprocidad en la vida rural, opuestos al individualismo que, según ellos, caracteriza la “mirada occidental”. Sin llegar a una elaboración sofisticada, oponen una serie de dicotomías: individuo-colectivo, tradición-modernidad, rural-urbano, economía natural-economía capitalista, buen vivir-mal vivir, entre otros. Con estas nociones se pretende trazar una “ruta transformadora” a través de movimientos indígenas y una práctica pedagógica política (Bertely 2015). En consecuencia, el terreno en el que expresan los contenidos de sus programas se encuentra en lo que ellos definen como “sociedad civil”. Con este término apelan que el “conocimiento”, producto de tales encuentros “interculturales”, se construye desde abajo y al margen del Estado.

Algunos de los diplomados con cierto grado de consolidación son: Sistematización del Conocimiento Indígena y Diseño de Materiales Educativos Interculturales y Bilingües⁴⁷, impartidos, desde el 2007, en sedes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) como resultado de la colaboración con el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS). Básicamente, en los diplomados se forma a los profesores en los “pilares de la interculturalidad”: principios ontológicos, jurídicos, pedagógicos y epistémicos del Método Inductivo Intercultural (Bertely 2015: 76). Se discute la noción del buen vivir y la del mal vivir, retomando como herramienta pedagógica la milpa. De acuerdo con las experiencias publicadas en artículos académicos (Bertely 2015), gran parte de las demandas de las organizaciones de profesores indígenas y colectivos de campesinos deriva en que los jóvenes no quieren trabajar la tierra, el sistema educativo aleja a los sujetos de la vida “comunitaria” y, actualmente, ya no se respeta la autoridad tradicional a nivel comunal:

La educación hace que nuestros jóvenes se vayan y cambien sus formas de vestir. Vienen cholos y ya no quieren la música tradicional ni participan en la fiesta [...] Olvidan su cultura y respeto a los mayores. La milpa, como el principal espacio para la transmisión de conocimientos la dejan los jóvenes que salen a estudiar. Emigran y consumen en Aurrerá, usan carreteras y servicios, pero no son por ello más sanos (testimonio de un líder campesino citado en Bertely, 2015: 83).

Bajo las circunstancias descritas, el riesgo de ampararse en la tradición para justificar el atropello de los derechos y garantías individuales es latente. Paradójicamente el buen vivir se dirige hacia esa dirección. Por otro lado, si se considera que la base de su perspectiva consiste en un enfoque moral de la vida social, las contradicciones son manifiestas, aunque no extrañas. Sin embargo, la mayoría de los propulsores del buen vivir y de la interculturalidad prefieren quedarse con imágenes como las que a continuación cito:

De ahí nuestro interés en los huertos escolares y las milpas, que lejos de coincidir con los proyectos del gobierno federal, como la Cruzada contra el Hambre que busca superar la pobreza por medio del consumo de productos básicos en las tiendas Liconsa, busca enseñar a los niños, jóvenes y adultos cómo los conocimientos y valores que anidan en la integridad sociedad-naturaleza puedan contribuir a la sana alimentación y el Buen Vivir (Bertely 2015: 90).

⁴⁷ Los diplomados se han impartido en los estados de Chiapas, Puebla, Oaxaca, Michoacán y Yucatán. Como tal, tienen la función de apoyar la titulación de los alumnos de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena de la UPN.

Mira cómo nos hacemos emprendedores.

En años recientes el lenguaje del buen vivir y, en general de la interculturalidad, ha ganado relevancia en la Sierra de Zongolica. A diferencia de otros lugares, donde se han creado asociaciones para proteger el territorio en contra de empresas extractoras de recursos naturales, en la región esto no sucede. Las pocas asociaciones campesinas han volcado sus demandas hacia proyectos productivos. En ese escenario, la Iglesia católica a través de diversas acciones pastorales ha incorporado el lenguaje de la interculturalidad. Algunas instituciones académicas (Colegio de Postgraduados y Universidad Veracruzana), mediante cursos y talleres a pequeños productores han yuxtapuesto los saberes tradicionales y el discurso religioso. Este tándem “intercultural”, une en un mismo proyecto aspiraciones irreconciliables: las secularizadas y las religiosas. A partir del 2016, el párroco de Tequila, Marcelo Pacheco Álvarez, ha organizado –junto con ingenieros de instituciones académicas– talleres para los campesinos de la región, cuyo objetivo es la diversificación en la producción agropecuaria. La gestión de dichos talleres ha tenido como beneficiarios a más de cincuenta personas. Sin embargo, el éxito de dicha estrategia puede ser cuestionable.

Entre los asistentes a los talleres se encuentra Teófilo Crispín. Él es originario del municipio de Zongolica, perteneciente a una familia de pequeños productores de café. Desde los 16 años se dedica a la jardinería, actividad que ha desempeñado en los municipios del valle de Orizaba. Su trayectoria laboral es un ejemplo de la proletarización de los campesinos de la Sierra de Zongolica. Durante su juventud, Teófilo se mudó a la ciudad de Orizaba con la intención de nunca volver a su pueblo, “no me iba a quedar a morir de hambre”. La mayor parte de sus hermanos, junto con su padre, permanecieron en su rancho para continuar con la “tradicción” del cafetal y la milpa. Sin embargo, con el retiro de los subsidios a la agricultura, la siembra se convirtió en una “tradicción” difícil de preservar.

El primer empleo que consiguió Teófilo en la ciudad de Orizaba fue con personas relacionadas con el crimen organizado, “estaba bien pendejo, no me di cuenta de que los patrones eran narcos, los cabrones [...] hasta que un día me dijeron que tenía que aprender a disparar. Yo ¡qué putas iba a saber! El rifle de mi papá era de los antigüitos”. Dicha relación laboral, en palabras de Teófilo “le abrió el mundo”. Destaca el consumo de mercancías: “antes vestía pantalones baratitos y puras playeras [deportivas] de equipos [de fútbol], pero

ellos [los patrones] me compraron ropa chingona. Me decían así no te vistas güey [...]”⁴⁸. Este cambio en sus prácticas de consumo hizo que su familia lo persuadiera a volver al rancho, especialmente a la casa paterna, “Ellos insistían en que volviera, en que había cambiado desde que me fui del rancho. Yo me di cuenta que ya era diferente. No iba a regresar, me decían [mis parientes] que era muy ambicioso”. El trabajo de jardinero en una casa de seguridad de un grupo criminal lo relacionó de manera indirecta con otros oficios.

Después de dejar de trabajar para su patrón criminal, Teófilo vivió un año en Zongolica. A pesar de que le gustó la clandestinidad de sus prácticas sociales, tuvo que alejarse un tiempo de ellas por razones de seguridad personal, “Me metí en unas broncas, ya siempre me dio por andar armado, ya no era el pendejo chamaco que salió del pueblo. No iba a dejar que me quisieran ver la cara”. En una disputa con sus parientes, Teófilo le disparó a uno de sus primos. Su familia sobornó a las autoridades locales para que no lo presentaran ante el juez en la cabecera municipal de Zongolica. A raíz de esto, su familia lo retuvo en su casa durante un par de meses. Al año siguiente, él decidió volver a Orizaba, a seguir trabajando como jardinero. Durante ese tiempo conoció a su actual esposa, originaria del municipio de Tequila. Ella trabajaba como empleada doméstica cerca de la zona de la Concordia. Teófilo comenta que, al momento de tener a su primera hija, prefirió cambiar de hábitos, desde dejar de consumir cotidianamente drogas y alcohol hasta buscar nuevos horizontes laborales:

A mí me gustaba la mariguana, cuando iba en mi bicicleta o moto por mi señora a su trabajo, sentía que volaba [...] agarraba la carretera, parejo. Ella [su esposa] se daba cuenta, me decía que andaba extraño. No le decía que fumaba, pero me decía «ora tú, por qué tienes los ojos chiquitos, algo traes». Me siento culpable de haber sido así. Mi hija más grande tiene problemas del corazón [arritmia cardíaca], nació malita. Ahora que lo pienso, yo creo que se debe a eso. Ya me informé y dicen que eso [las drogas] le hace daño a los bebés cuando se están formando⁴⁹.

Con cuarenta años, Teófilo sigue reflexionando por esa etapa de su vida. Considera que, de haber tenido mayor acceso a la educación escolar, su condición actual habría sido distinta, “yo soy burro, no fui a la escuela, nomás hasta la primaria, mi esposa igual”. Con su hija recién nacida, él decidió pagar clases de electricidad en los Centros de Capacitación para

⁴⁸ Nota de campo, julio de 2018.

⁴⁹ Entrevista a Teófilo 21 de agosto de 2018.

el Trabajo Industrial (CECATIS) para especializarse en un oficio “mi señora me regañaba de que iba a tomar clases. Pagaba cuarenta pesos por día, pero valió la pena. Me fijaba y estudiaba todos los días. Me echaba chambitas y lo ponía en práctica. Mis cuates no”. Además de instalar o reparar instalaciones eléctricas, aprendió plomería y mejoró sus conocimientos en albañilería:

Si mi familia se queja por la temporada [de cosecha] es porque sólo se quedaron con la milpa. El café no deja. No saben hacer otra cosa. Yo por eso no quise quedarme en el rancho. Ya me había cansado de eso, nunca me gustó. Me dicen que me siento mucho, pero sigo siendo albañil. Pero también le sé a la electricidad, a la jardinería y a la plomería. No me quedo sin trabajo, siempre sale jale. Ellos no pueden decir lo mismo. Se tienen que ir a piscar café y les pagan bien poquito. A mí me pueden pagar poco, pero por varios trabajos en un día ya saqué lo de la semana⁵⁰.

Teófilo considera que la capacitación laboral ha sido una oportunidad que ha sabido aprovechar. Actualmente, vive en el municipio de Tequila, en el lote que su suegro le vendió por 40,000 pesos, “Aquí [el terreno que compone su propiedad] estaba re feo, todo disparejo. Poco a poco le he ido metiendo hasta hacer mi casa. Mi hija me ha ayudado, está estudiando para arquitecta”. Asimismo, Teófilo ha incursionado en talleres sobre floricultura, en los cuales se resalta un aspecto de lo que consideran parte de la cultura y qué él ha logrado aprovechar en términos económicos. En los talleres en los que ha participado, ofrecidos por el COLPOS o la UV aprendió aspectos básicos sobre apicultura y la producción de huertos familiares, pero el curso que más lo interpeló fue el de floricultura. Considera que su jardín, podrá ser, en breve, una muestra de la producción de flores locales, “a todos mis conocidos les pido que me den o regalen flores, yo no me sé todos los nombres, pero los investigo por internet, quiero tener mi exposición de flores”.

De la mano de los ingenieros del COLPOS o la UV, él ha aprendido nuevas técnicas más eficientes sobre el manejo de la tierra “los inges [sic.] nos han enseñado un chingo de cosas que no sabíamos”. Además del adiestramiento técnico, los talleres están acompañados de sensibilidad multicultural. Por ejemplo, para todos sus vecinos, incluso para su esposa, el tiempo dedicado a su jardín les parece un exceso: “Mis vecinas me dicen que el jardín es cosa de mujeres, pero yo les respondo que si es de mujeres dónde están sus jardines, que me los enseñen”. Del mismo modo lo reprenden por el dinero y tiempo que invierte en el cuidado

⁵⁰ Entrevista a Teófilo 21 de agosto de 2018.

de sus flores: “Me dicen que antes de irme a trabajar, cuidó mis plantas. Que cuando regreso, hago lo mismo. Yo sé que no tiene nada que ver el sexo con las cosas que a uno le gustan. Que siga hablando la gente”.

En otro aspecto dentro de los elementos ideológicos que le transmiten en los talleres, ocupa capital importancia la cultura, “el inge [sic.] me dijo «tú eres rico». Me quedé viendo los cerros y me pregunté, ora éste de qué está hablando”. El burócrata se refería al ambiente, pero no en su dimensión física, sino al conocimiento del que –según ellos– los indígenas son depositarios. “No le agarré la onda cuando me dijo que éramos ricos. Ya después de ir a varios talleres y exposiciones me di cuenta que sí, que nosotros sabemos muchas cosas”. Al cuestionar a Teófilo sobre esos conocimientos, su respuesta se sintetizó en una cosa: cultura. Es decir, el mantenimiento del uso del náhuatl y de los saberes sobre su entorno les otorga de manera inherente una complejidad cultural que la “mirada occidental” ha desdeñado. Lo cierto es que Teófilo ve en ese mantenimiento de su mundo indígena la oportunidad de tener ingresos extras: “Me he dado cuenta que va un montón de gente a esas cosas [exposiciones culturales]. Si yo aquí, en mi jardín, les doy talleres sobre las flores. De cómo tratarlas, cuidarlas, me voy a ganar harta feria”⁵¹. El testimonio de Teófilo da cuenta que el uso instrumental de la identidad étnica es algo que se repite en la Sierra de Zongolica. Sin embargo, los promotores de la interculturalidad prefieren llamar a estas estrategias “emprendedurismo”.

El emprendedurismo es visto por Teófilo como una alternativa a sus actividades laborales. Sus expectativas materiales tienen como base la propiedad de inmuebles para él y su familia y mejorar académicamente. Considera que tener algún grado académico es muy difícil de lograr a estas alturas de su vida. Sin embargo, cree que a través de talleres puede seguir educándose, al mismo tiempo que obtiene mayores ingresos económicos. La venta exitosa de flores a un grupo reducido de profesores de la zona ha hecho que la familia cambie de opinión sobre la floricultura. Teófilo sabe que el plus de sus flores está en que son manejadas por sus manos indígenas. Dentro de sus proyectos está el acceder a recursos de instituciones gubernamentales para concretar un negocio étnico, “quiero bajar recursos, sé

⁵¹ Nota de campo, septiembre de 2018.

que hay apoyo para gente como nosotros [indígenas emprendedores]. Ya compartí mis ideas con el presi [sic.]”⁵².

E. Narrativas interculturales.

Comúnmente se suelen exponer en los estudios sobre educación intercultural las experiencias de los sujetos de estudio como “casos de éxito”. En conjunto, estos trabajos presentan los logros como resistencias de los “agentes de cambio”. Sin demeritar sus hallazgos, encuentro que este modelo de “análisis” tiene un problema de exposición. Primero, parten de la idea de que las narrativas son el medio —en viva voz de los “actores”— de compartir las vivencias de los sujetos de estudio. Cuando la relevancia de las narrativas —como vehículo de análisis—radica en que a través de ellas podemos ver las posiciones de los sujetos, pues al convertir hechos reales en una historia ideológicamente mistificada, hace de la narrativa, un principio organizador, es decir el punto nodal del discurso ideológico (Paige 1997: 341-342).

En consecuencia, el primer obstáculo que se nos presenta es el de una “narrativa” esencializada que romantiza las experiencias de los “agentes” o “actores sociales” como una serie de resistencias. Vale la pena discutir que el término de agente y sujeto se diferencian principalmente por la capacidad de elección que tiene cada uno. Mientras el agente aprovecha su posición para ejercer elecciones de acuerdo con sus vivencias, el sujeto ya está inmerso en una serie de estructuras prefabricadas que lo posibilitan ontológicamente.

De este modo, como he expuesto en las secciones anteriores, los testimonios que presenté se dan en un contexto en donde el espacio de elección para los sujetos ya estaba limitado por el multiculturalismo y otras narrativas maestras. Mi interés no fue exponer sus vivencias como resistencias, sino plantear sus expectativas y experiencias como el horizonte en el que la ideología de la diferencia cultural los interpela. Así, encontré que cada una de las experiencias de los sujetos estaban unidas o articuladas por la noción de la autoctonía como el elemento que une contenidos ideológicos particulares, ya fuese el feminismo o la tradición cultural de la vida campesina.

⁵² Nota de campo, septiembre de 2018.

A diferencia de la perspectiva de historias de vida que analiza de manera cronológica las vivencias de los sujetos, la noción de narrativas se estructura en torno a la organización de significados ideológicos. Como nos recuerda Scott (2004), el propósito de la narrativa consiste en cómo se trama la historia, es decir, el contenido de la forma es el punto nodal. Para el autor, dicho entramado puede ser urdido como un discurso histórico bajo un contenido conceptual e ideológico. Sin embargo, su relevancia no radica tanto en los hechos como en su relación constitutiva entre el pasado, presente y futuro.

Por lo tanto, al elegir el modelo de las narrativas me opongo a la visión que romantiza la vivencia de los agentes. Como son los enfoques de la descolonización y de la tendencia comunitarista. Mi oposición no radica en compartir o no el entusiasmo por la interculturalidad, sino que tienen un horizonte limitado de posibilidades de una alternativa, ya sea pedagógica o política, al no señalar las tensiones de la ideología. Por ello, al elegir la narrativa como el medio que condensa el punto nodal de la ideología, encuentro las contradicciones del multiculturalismo como proyecto hegemónico.

A través de tres casos, he tratado en tramar una narrativa sobre la diferencia cultural, pero no para exaltarla, sino para mostrar sus tensiones. De este modo, y contrario a los enfoques entusiastas de la interculturalidad, abordo a los individuos interpelados por la ideología del multiculturalismo como sujetos interculturales. Como se aprecia en cada uno de ellos, el soporte de la diferencia cultural se encuentra en la autoctonía, así identifiqué a un sujeto intercultural conservacionista, una feminista intercultural o un profesional nativo.

Como en una cadena de equivalencias o de diferencia, cada uno de los contenidos ideológicos que forman a los sujetos interculturales están articulados o separados, en la medida en que el significante que los une tiene la capacidad de representar sus expectativas y experiencias, pero también sus demandas y luchas. Por ejemplo, en el caso de Tlamatini su formación profesional intercultural le permite distinguir en que todos tenemos el mismo derecho de oportunidades laborales o educativas, sin embargo, en la medida en que los espacios laborales se reducen en la Sierra de Zongolica, él apela a la noción de nativismo para remarcar que hay cierto derecho “natural” para que sea preferido en detrimento de los “foráneos”.

Con el caso de Citlaxóchitl, sus múltiples participaciones en actividades en favor de los derechos de la mujer y la erradicación de la violencia contra las mujeres indígenas,

encuentra que hay espacios “más” academizados para reflexionar sobre esos problemas y otros, en donde no hace falta un conocimiento “teóricamente profundo” para discutir una agenda políticas sobre los derechos de la mujer. Sin embargo, se distancia del feminismo, como narrativa maestra, para señalar que su formación y lugar de origen, le permiten apreciar problemáticas que las feministas (no interculturales) no son capaz de atender. Así, pondera la autoctonía para erigirse como depositaria del conocimiento de la realidad de las mujeres de la Sierra de Zongolica.

En el caso de Teófilo, solo pudo ser interpelado étnicamente, en la medida en que el discurso de emprendedurismo abarcó el espacio de la Iglesia. Anteriormente, durante su juventud, se distanció del “destino” que aguarda a gran parte de los varones de la Sierra de Zongolica, es decir, ser jornalero en los cafetales⁵³. Para él su horizonte siempre fue la educación, esfera a la que no pudo acceder por un conjunto de determinantes. Sin embargo, a través de los talleres de emprendedurismo, ha encontrado que definirse en términos étnicos le permite acceder tanto a un espacio “educativo” como a recursos económicos.

Ahora bien, exponer esas contradicciones por medio de las narrativas no significa reducir el proceso de identificación ideológica como un uso meramente instrumental de la identidad étnica. Por el contrario, lo que trato de transmitir es cómo ese proceso nunca es un elemento acabado. En la medida en que los contenidos particulares de la ideología multicultural son entramados por la narrativa intercultural se puede entender la posición de sujeto, no como un conjunto de vivencias, sino como el horizonte de sus posibilidades.

⁵³ En las etnografías de Martínez (2006) sobre grupos de mixtecos migrantes en Baja California, y Macip (2005) con trabajadores indígenas asalariados de la agroindustria del café, se puede apreciar que ser jornalero es sinónimo de indio.

Capítulo 3. La Política del Acotamiento.

Como todos los días, Piltonpáyaxtli⁵⁴ salió a las calles del pueblo para vender tortillas. Su recorrido abarca de la carretera de Zongolica al camino de Tehuipango. Pero hoy es día de feria, inmejorable oportunidad de obtener rápidamente lo de la jornada. Piltonpáyaxtli apareció en la plaza del pueblo descalzo captando la atención de la licenciada Elba del Valle, reconocida promotora cultural de la ciudad de Orizaba. Ella se acercó al niño preguntándole si había comido. Los gestos de su rostro transmitían la angustia que vivía, la próxima semana sería su graduación y él no tenía zapatos. La licenciada —con una expresión dubitativa— le dio un billete de doscientos pesos. La sonrisa del niño lo decía todo. Sin embargo, la fortuna lo traicionó de último momento, una funcionaria municipal al percatarse de la situación lo increpó “¡Piltonpáyaxtli! ¿Otra vez haciendo lo mismo?”. La funcionaria, gritando, narró la historia del niño “desde hace un año dejó de ir a la primaria y todo el día anda de vago en el pueblo. Su mamá trabaja en la caja [de ahorro de Zongolica] y no prepara tortillas [para vender], éste las compra en la tienda, es un mentiroso”. En cambio, él, se mantuvo imperturbable ante los reclamos de las mujeres. Acto seguido lo expulsaron del lugar. La licenciada y la funcionaria no perdieron la oportunidad de expresar su “preocupación” por el futuro de una niñez sin educación.

En este capítulo analizo cómo la educación universitaria intercultural se ha convertido en parte de un conjunto de políticas de acotamiento para la población identificada como indígena en la Sierra de Zongolica. Siguiendo el argumento de Hernández (2015), respecto a que la Universidad Intercultural contribuye a la producción de una ciudadanía diferenciada por parte del Estado mexicano (Hernández 2015: 17), sostengo que en este proceso de diferenciación se forman sujetos bajo una forma específica de dominación: el ser nativo. La política de la diferenciación (Mamdani 1998) encuentra en la cultura y la tradición “autóctonas” los

⁵⁴ El nombre que empleo para el niño como “Piltonpáyaxtli” es una construcción de las palabras *piltontli* (niño) y *payaxtli* (migaja). Con ello trato de expresar algunas características de su personaje. De ningún modo es peyorativa, por el contrario, remite a la noción de subordinación con la que inicié el texto. Por lo tanto, con Piltonpáyaxtli, como el “niño que pide migajas”, exploro la noción de conscripción a la autoctonía.

elementos estructurantes de una identidad nativa. De este modo, cultura e identidad, como entidades autocontenidas, conforman el tándem discursivo de la interculturalidad.

En oposición a la corriente de los estudios de educación intercultural que centran su atención en el aula y el modelo educativo como procesos de “empoderamiento” de actores locales (Bertely Busquets 2015; Dietz 2012; Martí i Pug y Dietz 2014; López et al. 2009; Navarro y Bermúdez 2019), mi interés se enfoca en la formación de sujetos, partiendo del aparato universitario intercultural como espacio de reproducción social (Althusser 2011 [1971]; Willis 2008). A través de narrativas de profesores, alumnos y egresados documento las experiencias de los sujetos interculturales. No obstante que mi intención no consiste en hacer una evaluación de la educación intercultural, ofrezco un panorama general de sus efectos en la región de la Sierra de Zongolica.

De esta manera, para analizar el proceso de diferenciación tomo como hilo conductor algunos conceptos fundamentales, empezando con ideología y cultura. El primero, es ampliamente discutido en los debates marxistas para analizar la ideología de la clase dominante (Althusser 2011 [1971]; Hall 2017a; Williams 1980); mientras el segundo, es el concepto maestro de la disciplina antropológica. No obstante, mi entendimiento parte de un marco que implica una relación estrecha de ambos, pero también distinguibles analíticamente. Siguiendo a Williams (1980), comprendo por ideología un sistema de significados y valores que constituye la expresión o proyección de un particular interés de clase (Williams 1980:129). En el caso de la cultura, como lo han advertido varios autores (Crehan 2002; Roseberry 2014; Sider 2003), es necesaria una concepción que supere una serie de supuestos antropológicos como los enfoques dicotómicos y opuestos de tradición y modernidad. Del mismo modo, las perspectivas que describen a la cultura como una entidad autocontenida y como sistema ordenado de significados (Crehan 2014).

Como resultado, tal conjunto de supuestos, hacen que el concepto de cultura sea estático y totalizante (Sider 2003). Entender el proceso como la cultura es formada y cómo produce nuevas relaciones sociales, plantea comprender que tanto los procesos de la cultura como sus productos no son aspectos acabados (Roseberry 2014; Sider 2003). Por el contrario, las tensiones y contradicciones permiten comprender su multidimensionalidad. En ese sentido, Williams (1980) concibe a la cultura como el proceso social total donde los hombres definen y configuran sus vidas. Un concepto más amplio, que incluye tanto a la cultura como

a la ideología, es el de hegemonía. Para Williams este concepto es más específico que el de cultura porque relaciona el proceso social total con las distribuciones específicas del poder. Es más amplio que el de ideología porque, más allá del sistema consciente de ideas y creencias, el proceso social se organiza por significados y valores dominantes de clase (Williams 1980: 129).

Los conceptos de hegemonía, ideología y cultura –desde la perspectiva de Williams– me permiten analizar la reproducción del multiculturalismo como el proyecto cultural dominante en la Sierra de Zongolica, específicamente a través de una institución particular, la del aparato universitario intercultural. El libro *Aprendiendo a trabajar: Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de la clase obrera* de Paul Willis, sirve de ejemplo para eludir una versión reductiva de la ideología y los aparatos ideológicos, además, muestra cómo se forma una contracultura escolar que permite la reproducción de la clase obrera. Así, la noción de tradición selectiva de Williams (1980), que plantea “una versión intencionalmente selectiva de un pasado configurativo y de un presente configurado” como organizadora de lo social y cultural, será un concepto clave a desarrollar en este capítulo.

A. «Si estudias y consigues una chambita es menos la chinga».

Como en la mayoría de los contextos rurales, la educación representó en algún momento del México posrevolucionario, si bien no la noción popularizada de movilidad social, sí se tradujo en posibilidades de transformar las dinámicas rurales. Concretamente el caso de los maestros rurales que, como recalcan varios autores (Oehmichen 1999; Recondo 2007; Vivar Quiroz 2014; Vázquez 2010), representaron la formación de una nueva clase política. En la actualidad, sólo permanece residualmente la noción de ese proyecto. En contraste, una diversificación de oferta educativa en el nivel superior fragmenta la demanda profesional. Sin embargo, solo pocos pueden acceder a ella. El caso de la educación universitaria intercultural se define como una alternativa para todos aquellos que no pueden, por múltiples condicionantes, estudiar en las licenciaturas con una mayor consolidación profesional.

Como lo señalé anteriormente, la creación de las Universidades Interculturales en México tuvo como objetivo a la población indígena, aspecto que reprodujo la Universidad Veracruzana Intercultural (Meseguer 2012). Hasta cierto punto, el papel del gestor

intercultural para el desarrollo⁵⁵ aspira a significar en algunos niveles, social y político, la imagen del maestro rural durante los mejores años del indigenismo. Así, la formación universitaria del gestor intercultural para el desarrollo en la UVI está dirigida a identificar las principales problemáticas de las localidades y generar soluciones. Pero como se puede advertir, ese tema revive el debate entre agencia y estructura, dejando de lado procesos y relaciones sociales más complejos y amplios. Precisamente, la forma de evadir esa complejidad dentro de la formación profesional de los gestores consiste en simplificar las relaciones sociales a aspectos culturales o económicos.

Para ejemplificar lo anterior, recupero una de mis primeras conversaciones con los profesores de la sede Grandes Montañas de la UVI. Cuando les pregunté los motivos por los cuáles la población estudiantil elige la Universidad Intercultural frente a otras ofertas educativas en la región, las respuestas se dirigieron a señalar que la educación intercultural se apega más a su realidad o que era la opción, geográficamente, más cercana a su hogar, sin embargo les advertí que, en oposición al ITSZ, las cuotas semestrales de la UVI eran mucho más accesibles, aspecto que los profesores aceptaron, aunque la decisión tampoco se reduce a lo económico. Por su parte, a los alumnos y egresados que cuestioné sobre esa misma elección, enumeraron varios motivos, entre los que destacan las cuotas más accesibles, cercanía a sus hogares, también mencionaron que era la única institución de educación superior que conocen, pero sobre todo porque no representa obstáculos académicos para ser admitido, es decir, casi cualquier persona puede acceder a la licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo al cumplir los requisitos mínimos de la convocatoria.

La mayoría de los estudiantes matriculados en la UVI son los primeros miembros de sus familias en asistir a la universidad o, en su defecto, son los más jóvenes, en este caso, uno de sus hermanos le antecedió como estudiante de la Universidad Intercultural, datos vertidos en mi investigación y también mostrados en estudios previos en la misma institución universitaria (Hernández, 2015; Meseguer, 2012), En suma, la elección de ingresar a la UVI, del mismo modo que las problemáticas que esto implica no transitan por un aspecto de voluntad o resistencia, sino por las condicionantes sociales que no son determinantes. En ese sentido, identifiqué que la tensión por la elección de continuar o extender la vida escolar en la Universidad Intercultural se encuentra en el trabajo manual y el título universitario.

⁵⁵ Grado que se obtiene al cursar la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo

Para estudiantes, y aún entre los egresados, existe una disociación entre trabajo manual y título universitario. El primero se traduce en realizar trabajos como jornalero, carpintero o albañil, condición social de la que pretenden escapar. Para ellos contar con una licenciatura, en comparación con sus parientes que no han tenido acceso a estudios o preparación profesional, los alejará de una condición desfavorable o de precariedad. Sin embargo, las aspiraciones depositadas en la educación universitaria se enfrentan a una realidad laboral que no solo las contradice, sino las moldea. Paradójicamente, a lo largo del programa de estudios de la LGPD, se refuerza la noción de que el trabajo manual, como campesino o artesano, es inherente a la identidad del indígena.

De manera similar, salvando las distancias, Paul Willis (2008) encuentra que, en la formación de una contracultura escolar, sus elementos racistas y machistas mistifican el trabajo manual como propio de cualquier hombre blanco de la clase obrera de Inglaterra. En el caso de los enfoques interculturales, como lo vimos en el capítulo anterior, pretenden recrear la vida social del mundo rural a partir de la milpa. En este caso, la UVI reproduce, parcialmente, la imagen de la vida campesina como llena de reciprocidad y armonía. Pero por lo menos, entre los estudiantes de recién ingreso con quienes tuve la oportunidad de trabajar, que no han sido formados en el lenguaje de la interculturalidad aún, imaginan su vida universitaria alejada de esa condición. La respuesta de Alfredo, estudiante de primer semestre y procedente de una familia de carpinteros del municipio de Atlahuilco, fue la siguiente cuando le pregunté por qué había decidido seguir estudiando y dejar de lado la carpintería: “No, ora sí que, si estudias y encuentras una chambita, es menos la chinga [...]”.

Como se aprecia, en esta dimensión ideológica se pueden identificar los valores del proyecto dominante. En ese sentido, recorro a la noción de tradición selectiva de Williams (1980) para analizar la “cultura dominante”. El autor entiende por tradición selectiva “una versión intencionalmente selectiva de un pasado configurativo y de un presente preconfigurado, que resulta [...] poderosamente operativo [...] del proceso de definición e identificación cultural y social” (Williams 1980: 138). Como muestro en las siguientes secciones, la idea de “cultural local” promovida por la UVI forma parte de esa tradición selectiva para organizar y definir culturalmente lo étnico en la Sierra de Zongolica.

Bienvenidos al terreno de lo intercultural: Los rituales de paso.

Dentro de las nociones en torno a la vida social en la Sierra de Zongolica existen, por lo menos, dos ideas ampliamente difundidas entre burócratas y la población serrana, aunque habría que añadir a algunos antropólogos también. La primera, refiere la noción social de la categoría tiempo. De acuerdo con un académico de la región y por muchos años burócrata, circula entre este sector el uso de la categoría *etnotiempo* para describir un supuesto patrón cultural de la Sierra de Zongolica: la impuntualidad. El académico en cuestión me explicó su uso en contextos específicos, como la falta de seriedad de los campesinos y autoridades locales con asuntos “importantes”, diciéndome “con ellos nunca se sabe a qué hora llegarán [...] Así es allá [en la Sierra de Zongolica] quizá los que estamos mal somos nosotros”. No obstante, habría que añadir que la impuntualidad no está presente cuando se reparten los recursos y beneficios de los programas sociales. La segunda noción, refiere a la vida altamente ritualizada de los indígenas de la sierra –característica no exclusiva de los indígenas del centro de Veracruz–, específicamente la de los habitantes del pueblo de Tequila. Ya sea a través de celebraciones de mayordomías o de ofrendas a la tierra, popularmente conocidas como *Xochitlalli* (Martínez 2015; Rodríguez 2003).

En ese contexto, la UVI como muchas instituciones, reconoce a sus nuevos miembros a través de un proceso de integración. El propósito consiste en otorgarles los valores de la institución, al mismo tiempo que los sumerge en las actividades físicas que todo proceso ritual de integración conlleva. Con el fin de lograr esa “transformación” que se espera de ellos, quienes se encargan de que se cumpla dicha integración, son sus compañeros de semestres más avanzados que han superado el rito de paso. Las actividades de integración se desarrollan durante la primera semana de actividad escolar. Aunque con el paso de los años han cambiado, algunas que se mantienen como “tradicionales”: son los recorridos por los pueblos de Tequila, Atlahuilco y Zongolica y la faena.

Para el inicio del ciclo escolar 2018-2019, se llevó a cabo un rally intercultural, donde los estudiantes conocieron las orientaciones temáticas de la licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo, las cuales son: sustentabilidad, comunicación, derechos, salud y lenguas. La cohorte generacional del año 2018 se compuso de 65 alumnos, de los cuales 32 pertenecieron a la sección 101 y 33 a la 102, el porcentaje entre hombres y mujeres fue de 35% y 65%, respectivamente, sus edades oscilaron entre los 17 y 18 años. En su

mayoría procedían de los municipios serranos de Zongolica, Atlahuilco, Mixtla de Altamirano, Tlaquilpa, Tequila y Tehuipango, algunos eran de municipios del valle de Orizaba como Rafael Delgado, Tlilapan, Ixhuatlancillo y Huiloapan.

Para todos aquellos que provenían de los municipios de la zona metropolitana del valle de Orizaba muchas prácticas, como la faena o el *xochitlalli* (ofrenda de agradecimiento a la tierra), eran parcial o totalmente desconocidas. Entre estos estudiantes el rito de iniciación resultó ser, de acuerdo con sus palabras, una experiencia culturalmente diferente. Sin embargo, aún para los propios estudiantes originarios de la Sierra de Zongolica, gran parte de las actividades no tenía un significado relevante. En el marco de las actividades de integración, se realizaron dinámicas en náhuatl como parte de las acciones revitalizadoras de la lengua. De los setenta participantes en la actividad, un grupo de al menos 30 personas nos declaramos no hablantes de náhuatl o algunos no competentes para seguir la dinámica sin el equipo de traducción.

Cabe destacar que en el primer semestre se observa una importante deserción escolar. El Maestro González, gestor académico, me comentó que para el segundo semestre cada generación de nuevo ingreso pierde, al menos, la mitad de los estudiantes. Por lo tanto, para los profesores es fundamental que durante el primer semestre se realice su primera actividad de trabajo de campo. Esta actividad aún forma parte del ritual de integración, en ella los estudiantes se desplazan durante una semana a una localidad ajena a la suya. En el año 2018, la “primera salida a campo” se suspendió por dos motivos estrechamente relacionados. Se supone que cada año, los estudiantes, junto con sus profesores ocupan los albergues de educación indígena para pernoctar, pero con la “ola de levantones” y secuestros a profesores de educación básica que se dio en el mes de agosto de 2018 en toda la Sierra de Zongolica, los profesores, principalmente del municipio de Soledad Atzompa, iniciaron un paro de actividades para exigir mayor seguridad, al que se unió el resto de los centros educativos. Por lo que los albergues de la región fueron cerrados, prolongando con esto el estado de integración de los nuevos estudiantes de la UVI.

Ser nativo.

Como lo señalé en la sección anterior, durante las actividades de integración, además de incorporarlos a las dinámicas escolares y transmitirles los “valores interculturales”. Existe

una distinción fundamental, determinar la procedencia, es decir, si eres del valle de Orizaba o de la Sierra de Zongolica. En ciertas ocasiones, al presentarme como antropólogo en contextos muy variados, las personas –comerciantes, profesores, funcionarios públicos e incluso estudiantes– de manera automática me decían “si quieres oír verdadero náhuatl ve a Tehuipango”. La supuesta “pureza” lingüística del náhuatl, en la medida en que se aleja del valle y la altitud aumenta, encubre la racialización de la población serrana sirviendo la lengua como un significante diferenciador. Para Stuart Hall (2017b) una construcción discursiva como la racialización “constituye el concepto maestro que organiza los grandes sistemas clasificatorios de la diferencia” (Hall 2017b: 33). Tal diferenciación se articula a través de varios significantes. Por ejemplo, la distinción entre la gente de la sierra y del valle, de acuerdo con los defensores del orden consuetudinario, es que los primeros todavía conservan su identidad, mientras que los segundos la han perdido.

No es extraño escuchar la misma explicación en las aulas de la UVI. Durante la clase de Diversidad Cultural, el profesor González explicaba el significado del concepto cultura contrastando las prácticas de los ciudadanos y los serranos “Es que en Orizaba esa tradición [Mano Vuelta] ya se perdió. Es que aquí [en la sierra] la vida es más saludable porque se come lo que siembran los campesinos”. No obstante, la supuesta solidaridad y sabiduría de los pueblos indígenas no se ajusta al entusiasmo de los estudiantes. Como lo mencioné en líneas anteriores, la imagen de la vida campesina y su “inherente” propensión al trabajo colectivo es retomada para ilustrar en la semana de integración a los estudiantes de nuevo ingreso.

Por su parte, los profesores enfatizan que la UVI funciona como un reflejo de la “cultura local”. En ese sentido la faena, una de las actividades que tiene mayor peso para crear supuestos lazos de armonía, trabajo colectivo y empatía, es de las primeras en imponerse dentro de la semana de integración. Carmen Martínez (2006) nos recuerda que la noción de trabajo comunal, no remunerado económicamente, ha sido usada por el Estado desde el periodo colonial al presente para extraer fuerza de trabajo de las poblaciones indígenas para obras públicas (Martínez 2006: 80). Para el caso de la Sierra de Zongolica, con un argumento similar, Early (1982) advierte que el trabajo colectivo utilizado en proyectos cívicos por parte de los municipios se debe a una pobre recaudación de impuestos y un excedente de fuerza de trabajo. En ese sentido, el uso de esa tradición por el aparato

universitario intercultural es el mismo que el de los ayuntamientos, sin embargo, se presenta como una actividad con gran arraigo cultural, mistificando la fuerza de trabajo indígena.

De acuerdo con varios testimonios de estudiantes y egresados la faena es una simulación o performance de campesino que se hace “nomás por chingar”, pero que se disfruta porque después siempre hay fiesta. Pepe me describió esa actividad como la oportunidad en qué se conoce “quién es quién”:

Pepe: Luego, luego, te das cuenta quién es de aquí y quién no.

Andrés: ¿Cómo, por su forma de vestir o de hablar?

Pepe: Bueno eso se nota rápido. Pero lo cagado es que se delatan porque siempre, los que no son de aquí [especialmente los de Orizaba] son los primeros en anotarse para la faena. Nosotros que somos de aquí y sabemos cómo es eso [desyerbar el monte, pintar guarniciones y recolectar basura] ya nos da hueva entrarle⁵⁶.

Las diferencias a las que apela Pepe pueden leerse en dos niveles, la primera es que existe un contraste entre la vida urbana y la rural de cómo responder cívicamente a las responsabilidades sociales hacia la “comunidad”. Sin embargo, considero que no radica en esa oposición, sino en que, como todo orden dominante, este nunca es total, es decir, el hecho de que Pepe reconozca la artificialidad de la práctica de la faena por parte de la UVI, da cuenta de que pierde peso como tradición en los contextos rurales. Por otro lado, sirve desde el aparato escolar para dotarle de autenticidad a esa propia fabricación de la identidad cultural que promueven como tradicional.

Así, desde la UVI se fomenta la supuesta cultura local como una entidad autocontenida que, junto con el mantenimiento de la tradición, configura la identidad nativa. Ahora bien, la identidad del nativo aborda un espectro más amplio que no se reduce a la interculturalidad. Pero es en este terreno donde opera en una cadena de equivalencias. La asociación del trabajo manual a una cultura local es reelaborada por el aparato universitario intercultural, de este modo, actividades de trabajo colectivo como la faena son despreciadas por quienes conocen las implicaciones de esa responsabilidad “tradicional”, sin embargo, el discurso del orden consuetudinario enmascara ese trabajo bajo un velo de valores tradicionales e identitarios que definen a la cultura de la Sierra de Zongolica.

⁵⁶ Notas de campo, agosto de 2018.

Necesito una beca.

A diferencia del resto de sus compañeros, Antar junto con Geovanni y Areli, eran los únicos identificados como ciudadanos en la sección 101, a pesar de que había más estudiantes de la ciudad de Orizaba. Los tres compartían un estilo de vestir similar: pantalones ajustados, tenis blancos, playeras holgadas, *piercings*, incluso Areli era la única con tatuajes. La diferencia más visible es que tanto Antar como Geovanni eran muy altos para el promedio de estatura de la región. Sin embargo, de los tres el único que tomaba el camión ordinario (el más barato) hacia Orizaba era Antar. Debía esperar alrededor de treinta minutos para abordarlo. En una ocasión cuando el resto de sus compañeros desayunaban en el *Tlakualoyan* (comedor) le cuestioné por qué no estaba con el resto, él respondió que comería las tortas que le había preparado su mamá. Lo cierto es que no pudo pagar la comida del comedor.

Durante los recesos era habitual que platicara con Antar, compartíamos el gusto de ir a fumar a la parada del autobús después de comer. Una ocasión que nos quedamos sin cigarros, él solicitó a una chica que fuese a comprar dos cigarros para nosotros. Mientras ella se iba, él me dijo “Necesito una beca”. No le di importancia y continuó “¿Sabes cuánto le dan a ellos [los estudiantes identificados como indígenas]! [...] A esa chava [señalando hacia el patio de la universidad], su familia recibió 14,000 pesos nomás por ser [...] de acá”. Antes de ingresar a la universidad, Antar trabajó como cajero de un supermercado en el municipio de Río Blanco, ganaba 750 pesos a la semana por un turno de ocho horas diarias y 6 días a la semana. Durante su trayectoria como cajero, adquirió varias deudas, la mayoría con tarjetas de crédito de tiendas departamentales. Desde su perspectiva estar en la UVI era algo transitorio. Lo cierto es que sólo podía gastar 135 pesos a la semana, la mayoría destinado a pagar los pasajes. “Mi estrategia para acabar la semana es dejarme consentir”. Antar aludía a sus compañeras de la universidad y a su novia que vivía en Orizaba, quienes pagaban su almuerzo, sus pasajes e, incluso, los cigarros.

B. Los pilares de la interculturalidad en las Grandes Montañas.

Durante la conmemoración del día internacional de los pueblos indígenas del año 2018, algunos municipios de la región, tanto del valle de Orizaba como de la Sierra de Zongolica, realizaron actividades culturales. Asistí a dos de las celebraciones, una en el municipio de

Camerino Z. Mendoza y la otra en el municipio de Tlilapan. Mientras en el primero contaron con la presencia de la ahora ex directora del Instituto de Asuntos Indígenas del Estado de Veracruz, María Angélica Méndez, también ex alcaldesa del municipio de Mixtla de Altamirano; en el segundo estuvo una egresada de la UVI sede Grandes Montañas, Gabriela Citlahua Zepahua. En ambos casos se trató por distintas formas de promover y rescatar la identidad cultural de la población indígena. En el primer caso, a través de un discurso cargado de nostalgia por la pérdida de la lengua náhuatl en el municipio, tanto la funcionaria como el presidente municipal, el Maestro Melitón Reyes, resaltaron los contrastes entre la localidad de Necoxtla, en la cual se localiza la mayoría de la población hablante de náhuatl del municipio, con la cabecera municipal que forma parte de la zona metropolitana de Orizaba y su vida es plenamente “urbana”. Para reparar la deuda histórica, señalaron que se haría la apertura de la Universidad Nahuatlaca, la cual aspiraba a ser la primera universidad en tener programas de licenciatura exclusivamente en náhuatl⁵⁷.

En el segundo caso, la egresada de la UVI, Gabriela Citlahua, dirigió su discurso a los funcionarios municipales de Tlilapan, de acuerdo con el director de la casa de cultura, Christian Martínez, el objetivo era “sensibilizar” a los trabajadores municipales para dejar de lado la discriminación hacia la población indígena. No obstante, el municipio de Tlilapan nunca ha sido considerado como indígena o perteneciente a la “región de refugio” (Aguirre Beltrán, 1995). El discurso de Gabriela tuvo como base su trabajo de vinculación (proyecto de investigación participativa) que lleva por título *Itlaketzalwan Tosentlachialis* (Lo que sostiene nuestra mirada al universo). Refirió que existe un conjunto de aspectos culturales que da soporte a su mundo indígena que, de perderse, daría como resultado la desaparición de su cultura. Entre los ejemplos que dio, los que más llamaron la atención entre los espectadores fueron el caso del alcoholismo entre la población indígena que, de acuerdo con ella, era percibido de manera distinta en la ciudad que en el pueblo y, el más recurrente entre las personas de la UVI, el saludo de mano. Ella atribuía este último a que, si en la Sierra de Zongolica estrechase la mano no se hace de palma con palma, no era porque los indígenas sintieran vergüenza o no supieran hacerlo, sino porque a través de la parte final del cuerpo,

⁵⁷ Información personal que me proporcionó la directora de Asuntos Indígenas del municipio de Camerino Z. Mendoza, la ingeniera Griselda Paz Cruz.

en este caso las puntas de los dedos, se transmitía la energía corporal, misma que se ocupa para sanar. La expresión *Chikawatikah!* (saludo en náhuatl del municipio de Tequila y Atlahuilco) podría interpretarse como “encontrarse bien o saludable”, por lo que Gabriela y otros más atribuyen un significado literal de “la fuerza está contigo”.

Las palabras de Gabriela Citlahua pueden comprenderse bajo el sentido de la interpelación ideológica. En efecto, su formación como gestora intercultural en la UVI la posiciona como sujeto en el terreno del multiculturalismo como proyecto cultural dominante en la región. Gabriela, como figura destacada de los egresados, frecuentemente ha sido invitada por las autoridades municipales de Tequila, Zongolica, Tlilapan y Camerino Z. Mendoza para hablar sobre la identidad cultural de los indígenas de la Sierra de Zongolica, poniendo énfasis en su preservación. Siguiendo a Comaroff y Comaroff (2011), podemos decir que la identidad cultural cuenta con una doble cara: una ontológica y otra orientativa, la primera como visión esencialista y la segunda instrumentalista.

En el caso citado, mientras ella promueve la visión orientativa como una esencia cultural de la población serrana; los ayuntamientos, a través de su performance y sus discursos en náhuatl, promueven políticamente su imagen “étnica”. Comaroff y Comaroff señalan que una identidad cultural esencializada contemporáneamente es experimentada como un producto construido. En cambio, la identidad instrumentalizada, en el proceso de su formación, permite ver cómo se relacionan los intereses económicos y políticos, constituyendo así a la etnicidad como un producto jurídico, pero también ideal (Comaroff y Comaroff, 2011: 77). Si la etnicidad es un producto mistificado ideológicamente, tanto el proceso cultural como su producto, al menos en el caso que expongo, tiene como base los valores del lenguaje de la interculturalidad. A través de esta materialidad de la interpelación ideológica, los sujetos viven y experimentan la interculturalidad como esa selectividad de la tradición.

Recreando la tradición.

Hasta ahora he analizado, a través de estas prácticas cotidianas, cómo se viven y experimentan los significados de la interculturalidad, los cuales siempre están acompañados de cadenas discursivas de diferencia y equivalencia (Hall 2017a). Como se aprecia, estos significados siempre apelan a los valores de la tradición selectiva, como el orden

consuetudinario y la identidad cultural esencializada, para otorgarle a la subjetividad nativa un velo de autenticidad autóctona. Sin embargo, también desde el aparato universitario se abordan algunos aspectos de tensión social que ocurren contemporáneamente en la región. Hernández (2015) documenta cómo a través de una serie de performances los estudiantes de la sede Grandes Montañas cuestionan lo que para ellos y sus profesores representa un acto de injusticia social. El caso al que refiero es el de vendedoras ambulantes en la ciudad de Orizaba. Estas mujeres provienen de localidades rurales de municipios conurbados al valle, a las que se les designa despectivamente como “canasteras” o “Marías” por ser vendedoras de frutas, flores, tortillas, entre otras mercancías (Hernández 2015). Y a las que el gobierno municipal de Orizaba, con su política de recuperación y limpieza del espacio urbano, ha impedido continuar con su trabajo.

Para los alumnos y profesores este impedimento representó un caso de discriminación al impedir la subsistencia de estas mujeres identificadas por las autoridades municipales, la prensa y la propia institución universitaria como indígenas. Cuando algunos estudiantes, egresados o personas simpatizantes por los derechos culturales de la población indígena, se referían a esa problemática de la vida urbana en Orizaba, siempre retomaron como modelo explicativo el caso de los vendedores “informales” o “ambulantes” del municipio de Ixhuatlancillo. Según ellos, existe un derecho natural de los “indígenas” para vender sus productos. Al margen de la discusión legal o ética, durante mi estancia en campo noté que esa clase de prohibiciones no era exclusiva de Orizaba, en la propia cabecera municipal de Zongolica se reproducía la misma práctica por parte de los agentes municipales.

La justificación del gobierno municipal de Zongolica es que construyó, o mejor dicho, acondicionó la calle junto al edificio del ayuntamiento para que los pequeños productores comercien ahí sus mercancías. De acuerdo con los testimonios que recopilé, interpreto que la acción persigue un doble fin. Por un lado, al dejar libre el espacio del pórtico municipal de vendedores, el gobierno, imitando el modelo de “portales comerciales” que existe en varias ciudades del país, otorgó el espacio a empresarios locales, incluidos su propia familia. Por otro, al construir sobre la calle un andador techado, el presidente justificó que ese espacio sería “más cómodo y humano” para enfrentar las inclemencias del clima cálido y lluvioso de Zongolica, además destacó que era mejor promover un comercio ordenado que estar todo el día sobre el suelo.

En días posteriores, en la página de *Facebook* de la presidencia municipal, el alcalde Miguel Mezhuca Campos dijo que sus acciones generaban beneficios para toda Zongolica, adjuntó imágenes de los primeros turistas “extranjeros” del año, los cuales posaban en la calle techada y cubierta de adornos florales, imágenes muy adecuadas para los entusiastas del paisaje rural colorido. Sin embargo, con las lluvias de verano, la estructura metálica se dañó y desplomó, esto no significó un impedimento para que el gobierno mantuviera contenidos a los vendedores ambulantes, pero ahora, bajo condiciones más degradantes. Martínez (2006) señala en el caso de vendedoras ambulantes en Baja California que la reproducción de la diferencia étnica se mantiene, pero ahora en otros niveles. La autora argumenta que mientras las mujeres mixtecas pretenden escapar de la etiqueta indígena, los grupos agroexportadores se benefician de ella, apelando a sus conocimientos y trabajo manual, propio de manos indígenas. Sin embargo, y del mismo modo que documenta Hernández (2015), la prensa, instituciones gubernamentales y un sector profesional son los que definen las fronteras de lo étnico.

En consecuencia, la identificación por parte de la institución universitaria de las problemáticas se hace a partir de la oposición de una vida rural ordenada frente a una vida urbana caótica, no solo reproduce la diferencia, al otorgarle al sujeto étnico un espacio dentro de la “precariedad”, la fortalece, mistificando la desigualdad social como un resultado cultural, pero no como parte de relaciones sociales más amplias. En el caso de los vendedores de Zongolica, el proceso de diferenciación social en el contexto rural es igual de complejo y nada ingenuo, como los propulsores de la interculturalidad sostienen. A continuación, expongo cómo se relacionan estos elementos entre la tensión de un trabajo manual y un título universitario.

C. «El indio solo trabaja para dos cosas: comer y divertirse».

Dentro de mis motivaciones para realizar mi proyecto de investigación en la Universidad Intercultural, una preocupación central consistió en identificar los mercados laborales donde se emplean los gestores interculturales formados en la UVI. La tarea se apreciaba difícil. La sistematización de información sobre los egresados titulados en la sede Grandes Montañas fue elaborada por Malaquías Sánchez, profesor de la UVI, para su tesis de maestría. Cuando

le compartí mi intención de entrevistar a los egresados para conocer su situación laboral, el profesor se mostró entusiasmado. Sin embargo, cuando compartí mis intenciones con dos exprofesores de la UVI me dijeron que era prácticamente imposible lograrlo. Hasta el 2016 en la sede Grandes Montañas se contaba con 157 egresados (Sánchez 2018) dispersos a lo largo de la Sierra de Zongolica e incluso algunos fuera del estado de Veracruz. Por lo tanto, planteé darles seguimiento a proyectos de intervención donde los egresados de la UVI tuvieran una participación importante.

Al indagar entre mis informantes, Pepe y Tlamatini me dieron un panorama desalentador. Básicamente, el grueso de los egresados se empleaba como promotores de salud, alfabetizadores, empleados de dependencias gubernamentales (en la escala más baja de la burocracia local y utilizados como intérpretes) y otros en dos organizaciones no gubernamentales, Fondo para la Paz y *World Vision*, el resto trabajaba de manera intermitente en el sector servicios, combinándolo con la albañilería, carpintería y, ocasionalmente, como jornaleros. Los casos de éxito, es decir, de aquellos egresados que habían logrado dedicarse profesionalmente al diseño de proyectos, eran muy escasos. Desde la institución, cuando les transmití mi interés por conocer los proyectos de los gestores, me dijeron que los egresados de la UVI no podían ser clasificados como desempleados sino como emprendedores.

Como se percibe, la institución universitaria no reconoce que los egresados de la UVI forman parte de la superpoblación relativa que engrosa las filas de un ejército industrial de reserva. Marx (2015 [1946]) anota que la existencia de la superpoblación relativa está bajo todos los matices posibles, con esta categoría se refiere a los segmentos de población que a veces está empleada otras subempleada e, incluso, sin empleo dentro de los ciclos económicos. Los segmentos de población que conforman el ejército industrial de reserva se encuentran de tres formas: la flotante, la latente y la estancada (Marx, 2015 [1946]: 570-571). La primera está formada por los trabajadores proletarizados alternamente empleados o desempleados, sin embargo, su fuerza de trabajo como mercancía tiene dificultades de ser vendida de manera habitual. La forma latente está formada por un segmento de la población que no está ni empleado ni desempleado, se trata más bien de productores independientes que pueden ser proletarizados. Por último, en la forma estancada se encuentra la gente que ha sido proletarizada, pero encuentra trabajo con dificultad (Roseberry 1997: 37).

La formación de un ejército industrial de reserva en la región ha sido analizada por Macip (2005) en el caso de los cortadores de café. Sin llegar a ese manejo de categorías, Martínez (2015) da cuenta de la formación de una clase trabajadora migrante. Ambos autores destacan, en distintos niveles, el carácter cíclico y estacional de los trabajadores agrícolas de la Sierra de Zongolica, ya sea en el cafetal o en las plantaciones de caña de azúcar. Tal trashumancia laboral se reproduce en el caso de los egresados de la UVI, si bien no completamente en el sector productivo, sí en los servicios. Destacan los contratos temporales de las instituciones gubernamentales o, como veremos, de las organizaciones no gubernamentales. En todo caso, el desarrollo de una fuerza de trabajo segmentada en calificada y no calificada con características particulares como las sexuales y étnicas sugiere una «proletarización desigual» (Roseberry 2014: 262).

En el contexto de la Universidad Intercultural, al mismo tiempo que se forma a los estudiantes en el lenguaje de la interculturalidad mediante la selectividad de la tradición, mistificando la identidad étnica bajo un discurso que promueve la diferencia cultural, se forma una fuerza de trabajo, al parecer desechable, medianamente calificada para cubrir temporalmente actividades específicas (aplicación de los censos gubernamentales y de organismos no gubernamentales, intérpretes para los organismos públicos locales y, ocasionalmente para cubrir interinatos de la SEP). Podemos decir que la Universidad Intercultural es más una formadora de un proletariado intercultural que de gestores interculturales “dispuestos a solucionar los problemas de sus localidades origen”. Sin embargo, esto tampoco es un dominio total, por el contrario, forma parte de un proceso más complejo que implica relaciones de clase y la etnicidad en su dimensión política como experiencias vividas. A continuación, doy paso al análisis de esos elementos.

La estructura de las necesidades básicas.

Durante una actividad organizada por el municipio de Tehuipango, les pregunté a las autoridades municipales cómo organizaban los equipos de trabajo para la implementación de proyectos productivos, la ingeniera a cargo me señaló “cuando se convoca siempre van los campesinos, porque si faltan saben que no les toca nada”. Momentos después durante la comida, uno de los invitados increpó a una mujer por no trabajar, ella respondió “ya ves que los indios trabajamos para dos cosas, comer y divertirnos”. La sentencia de la mujer dejaba

claro el proceso de la reproducción. Es decir, la población identificada étnicamente tiene valor en la medida en que es excedente, su relación con los ciclos económicos y su pertenencia a una superpoblación relativa solo puede justificarse mediante la satisfacción de necesidades, en este caso, comer y divertirse. De cierto modo, la ironía de la mujer expresa, residualmente, un proyecto dominante de origen colonial. Al respecto Macip (2005) y Martínez (2015), documentan que los trabajadores de la Sierra de Zongolica no responden al estímulo del dinero, sino a la satisfacción de las necesidades de reproducción, en ese sentido “un trabajador va a ir a trabajar siempre que él o ella tengan necesidades; es el trabajo de los productores y del gobierno mantenerlos necesitados” (Macip 2005: 142).

De regreso a los testimonios de los estudiantes de la UVI, se puede leer entre líneas que la satisfacción de las necesidades de reproducción está atravesada por las expectativas en torno al título universitario, sin embargo, están estructuradas por relaciones de parentesco y por la estructura del mercado laboral. Al respecto, Alfredo, dice: “Yo quería irme para [la Universidad Autónoma de] Chapingo, yo quería ser ingeniero. Eso de gestor no lo entiendo. [De hecho] entré para no perder el año”. Él es originario de Zacamilola, congregación⁵⁸ perteneciente al municipio de Atlahuilco, en los fines de semana se emplea como carpintero. Durante el verano se traslada con sus parientes varones al estado de Tabasco a vender los muebles que fabrican, “toda mi familia está en el negocio, los que cortan madera y trabajan en los aserraderos, nosotros [su hermano y él] que trabajamos en la carpintería y los grandes que van a vender”. Cuando le señalé que la deforestación de los bosques constituye una actividad ilegal mencionó que su “asociación”, la Organización Campesina Indígena de la Sierra de Zongolica (OCISZ), los apoya cada vez que alguien tiene problemas:

Nosotros damos una cuota para que nos apoye [la OCISZ], ellos tienen abogados que se encargan de la defensa. Si no funciona mueven gente para hacer plantones [...] yo he ido varias veces, hasta Puebla también, ya después de unos días sacan a los que metieron. Sí, no había pensado que es algo ilegal el negocio, pero pues todos lo hacen, aquí es así, más en la parte fría⁵⁹.

De manera similar, Roberto, originario del municipio de Zongolica consideró como primera alternativa emplearse como jornalero junto a sus parientes mayores en los campos

⁵⁸ En el estado de Veracruz la congregación es la unidad administrativa que representa el nivel más bajo de la administración municipal.

⁵⁹ Notas de campo, agosto de 2018.

de tomate del estado de Sonora, ya que la educación universitaria no obedecía a sus expectativas de vida. Sin embargo, su familia lo presionó para renunciar a su sueño de “hacer dinero” y quedarse a estudiar. Pero, mientras el trabajo manual se presenta como el destino “casi” obligado de los varones, en el caso de las mujeres pueden sortear, relativamente con éxito ese obstáculo. Daniela, originaria de Tehuipango y con 21 años, asistió durante dos años a la Universidad del Golfo de México de la ciudad de Córdoba en su programa semiescolarizado. Ella abandonó la licenciatura en Contabilidad porque notó que no aprendía ni tenía avances académicos. Pero alternaba con éxito sus estudios universitarios y su trabajo como alfabetizadora para el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), cargo que consiguió gracias a que las mujeres de su familia se han desempeñado por largo tiempo como vocales de los programas de la antigua Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL)⁶⁰. Su familiaridad para organizar grupos de trabajo le permitió, a través de la influencia que tiene en su localidad, reunir a grupos de mujeres sin dificultad.

Trabajo manual y título universitario.

La tensión entre trabajo manual y título universitario, como he tratado de mostrar hasta ahora, no se reduce a un aspecto económico, ni cultural. A través de los siguientes testimonios expongo la manera como la Universidad Intercultural resuelve ese dilema a través de la formación de subjetividades interculturales. Comienzo con Miguel San Pedro, originario del municipio de Tequila, quien formó parte de las primeras generaciones de la sede Grandes Montañas. Su experiencia profesional ha estado vinculada a los medios audiovisuales, primero produciendo videos para la organización civil Fondo para la Paz, posteriormente, dando talleres de videograbación y edición en la sede Grandes Montañas, puesto en el que se mantuvo por varios años, a pesar de que el sueldo era menor al de un jornalero⁶¹. Sin embargo, tuvo este empleo cuando la dirección se lo pidió. Cuando le pregunté por su ocupación, negó ser desempleado:

Soy editor de audio y video [...] Por ahora no tengo trabajo [remunerado], estoy con una maestra, que antes fue regidora, para ver si me puede meter a trabajar al ayuntamiento [...] Digo que no soy desempleado porque así es la chamba, a veces hay, otras no. Yo con que baje un proyecto gano lo que mis hermanos ganan en un mes de trabajo [en la albañilería].

⁶⁰ Desde el año 2018 con el cambio de administración federal, la secretaría cambió su nombre a Secretaría del Bienestar, un nombre que evoca el “buen vivir”.

⁶¹ En promedio los jornaleros reciben un pago de 150 pesos al día.

La diferencia es que no debo de ir todos los días, solo dar el taller, hacer la edición y entregar el trabajo⁶².

Cuando le pedí que me describiera su relación laboral con Fondo para la Paz, me dijo que fue decepcionante. En la primera ocasión que prestó servicios para la organización, el pago fue por objetivos, esto es, por levantar información sobre la población beneficiaria. Una vez finalizada esa etapa quedó fuera. Al preguntarle sobre el papel de las organizaciones no gubernamentales al emplear a estudiantes o egresados de la UVI, fue muy claro:

Nosotros, desde mediados de la carrera, visitamos las comunidades de la sierra, nosotros sabemos organizarlos, pocos son los que pueden hablar con ellos. Por eso Fondo para la Paz o Visión Mundial [*World Vision*] nos contrata para las etapas iniciales, ya cuando están organizados por comités, entonces envían a otros [profesionales] para que terminen el proyecto, ora sí que nomás nos usan. Pero nosotros sí sabemos bajar proyectos, sabemos leer las reglas de operación [...] Entrarle a un proyecto lleva su tiempo para que den el recurso [económico], por eso muy pocos le entran⁶³.

En su segundo contrato Miguel produjo un vídeo para la organización, la Universidad Intercultural fue nuevamente la mediadora: “Recuerdo ese pinche vídeo porque se tardaron un buen para pagarme. Iba todos los días a la UVI para que me dijeran cuándo iban a darme mi cheque, pero el director me dijo “deja de chillar, te vamos a pagar”. Después de tres meses, Miguel pudo cobrar los 1,500 pesos que le habían prometido pagar por el trabajo realizado. No obstante, él cree que el autoempleo es lo que permite visibilizar la cultura local. Sin personas como él que deben tolerar esas condiciones laborales, difícilmente se diría algo de la “interculturalidad hecha por los indígenas de la sierra”.

Como mencioné en secciones anteriores, gran parte de los egresados obtienen empleos temporales. Tal es el caso de Selene Kualtzin, de 23 años y originaria del municipio de Tequila. Su padre es albañil en la ciudad de México y su madre cuida la parcela familiar junto con sus hermanos menores. En el momento de la entrevista ocupaba un interinato en el nivel preescolar de Educación Indígena. Su interés nunca estuvo en la LGID sino en la docencia. Pero el difícil acceso a una plaza dentro de la región, aunado al traslado cotidiano a la ciudad de Orizaba o Córdoba, para estudiar en la Universidad Pedagógica Nacional, la hizo claudicar e inscribirse en la UVI:

Cuando era niña, venían [estudiantes de la UVI] a ver a mi mamá para darle taller sobre producción sostenible de autoconsumo y demás cosas como huertos de traspatio. Como no

⁶² Entrevista a Miguel, 22 de junio de 2018.

⁶³ Entrevista a Miguel, 22 de junio de 2018.

pude entrar a la [Universidad Pedagógica Nacional] entonces me quedó ser como ellos, o sea, los que venían a vernos, ser de la UVI⁶⁴.

Del mismo modo que Miguel, Selene trabajó para Fondo para la Paz, pero a diferencia de él, ella cree que la ONG tiene una función fundamental para el desarrollo de las localidades de la Sierra de Zongolica. Señala que, antes de entrar a la UVI, creía que el “desarrollo” estaba relacionado con que hubiera mejoras a nivel familiar, es decir, que las casas tuvieran todos los servicios y enseres domésticos, sin embargo, mientras realizó la preparación de su documento recepcional (la investigación que sirve para obtener el grado) se dio cuenta “que lo que le importa a la gente es que tengan buena cosecha, no cosas [materiales como electrodomésticos, automóviles]”. Selene dice que el trabajo de Fondo para la Paz es más eficiente que el de los gobiernos municipales y estatales, su propia localidad se vio beneficiada de los programas de desarrollo que implementó la ONG.

En los casos expuestos puede percibirse que la Universidad Intercultural representó la posibilidad de continuar con los estudios profesionales, en tanto esta institución sirve como mediadora para que encuentren un trabajo temporal. Sin embargo, lo relevante radica en dos aspectos. Primero, la consideración Miguel, quien, al decir que su actividad profesional se define como “editor” de videos y audio, no se identifica ni como gestor, ni desempleado, sino como emprendedor. De hecho, el aspecto más importante de su formación como parte de un programa universitario intercultural, es que los estudiantes se identifiquen como “emprendedores”. En el caso de Selene, a pesar de que pudo desarrollar una actividad relacionada con los huertos sostenibles, aunque en los programas de la licenciatura no se contempla este tipo de actividades, comprendió que la única forma de obtener un título licenciatura para algunos segmentos de la población de la Sierra de Zongolica, es matricularse en la UVI. Las palabras de Miguel resuelven parcialmente el dilema del trabajo manual y título universitario:

Mis hermanos [que trabajan como albañiles] me compraron un programa para la edición desde mi celular, me costó 1,500 [pesos]. Para sacar lo de la inversión di un taller, cobrándoles 150 a los asistentes. Les dije a mis hermanos que si me compran una cámara chingona y una computadora nueva, se va a poner mejor el negocio. Así yo trabajo a mis tiempos y no tengo

⁶⁴ Entrevista a Selene, 24 de junio de 2018.

que chingarle. Lo que sí, es que les digo a mis sobrinos que si no estudian, van a terminar como sus papás [de albañiles]⁶⁵.

D. La anti-política del desarrollo.

El modelo del fracaso.

El éxito o fracaso de los proyectos realizados por los egresados de la UVI es algo poroso. Siguiendo el argumento de Ferguson (1996), podemos decir que si el fracaso es una norma en todos los proyectos de “desarrollo” es porque sus objetivos son inalcanzables. Por ello, uno de los efectos de la «industria del desarrollo» es la despolitización a través de la expansión del aparato burocrático en las regiones rurales. Si bien, existe la ayuda financiera para que se implementen proyectos, estos no son para reducir la distancia social. Por lo contrario, reproducen la diferenciación social en otros niveles. Al cuestionar a Miguel de por qué no había una especie de asociación de egresados, mencionó que ha habido planes, pero nunca se consigue definir cuál es el camino para gestionar o generar proyectos. Por ello, algunos prefieren apoyar a la cultura, otros a proyectos productivos, mientras que la mayoría de las egresadas asumen la defensa y visibilización de la violencia sobre las mujeres.

Otro de los impedimentos para que los egresados sean exitosos es que los “proyectos están destinados hacia fondo perdido”, es decir, se otorga el capital económico y humano para poner en marcha un programa, pero no se esperan resultados positivos. El más resonado de estos proyectos fue el “bajado” por una egresada de la UVI, a través del cual se le asignaron a cada familia 150 pollos. Miguel describe este proyecto como un caos, “fue un desmadre, a la gente de la [localidad] Cumbre, [Tequila,] les dieron 150 pollos para que los criaran, pero casi nadie contaba con el alimento, corrales o espacio para tener a las aves”. Para Tlmatini ese proyecto fue producto de una serie de errores. En primer lugar, la gestora del proyecto debía elegir, de acuerdo con las reglas de operación, a familias de diferentes localidades, sin embargo, le asignó el recurso a sus familiares y vecinos. Como resultado los pollos se murieron antes de poder crecer y convertirse en mercancía. Tlmatini anota que cada vez que se logra bajar recursos, el dinero se ocupa para todo menos para el objetivo del proyecto.

⁶⁵ Entrevista a Miguel, 22 de junio de 2018.

Durante un tiempo mis compañeros de generación se dedicaron a bajar recursos, algunos lo lograron, pero específicamente dos fueron los que se dieron a conocer y no por ser buenos gestores. Uno de ellos ocupó el dinero destinado a los proyectores [porque se iban a ocupar para los talleres] en comprar mercancía para su tlapalería, la otra construyó unos locales. Yo mismo he tenido que ocupar, cuando bajé recursos, para pagar algunas deudas⁶⁶.

El fracaso no es exclusivo de los gestores, sino también de la supuesta población beneficiada. Pepe me comentó que durante la preparación de su documento recepcional “la gente se pone cabrona”. Su investigación estuvo enfocada en el uso del náhuatl en contextos cotidianos, para lo cual entrevistó a uno de los “sabios” locales

La primera vez que visité al don, llevé un refresco, se supone que con eso uno muestra respeto, porque trabajaremos de manera conjunta. A la siguiente ocasión no llevé nada, pero al final [de la conversación] me dijo «la próxima que vengas me traes algo, ya no tengo zapatos, unos tenis estarían bien». Después de eso ya no lo visité nunca más⁶⁷.

De acuerdo con varios entrevistados, la participación de las personas con los egresados o estudiantes de la UVI siempre es complicada. Al pedirle a mis informantes que me dijeran cuáles eran las principales dificultades para realizar proyectos en la región, señalaron que la población no participa si no hay de por medio dinero. Miguel dice “la gente sabe que, si no van por parte de CDI, SAGARPA, Fondo para la Paz o Visión Mundial [*World Vision*] no hay dinero. Nadie te va a ver, nadie participa en las pláticas, mínimo les tienes que dar algo por la asistencia”. Un comentario similar me lo hizo un burócrata y exprofesor de la UVI: “la gente cobra de 50 a 100 pesos por asistencia. Si no se reparte dinero nadie te va a escuchar y no harás grupos de trabajo. Es muy difícil trabajar allá arriba”.

E. Imaginarios interculturales.

Al analizar las relaciones sociales de reproducción, Althusser (2011 [1971]) describe a la ideología como aquella representación imaginaria entre los individuos y sus condiciones reales de existencia. En las secciones anteriores me he propuesto indagar sobre estos aspectos, es decir, cuáles son esas dimensiones reales en las que se forman los futuros licenciados en Gestión Intercultural para el Desarrollo. Para ello me aproximé a su

⁶⁶ Entrevista a Tlmatini, 12 de julio de 2018.

⁶⁷ Notas de campo, julio de 2018.

cotidianidad, esa dimensión en la que se vive y significan esas cadenas discursivas de la diferencia y la equivalencia.

Como trato de mostrar, su realidad está ordenada por los deseos y expectativas personales, pero también lo que de ellos esperan sus familiares. En el intento por escapar de una condición social impuesta en contextos de superexplotación (Macip Ríos, 2005; Martínez, 2006), lo indígena es definido por las formas más degradantes del trabajo, es decir, lo indígena equivale a soportar condiciones que ningún otro estaría dispuesto a tolerar.

Los sistemas de representación que significan y permiten darle sentido a una vida en medio de montañas y desempleo se encuentran en esa relación imaginaria del trabajo manual y el título universitario. Como puede observarse en los testimonios, el proyecto dominante nunca es total: a algunos les es permitido moverse en el rostro de la identidad instrumental, sin embargo, no todos pueden acceder a ese espacio. Un ejemplo es el caso de Gabriela, a quien el contexto político le permite “visibilizar”, de manera supeditada a los intereses del aparato escolar, los significados dominantes de la interculturalidad producida en la sede Grandes Montañas. Cuando le expuse el panorama poco favorable que vivían sus compañeros, me respondió “el objetivo de nuestra carrera no es ser empleados [...] En la universidad nos enseñaron a autoemplearnos [...] Si no hay trabajo es porque los compañeros no saben obtenerlo”. Sus palabras no me dejaron indiferente, la pregunta a plantear sería en qué clase de autoempleo pensó Gabriela ¿uno similar al de las canasteras? Sin degradar la condición de una población pauperizada, mi cuestionamiento no es hacia la egresada, sino hacia el modelo educativo que encubre la subsistencia como algo positivo.

En ese orden de ideas, se puede expresar que la ideología, como esa relación imaginaria, interpela al individuo como autor de un discurso concreto y ajeno a él. En el caso anterior, el éxito ideológico de la licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo consiste en transmitirles a sus estudiantes que depende de ellos que, una vez finalizada su etapa en la Universidad Intercultural, obtengan trabajo por su propia cuenta. Por lo tanto, los aleccionan ideológicamente en el discurso del emprendedurismo, pero a condición de que no existan garantías ni condiciones laborales estables para su desarrollo profesional.

Así, el nivel de precarización al que se ven sujetos los egresados de la Universidad Intercultural no corresponde al de las experiencias de sus parientes albañiles, trabajadoras domésticas o jornaleros. Estos últimos están inmersos en dinámicas más amplias que, si bien

la mayoría de estas actividades asalariadas son de corte temporal y obedecen a la lógica del mercado de la construcción o de la agroindustria. En el caso de los gestores interculturales para el desarrollo, están condicionados a programas de desarrollo social que son más bien escasos, y como lo señalé, ser parte de la burocracia local, normalmente los limita a ciertas actividades en las que no se requiere de mayor capacidad y preparación que saber leer y escribir. Por lo tanto, compiten por esos puestos con los profesionales de otros centros educativos de la misma región como los institutos tecnológicos.

Sin embargo, el punto que permite brindarles un horizonte de posibilidades de emplearse es el de la autoctonía. El caso de Gabriela contrasta con el testimonio de Tlamatini. Mientras ella rápidamente se incorporó a las dinámicas de talleres para promover la cultura “nahua” o luchar para prevenir la violencia contra la mujer indígena. Tlamatini vivió en carne propia el desempleo prolongado por varios años. De modo que se vio obligado a continuar con sus labores en la milpa, la cual solo sirve para la subsistencia y no para el comercio. No obstante, Tlamatini encontró en el lenguaje de la cultura el camino para obtener un trabajo “relativamente” estable mientras fue ayudante de investigación y profesor en la Universidad Intercultural.

Por otro lado, encuentro que los imaginarios interculturales, pensados como el horizonte de expectativas y experiencias de los sujetos interculturales se articulan en diversos niveles. En la medida en que los contenidos ideológicos y las condiciones reales de existencia interpelan a los sujetos, estos encuentran en el reconocimiento a la diferencia cultural la posibilidad de salir de la precariedad laboral. No obstante que las condiciones nunca son impuestas por ellos. Al respecto, en una conversación personal Tlamatini me mencionó que tanto estudiantes como egresados “quieren solucionar todos con proyectos”, en otras palabras “bajar recursos”.

Considero que si bien, la idea popularizada del profesional oenegero puede ser exagerada, incluso el propio Tlamatini expresó su incredulidad, habría que matizar porque opera en ese nivel de la imaginación de los sujetos el “tener un proyecto” o “bajar recursos”. Al final, no se puede culpar de que ellos quieran beneficiarse, pues es parte de su trabajo, de las prebendas o transferencias de capital de las que son objeto los proyectos de desarrollo social. Aunque como documenté pocas veces se logra ese nivel de gestión para el caso de los egresados de la Universidad Intercultural

Conclusiones

En marzo de 2019 el gobierno federal anunció el inicio de actividades de las Universidades para el Bienestar Benito Juárez García. Las cuales formaron parte de las promesas electorales de Andrés Manuel López Obrador para el periodo presidencial de 2018-2024. Estas “cien universidades” han generado más polémicas que expectativas. Resultan polémicas porque no hay claridad sobre el contenido de los programas académicos que componen la nueva oferta educativa. Además, la prontitud de su apertura se ha traducido en una improvisación de planteles que no cuentan con las condiciones adecuadas para su funcionamiento. Esto, seguido de un proceso sombrío de reclutamiento de la planta docente. En cuanto a las supuestas expectativas, se justifica que las Universidades para el Bienestar constituyen un nuevo modelo inclusivo. Dentro de los criterios de admisión, no existen exámenes ya que el propósito de las Universidades para el Bienestar es que no haya aspirantes rechazados⁶⁸. Del mismo modo, se plantea que estas universidades sean motor de desarrollo al instalarse en las regiones con mayor rezago social del país.

Sin sugerir una análisis por analogía, la nueva política educativa en el nivel superior, en cierto sentido, comparte algunos elementos con los objetivos de la educación universitaria intercultural, como los criterios de admisión y ubicación geográfica⁶⁹. Sin embargo, resulta contrastante los “cien planteles” que propone el gobierno federal con las once universidades existentes y reconocidas por la Coordinadora General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB). Tan solo para la planeación y creación de las Universidades Interculturales, la CGEIB tardó dos años en inaugurar la primera Universidad Intercultural en el Estado de México. Aunque, como lo documenta Vivar (2014) esta no estuvo exenta de limitaciones. Por ejemplo, durante los primeros tres años, la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM) impartió clases en instalaciones prestadas y solo en el año 2007 pudo gozar de un espacio adecuado para las actividades escolares. En cuanto a los logros de la UIEM,

⁶⁸ En el sitio electrónico de la coordinación de Universidades para el Bienestar Benito Juárez García se indica que en caso de que la demanda exceda el cupo de la sede, la admisión queda sujeta a un sorteo entre los aspirantes.

⁶⁹ Vivar (2014) señala que las Universidades Interculturales están estrechamente relacionadas con las Universidades Politécnicas y Universidades Tecnológicas que, durante la primera década del nuevo milenio, se crearon en México para promover el desarrollo local y regional.

señala la autora que no ha habido una concordancia entre las prácticas docentes y los objetivos de la educación intercultural, es decir una plena educación bilingüe, investigaciones interdisciplinarias o vinculación efectiva con las localidades indígenas (Vivar 2014: 148).

Ahora bien, como lo señalé en un principio, plantear el éxito o fracaso de la educación universitaria intercultural por sus prácticas, conduce invariablemente a exigir mayor interculturalidad, sin saber muy bien a qué tipo de interculturalidad se apela. Por lo tanto, ese camino no soluciona el problema. En otro sentido, si se examinan los logros de las prácticas interculturales, el centro de atención se desplaza hacia su medición. De este modo, no existen criterios objetivos de medir cuanta interculturalidad es suficiente para que se reconozca el modelo de educación intercultural como exitoso.

Si bien, las cifras son un poderoso efecto instrumento (Ferguson 2017) estas son ambivalentes y proclives a ensombrecer el horizonte. Al respecto, las Universidades Interculturales se diseñaron para atender a una población históricamente marginada, es decir excluida como son los pueblos indígenas (SEP 2009). Pero al repetir ese discurso (Dietz 2012; Lehmann 2013; Mateos y Dietz 2016; Vivar 2014), los estudiosos de la interculturalidad omiten que, para el Estado multicultural, ese segmento de la población se constituyó en un vehículo ideológico para replantear sus obligaciones y justificar sus acciones. Appadurai (2006) señala que el actual lenguaje político de la exclusión se localiza en la fabricación de minorías. Como tal, la minoría es una reciente categoría social y demográfica que está estrechamente relacionada con la búsqueda del reconocimiento a los derechos humanos y a la ciudadanía de grupos, anteriormente, no contemplados por los Estados-nación (Appadurai 2006: 42).

Así, el multiculturalismo se nutre del lenguaje de las minorías para reproducir, en distintos niveles, el reconocimiento a la diferencia cultural. Por otro lado, los grupos sociales al ser tratados como minorías conducen a que los Estados examinen en qué términos se incorporan estos al proyecto de Estado. Smith (2011) describe este proceso como hegemonía selectiva, en donde el Estado, en tanto proyecto de clase dominante, no atiende ya en términos de “universalidad” sus obligaciones hacia la población en general, sino que a través de una serie de prebendas enfoca sus deberes a grupos selectivos. El autor describe este cambio de uniformidad (universalidad) a selectividad (diferencia) como una manera de encauzar a la población, es decir, dirigiendo su inserción en las dinámicas económicas y políticas.

Entonces, puedo decir que la educación universitaria intercultural forma parte de este encauce hacia un grupo específico. Contrario a lo que señala Appadurai (2006) que las minorías opacan y cuestionan el discurso de los Estados-nación (Appadurai 2006: 43), considero que reducir a los pueblos indígenas a la condición de minoría describe el cambio de proyecto ideológico hacia el multiculturalismo. Por lo tanto, no resulta extraño que el Estado mexicano, ahora multicultural, redefina en qué términos se incorpora a la población indígena social, política y económicamente.

Como he mostrado a lo largo de este trabajo, la educación universitaria intercultural no puede explicarse por sí sola en términos educativos, ni tampoco como la continuación del indigenismo que, como describí, nunca fue un proceso homogéneo y acabado. De fondo, constituye un proyecto bien definido en torno a la diferencia cultural. Si bien, indigenismo y multiculturalismo, en tanto proyectos políticos, encuentran en el sujeto indígena “la fuente de materia prima ideológica” (Ramos 1992). Es importante mencionar que en el multiculturalismo la etnicidad es replanteada novedosamente bajo una serie de articulaciones.

Siguiendo a Hale (2007), quien señala que el reconocimiento a la diferencia cultural le otorga a los Estados, a la sociedad civil y a las organizaciones transnacionales, un mayor privilegio para dar forma a los términos de la contienda política (Hale 2007: 37). En la Sierra de Zongolica encuentro que la interculturalidad —promovida desde el aparato universitario intercultural, las agencias gubernamentales y las asociaciones civiles— nos da un panorama amplio sobre cómo la identidad étnica se articula con otros contenidos ideológicos en cadenas de equivalencia y de diferencia. Así, es posible encontrar mujeres indígenas feministas, indígenas conservacionistas o intelectuales indígenas.

De este modo, los efectos del lenguaje de la diferencia cultural, producidos por la interculturalidad, permiten entender la contienda política como un campo de fuerza. Desde este enfoque, describo a los sujetos interculturales como conscriptos a la autoctonía. Son conscriptos porque están enmarcados por las fuerzas históricas que formaron las estructuras sociales, políticas y económicas de una región identificada como indígena. A la autoctonía porque bajo ese significante de la diferencia cultural, el Estado multiculturalista los reconoce como una clase particular de ciudadanos nativos.

En consecuencia, al describir a los individuos interpelados por el proyecto de la diferencia cultural como sujetos interculturales, cuestiono la noción de “agentes”. De manera extendida, los enfoques de la interculturalidad —ya sean las tendencias institucionales o comunitaristas— describen a los profesionales formados en las Universidades Interculturales como “agentes de cambio” (Dietz, 2012). La distinción entre agente y sujeto puede ser percibida en distintivos niveles de análisis. Pero la diferencia fundamental se encuentra en las posibilidades de elección. Mientras el agente puede ejercer, desde su posición, una serie de elecciones basadas en su experiencia, el sujeto está inmerso en un marco preconstruido, es decir un conjunto de estructuras que lo posibilitan.

Desde un contexto global del multiculturalismo se promueven dos instancias efectivas de ser indígena. Por un lado, existe el “indio permitido” que se ajusta al marco legal y burocrático del Estado para hacer valer su voz (Hale 2007). Por el otro, el “indio real” que aún no se incorpora a la dinámica burocrática de las exigencias y demandas culturales (Ramos 1992). Sin embargo, como expuse a través de las narrativas de los sujetos interculturales, considero que la separación entre una identidad étnica “inventada” y otra “auténtica” poco ayuda a entender que la etnicidad es un espacio más amplio que la arena cultural. Por el contrario, la etnicidad como subjetividad política se puede localizar en los horizontes limitados a los que son sujetos tanto el “indio permitido” como el “real”.

Sugiero que dicha distinción, entre una etnicidad “inventada” y otra “real”, fortalece las perspectivas esencialistas, las cuales difícilmente pueden orientar la discusión sobre alternativas educativas y políticas. En el caso de la educación universitaria intercultural, los estudios que giran en torno a las experiencias de los “agentes de cambio” tienden a presentar sus resultados en términos positivos. Es decir, traducen sus logros como luchas de resistencia en contra de la exclusión y la marginación. No obstante, no cuestionan el horizonte desde donde “actúan” o hablan. Contrariamente, encuentro que los sujetos tienen un horizonte limitado para realizar cualquier tipo de elección efectiva sobre su formación universitaria o laboral. A su alrededor hay un conjunto de estructuras políticas, sociales y económicas que, si bien no son determinantes, los encauzan y acotan hacia la autoctonía.

Por lo tanto, desde mi perspectiva, la distinción entre espacios autorizados y no autorizados de ser indígena no se encuentran excluidos. Por el contrario, estos espacios son complementarios en la medida en que los contenidos ideológicos redefinen el carácter étnico

de los sujetos. Es decir, el lenguaje de la diferencia cultural se sirve de la distinción de una instancia indígena “burocratizada” para limitar las obligaciones del aparato del Estado a través de un lenguaje de autorrealización del sujeto étnico. Contrariamente, la instancia indígena no “burocratizada” justifica ideológicamente la expansión del aparato del Estado. En el sentido que promueve la inclusión de los “pueblos indígenas” a la industria del desarrollo desde un enfoque cultural.

En consecuencia, describir a la educación universitaria intercultural como fracaso sería impreciso. Si bien, sus objetivos no se logran en materia de prácticas interculturales, sus efectos son relevantes⁷⁰. Como documenté, en la mayoría de los casos, los sujetos que se incorporan a la educación universitaria intercultural son los primeros en acceder a la educación de nivel superior en sus familias, por lo que son depositarios de grandes expectativas. Si bien estas no siempre se traducen en “casos de éxito”, la Universidad Intercultural ha permitido que se abran espacios anteriormente cerrados para grupos específicos, como el caso de las mujeres de la Sierra de Zongolica.

Por lo tanto, si la educación universitaria intercultural o la misma interculturalidad se proponen como alternativas educativas o políticas, es importante plantearlas como problema y no como la solución. Es decir, delimitar con base en las experiencias y expectativas el horizonte de posibilidades del reconocimiento de la diferencia cultural como el eje articulador de las demandas y luchas. Si las Universidades Interculturales surgieron como el espacio para “acercar” la educación superior a “grupos históricamente marginados” se puede pensar en un contexto más amplio que la esfera cultural para ellos y no reducirlos a la autoctonía. Solo así, con un doble movimiento que cuestione y reafirme la diferencia cultural se puede pensar en una alternativa para todos aquellos que han sido “despojados” de una posición para poder hablar.

⁷⁰ Es importante recordar como lo señala Ferguson que los objetivos de los proyectos de desarrollo nunca se plantean lograr sus metas y objetivos, sino expandir el aparato del Estado. De este modo, el fracaso se hace la norma como un efecto de la Anti-política.

Bibliografía.

- Aguirre Beltrán, G. (1992 [1982]). *Zongolica. Encuentro de Dioses y Santos Patrones*. México: UV-INI-FDE.
- Aguirre Beltrán, G. (1995). *Cuatro nobles titulados en contienda por la tierra*. México: CIESAS.
- Aguirre Beltrán, G. (2009). *Regiones de Refugio. El desarrollo de la comunidad y el proceso dominical en Mestizoamérica*. México: Universidad Veracruzana.
- Aguirre, M. (2015). Comunidades de aprendizaje: Retos para la ampliación del impacto social de las Universidades Interculturales. *Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública*.
- Althusser, L. (2011 [1971]). *La Filosofía como Arma de la Revolución*. México: Siglo XXI.
- Appadurai, A. (2006). *Fear of Small Numbers. An Essay on the Geography of Anger*. Durham: Duke University Press.
- Bavines Lozoya, J. F. (s.f.). *Políticas estatales discriminatorias y construcción de ciudadanías en municipios indígenas del centro de Veracruz*. Xalapa: Universidad Veracruzana Instituto de Investigaciones Histórico Sociales.
- Bayart, J. F. (2018). *Los Estudios Poscoloniales. Un carnaval académico*. Zamora, Michoacán: El Colegio de Michoacán.
- Bayart, J.-F. (2011). *África en el espejo. Colonización, Criminalidad y Estado*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bello, J., y Aguilar, M. d. (2015). *La Universidad Perdida. Educación superior y pueblos indígenas*. México: UNAM.
- Bertely Busquets, M. (2015). Enfoques postcoloniales y movimiento político y pedagógico intercultural en y desde Chiapas. *Relaciones. Estudios de historia y Sociedad*, XXXVI(143), 75-102.
- Bettie, J. (2014). *Women without class. Race, girls and identity*. Oakland: University of California Press.
- Buttigieg, J. A. (2001). Gramsci y la sociedad civil. En D. Kanoussi, *Hegemonía, estado y sociedad civil en la globalización* (págs. 39-77). México: Plaza y Valdés.

- Caria, S., y Domínguez, R. (2016). Ecuador's Buen vivir: A New Ideology for Development. *Latin American Perspectives*, 18-33.
- Carroll, P. J. (2001). *Blacks in Colonial Veracruz. Race, Ethnicity, and Regional Development*. Austin: University of Texas Press.
- Cohen, J. L., y Arato, A. (2002). *Sociedad civil y teoría política*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Crehan, K. (2002). *Gramsci, Cultura y Antropología*. Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Deans-Smith, S. (2014). *Burócratas, cosecheros y trabajadores. La formación del monopolio del tabaco en la Nueva España borbónica*. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- Denning, M. (2010). Vida sin salario. *New Left Review*, 77-94.
- Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación: Una aproximación antropológica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Domínguez, R., Cara, S., y León, M. (2017). Buen Vivir: Praise, instrumentalization, and reproductive pathways of good living in Ecuador. *Latin American and Caribbean Ethnic Studies*, 133-154.
- Dresser, D. (1991). *Neopopulist Solutions to Neoliberal Problems: Mexico National Solidarity Program*. San Diego: University of California.
- Early, D. K. (1982). *Café: Dependencia y efectos. Comunidades nahuas de Zongolica, Ver., en el mercado de Nueva York*. México: Instituto Nacional Indigenista.
- Ferguson, J. (2017 [1994]). *The Anti-politics machines. Development, depoliticization, and bureaucratic power in Lesotho*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Foladori, G. (1981). *Polémica en torno a las teorías del campesinado*. México: ENAH- INAH.
- Fontana, B. (2001). Gramsci y el Estado. En D. Kanoussi, *Hegemonía, estado y sociedad civil en la globalización* (págs. 15-37). México: Plaza y Valdés.
- Geschiere, P. (2009). *The Perils of Belonging. Autochthony, Citizenship, and Exclusion in Africa y Europe*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Hale, C. R. (2007). *Más que un indio. Ambivalencia racial y multiculturalismo neoliberal en Guatemala*. Guatemala: AVANCSO.
- Hall, S. (2017a). *Estudios Culturales 1983: Una historia teórica*. Buenos Aires: Paidós.

- Hernández, E. (2015). *"Neh niindígena i a mucha onrah" / "Soy indígena y a mucha honra". Estado, universidad intercultural y políticas de diferenciación en la sierra de Zongolica, Veracruz*. Tesis de Doctorado. Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades "Alfonso Vález Pliego" Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Hoffmann, O., y Rodríguez, M. T. (2007). Introducción. En O. Hoffmann, & M. T. Rodríguez, *Los retos de la Diferencia. Los actores de la Multiculturalidad entre México y Colombia* (págs. 13-51). México: Casa Chata.
- INEGI. (2010). *Censo de Población y Vivienda 2010*.
- INEGI. (2016). *Panorama sociodemográfico de Veracruz de Ignacio de la Llave 2015*. México: INEGI.
- Lehmann, D. (2013). Intercultural Universities en Mexico: Identity and inclusion. *Journal of Latin American Studies*, 45(04), 779-811.
- Lehmann, D. (2015). Convergencias y Divergencias en la educación superior intercultural. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, LX(223), 133-170.
- Lehmann, D. (2016). Introduction. En D. Lehmann, *The Crisis of Multiculturalism in Latin America* (págs. 1-34). New York: Palgrave.
- López, L. E., Moya, R., y Hamel, R. E. (2009). Pueblos indígenas y educación superior en América Latina y el Caribe. En L. E. López, *Interculturalidad, educación y ciudadanías. Perspectivas latinoamericanas* (págs. 221-290). La Paz: Plural Editores.
- Macip Ríos, R. F. (2005). *Somos un país de peones. Café, crisis y el estado neoliberal en el centro de Veracruz*. México: BUAP-ICSYH.
- Mamdani, M. (1998). *Ciudadano y súbdito. África contemporánea y el legado del colonialismo tardío*. México: Siglo XXI.
- Mamdani, M. (2012). *Define and Rule. Native as Political Identity*. Massachusetts: Harvard University Press.
- Martí i Pug, S., y Dietz, G. (2014). Introducción. Educación y empoderamiento: una tarea necesaria y urgente. En S. Martí i Pug, & G. Dietz, *Empoderamiento y educación superior en contextos interculturales en México* (págs. 11-18). Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Martínez Novo, C. (2006). *Who defines indigenous? Identities, Development, Intellectuals, and the State in Northern Mexico*. New Brunswick: Rutgers University Press.

- Martínez, A. (2015). *Movilidades rurales. Cultura, trabajo y conciencia de los migrantes nahuas de la Sierra de Zongolica*. México: CIESAS-Universidad Veracruzana.
- Marx, K. (2015 [1946]). *El Capital. Crítica de la Economía Política*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Mateos, L. S., y Dietz, G. (2015). ¿Qué de intercultural tiene la "universidad intercultural"? Del debate político-pedagógico a un estudio de caso veracruzano. *Relaciones*, XXXVI(141), 13-45.
- Mateos, L. S., y Dietz, G. (2016). Universidades Interculturales en México. Balance crítico de la primera década. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(70), 683-690.
- Meseguer, S. (2012). *Imaginarios de futuro de la juventud rural. Educación Superior Intercultural en la Sierra de Zongolica, Veracruz, México*. Tesis de Doctorado. Universidad de Granada.
- Mignolo, W. D., y Walsh, C. (2018). *On decoloniality: concepts, analytics, praxis*. Durhan: Duke University Press.
- Navarro, S., y Bermúdez, F. M. (2019). Consideraciones críticas y conflicto político en la Educación Superior Intercultural en México, el caso de la Universidad Intercultural de Chiapas. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, 61-88.
- Niezen, R. (2003). *The Origins of Indigenism: Human rights and the politics of identity*. Los Angeles, California: University of California Press.
- Oehmichen, M. C. (1999). *Reforma del Estado. Política social e Indigenismo en México 1988-1996*. México: UNAM-Instituto de Investigaciones Antropológicas.
- Otero, G. (2004). *¿Adiós al campesinado? Democracia y formación política de las clases en el México rural*. México: Miguel Ángel Porrúa Grupo Editorial.
- Otero, G. (2006). Forjando democracia: Economía global, Política local. En G. Otero, *México en transición: globalismo neoliberal, Estado y sociedad civil* (págs. 287-304). México: Miguel Ángel Porrúa editor.
- Paige, J. M. (1997). *Coffee and Power. Revolution and the Rise of Democracy in Central America*. Cambridge: Harvard University Press.
- Pini, B., y Leach, B. (2011). Transformations of Class and Gender in the Globalized Countryside: An Introduction. En B. Pini, & B. Leach, *Reshaping Gender and Class in Rural Spaces* (págs. 1-23). UK: Ashgate.
- Ramos, A. R. (1992). The hyperreal indian. *Série Antropologia*, 1-17.

- Recondo, D. (2007). *La Política del Gatopardo. Multiculturalismo y Democracia en Oaxaca*. México: CIESAS-CEMCA.
- Rodríguez, M. T. (2003). *Ritual, identidad y procesos étnicos en la sierra de Zongolica, Veracruz*. México: CIESAS.
- Roseberry, W. (1997). Marx and Anthropology. *Annual Review of Anthropology*, 25-46.
- Roseberry, W. (2002a). Hegemonía y lenguaje contencioso. En G. M. Joseph, & D. Nugent, *Aspectos cotidianos de la formación del estado* (págs. 213-226). México: Era.
- Roseberry, W. (2002b). Understanding Capitalism. Historically, Structurally, Spatially. En D. Nugent, *Locating Capitalism in Time and Space : Global Restructurings, Politics, and Identity* (págs. 61-79). Standford, California: Standford University Press.
- Roseberry, W. (2014). *Antropologías e Historias. Ensayos sobre Cultura, Historia y Economía Política*. México: El Colegio de Michoacán.
- Sánchez Rosales, M. (2018). *Tekitlasesepanolli. Procesos de vinculación comunitaria y seguimiento de la Investigación Vinculada de la UVI Grandes Montañas, Tequila, Ver.* Tesis de Maestría. Universidad Veracruzna-Instituto de Investigaciones en Educación.
- Scott, D. (2004). *Conscripts of Modernity. The Tragedy of Colonial Enlightenment*. Durham: Duke University Press.
- SEP. (2009 [2006]). *Universidad Intercultural. Modelo educativo*. México: SEP-Coordinadora General de Educación Intercultural Bilingüe.
- Sider, G. (2003). *Between History and Tomorrow. Making and Breaking Everyday Life in Rural Newfoundland*. Ontario: Broadview press.
- Smith, G. (2011). Selective Hegemony and Beyond-Populations with "No Productive Function": A Framework for Enquiry. *Identities: Global Studies in Culture and Power*, 18, 2-38.
- Sosme, M. Á. (2015). *Tejedoras de esperanza. Empoderamiento en los grupos artesanales de la Sierra de Zongolica*. México: El Colegio de Michoacán.
- Vázquez, L. (2010). *Multitud y Distopía. Ensayos sobre la nueva condición étnica en Michoacán*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Vivar Quiroz, K. (2014). *Trayectorias y desplazamiento de modelos teóricos e ideológicos. De la educación indígena a la educación intercultural en México. Una crítica antropológica*. Tesis de Doctorado. México: CIESAS.

Williams, R. (1980). *Marxismo y Literatura*. Barcelona: Ediciones Península.

Willis, P. (2008). *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de la clase obrera*. Madrid: Akal.

Zárate, J. E. (2013). Demandas indígenas en la construcción del México moderno. En J. Uzeta, *Identidades diversas, ciudadanías particulares* (págs. 49-65). México: El Colegio de Michoacán.