

284  
24.

**Universidad Nacional Autónoma de México**  
*Facultad de Psicología*



---

**LA ACCION DEL OTRO**

*Análisis de un proyecto de una secundaria huichol*

*México, Distrito Federal, Mayo de 1997*

*Testis que para obtener el título de Licenciada en Psicología presenta*

**Maren Clotilde von Groll von Fischer Treuenfeld**

Licenciada Patricia Paz de Buen Rodríguez

*Directora*

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

1997



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **LA ACCION DEL OTRO**

---

**Análisis de un proyecto de una secundaria huichol**

dedicada a todos aquellos que:  
*“ que contienen todavía un caos  
para poder crear una estrella danzante ”*

*Friedrich Nietzsche*  
Also sprach Zarathustra

**Agradezco a mis lectores** *Maestro Adrián Medina, Doctor Eduardo Almeida, Licenciada Paticia de Buen, Doctor Pablo Fernández Christlieb y Maestra Inda Saenz Romero* **sus comentarios y reflexiones.**

### **Agradecimientos**

*a los maestros del Centro Educativo Tatusi Maxakwaxi por compartir su mundo conmigo, a la comunidad de Tateikita por haberme enseñado a escuchar, al equipo de AJAGI por su apoyo en la integración de las experiencias, a mi madre por su estar incondicional, a mi padre por creer en mí, a mi hermana por darme las herramientas para dominar la 'máquina' ( la que no es suficientemente misteriosa para creer en ella), a mis amigos por escuchar por mucho tiempo un poco de lo mismo, a Paty por su entusiasmo inagotable, a Marco por comprometer la forma con el contenido, a Lysis por su otro punto de vista, a Verónica por sus horas extras y puntos...y a Susi por ubicarnos en el mapa.*

**a todos ellos gracias con cariño**

---

**Índice**

<b>Prefacio</b>	<i>página</i>	<b>1 a 2</b>
<b>Introducción</b>		<b>3 a 9</b>
<b>Marco de referencia</b>		<b>10 a 17</b>
<b>Metodología</b>		<b>18 a 27</b>
<b>Etnicidad</b> <i>capítulo uno</i>		<b>28 a 38</b>
<b>Tiempo y espacio límites de la otredad</b> <i>capítulo dos</i>		<b>39 a 46</b>
<b>Conflicto</b> <i>capítulo tres</i>		<b>47 a 66</b>
<b>El Otro</b> <i>capítulo cuatro</i>		<b>67 a 83</b>
<b>Comunicación a manera de integración</b> <i>capítulo cinco</i>		<b>84 a 99</b>
<b>La escuela: una innovación? a manera de discusión</b> <i>capítulo seis</i>		<b>100 a 109</b>
<b>Conclusiones</b> <i>capítulo siete</i>		<b>110 a 123</b>
<b>Bibliografía</b> <i>Anexos</i>		<b>124 a 128</b>

---

---

## **Prefacio**

La presente investigación de carácter **cuantitativo** aborda la construcción simbólica de un proyecto piloto de la secundaria intercultural, Centro Educativo Tatutsi Maxakwaxi, en la sierra huichola de Jalisco.

A partir de variados **testimonios de los huicholes** de la comunidad de San Miguel Huaritita, Tateikita, Municipio de Mezquitic, Jalisco se introduce la **realidad** contemporánea de este pueblo indígena, se señalan elementos característicos y se delinea la expresión de su **etnicidad**, incluyendo los conceptos básicos de la **identidad** que se perfilan en el **tiempo** y el **espacio**, para con eso dar cuenta del proceso subjetivo de los participantes y reconstruir la historia de la secundaria.

Los datos obtenidos en el campo durante el período marzo-agosto 1996, adquieren significado a partir de la descripción exhaustiva del **conflicto**, dentro del cual emerge la secundaria. Es la estructura del conflicto, que induce a los huicholes a la reflexión sobre su organización y el liderazgo, así como sobre la institución, cargada de elementos característicos del Otro, la que nos lleva al concepto de la **alteridad**.

Esta otredad ha sido abordada por varios autores. Para iniciar retomamos el concepto del **gran Otro** que delinea Lacan ya que este bordea al Otro como aquel lo que nosotros no somos, como concepto constructor de identidad, que se manifiesta a nivel simbólico a través del lenguaje, en cuyo campo se diferencia el signo del significante; siendo este último de relevancia en lo que a la interacción social se refiere. Se amplía con las referencias de la idea de **Mead** que afirma que la realidad se va construyendo a partir de la interacción social, en dónde el objeto puede ser el mismo objetivamente pero lo que cambia es el significado que dicho objeto adquiere para un individuo o para otro, subrayando la importancia de la contextualización.

Tomando del interaccionismo simbólico la idea guía que la realidad se construye a partir de la interrelación, se refieren datos de fondo de la obra de **Todorov**, que señalan los acontecimientos históricos para indicar los lineamientos que han permeado, durante más de 500 años, la relación con el Otro. Considerando lo anterior se distingue como los huicholes perciben al Otro, hoy día, recurriendo a un análisis detallado de la institución.

Según **Todorov**, la alteridad presenta tres fases de relación con el Otro, idea que ampliamos por el hecho de que estas fases se evidenciaron durante la investigación y cuyos niveles tienen mayores consecuencias en cuanto a la percepción del Otro y en la interacción consecuente. Se describe cómo, tanto el huichol como el no indígena, se perciben mutuamente como lo describe la teoría del acercamiento lingüístico de

**Giles**, indicios de convergencia o divergencia y sus implicaciones en la interacción.

A manera de discusión referimos la idea de **Moscovici** quien sitúa el conflicto en el centro de su teoría de la influencia para reflexionar sobre la posibilidad de ubicar el proceso de la secundaria como una señal de innovación; cuestionarse sobre la existencia, plausibilidad y consecuencias de decisiones propias a partir de la existencia de una cultura propia como **Bonfil** lo refiere; o situar lo referente a la secundaria como resultado de la percepción de alternativas cognitivas, según **Giles** refiere, las que suponen una actitud de cambio social que a su vez le confiere vitalidad étnica al grupo indígena para especular mediante preguntas abiertas sobre el futuro.

En forma de conclusión nos referimos a la experiencia de dos talleres interculturales, los cuales arrojan luz a diversos aspectos de la **interculturalidad**. Estos elementos, sacados de la práctica, se amplían con conceptos teóricos sobre la **comunicación**, el lenguaje, y el diálogo para integrar ambos en reflexiones constructivas en lo que a la **interacción intercultural**, su panorama, campo y práctica se refiere.

---

## Introducción

*Hay otro mundo, pero está en éste*

*Paul Eluard*

*Si el sueño no nos permitiera anticipar  
un mundo diferente... ¿Qué podríamos creer?*

*¿Qué podríamos esperar?*

*¿Qué podríamos amar?*

*Porque en el fondo uno ama al mundo  
a partir de la certeza que este mundo  
contiene otro mundo posible*

*Eduardo Galeano*

Este trabajo se desarrolla a partir de la colaboración en la construcción del quehacer de una secundaria huichol. La experiencia de corte intercultural, nos lleva a reflexionar sobre el tipo de acción comunicativa que representa el trabajo conjunto con otra cultura, tomando en cuenta la función de la alteridad en el campo interactivo, la etnicidad como expresión de identidad, el espacio y el tiempo compartido y el conflicto como punto central de la percepción del Otro.

### *Antecedentes de las creencias a la comunicación*

Para seguir los lineamientos de toda investigación cualitativa creemos importante mencionar cuál fue el punto de partida, el bagaje cognitivo con el que iniciamos la investigación:

El interés en ahondar en el sistema de creencias de una etnia indígena surge a partir de la convicción, que compartimos con otros (Toledo, Haverkort), que el actuar no sólo depende de razones y conocimientos objetivos, como la ciencia muchas veces quiere hacernos creer, sino que en gran parte es subordinado a razones de orden subjetivo.

Partimos del supuesto que los indígenas tiene otra forma de percepción, que ellos mismos delincian: *tenemos otra manera de comprender como funcionan las cosas*,<sup>1</sup> por lo tanto de aprehensión del mundo, por el hecho de incluir en su cotidianidad elementos sobrenaturales. Todorov (1995) es el que mejor ha podido enunciar esta diferencia, que inicialmente ubicamos en el terreno de las creencias, que sin embargo él concibe en el campo de la comunicación y explica a partir de la

---

<sup>1</sup> En este trabajo las expresiones literales, extraídas del diario de campo, se presentan en letras cursivas.

existencia de una comunicación entre el hombre y el hombre, y otra comunicación que se establece entre el hombre y el mundo; siendo esta última aquella que los indios cultivan sobre todo, mientras que los Otros cultivan la primera. En otras palabras, "estamos acostumbrados a no concebir la comunicación más que en su aspecto interhumano, pues como "el mundo" no es un sujeto, el diálogo con él es muy asimétrico" (Todorov, 1995).

Esta concepción de la diferencia, era la que creíamos causa de un gran número de obstáculos en la interacción intercultural, sin embargo, durante la investigación nos percatamos que no es este tipo de comunicación, la del hombre y el mundo, la que impide la aprehensión de elementos externos ya que "no se debe pensar que el predominio de la comunicación con el mundo excluye el conocimiento de los hechos, lo que más estrechamente se podría llamar la recolección de información. Por el contrario, lo que aquí queda en estado embrionario es la acción sobre el Otro por intermedio de los signos; en cambio, nunca dejan de informarse sobre el estado de las cosas, aunque sean vivientes: el hombre importa aquí como objeto del discurso, más que como destinatario." (Todorov, 1995)

De lo anterior se reconoce que hubo un viraje durante la investigación, reconociendo más bien la importancia de una comunicación justa y eficiente que ambas culturas participantes deben establecer, que buscando las causas en el sistema de creencias. El cambio de la categoría de análisis de las creencias a la comunicación, sin embargo, no aminora la importancia de la parte subjetiva de la acción; la cual tenemos interés en rescatar porque creemos que arroja elementos valiosos sobre la realidad que muchas veces no se toma en cuenta. Es la investigación de corte cualitativo la que además, subraya la importancia de la subjetividad para la construcción de la realidad, ampliando la base para establecer una comunicación exitosa entre dos culturas, ya que comprender la forma de construcción del mundo del Otro, da lugar a una tolerancia que es indispensable en un mundo donde la confrontación de culturas es cotidiana.

A partir de una reflexión más profunda reconocemos, además, que el concepto de creencia, aunque lo quisimos remarcar en el sentido de darle énfasis a lo subjetivo antes que lo objetivo, es también resultado de la dicotomización del mundo en binomios como: objetivo-subjetivo; razón-superstición. Esto implica nuevamente percibir el mundo a partir de opuestos, que por definición, son mutuamente excluyentes.

Debido a esta limitación, creemos que analizar esta experiencia a través del concepto de la comunicación puede permitir un enfoque más amplio y menos categorizador, ya que la comunicación es sólo un medio para establecer un contacto y permitir la interacción, que sin embargo, vierte todos los mundos de los participantes, al igual que permite dilucidar acciones dentro de la interacción.

Por otro lado, es la comunicación un concepto que por definición incluye el concepto de la alteridad con lo cual, al tomarlo como centro analítico de la experiencia, como elemento mediador entre el uno y el Otro logramos integrar de manera adecuada el marco teórico de la alteridad a partir del cual quisieramos construir la experiencia de la investigación.

Son las palabras de Levinas (1993) que subrayan la función del Otro en nuestra época. Esta no se define por el triunfo de la técnica por la técnica, como no se define el arte por el arte. Más bien es la acción para un mundo que viene -superación de su época- superación de sí, que requiere la epifanía del Otro.

La importancia de estas palabras está oculta en la definición del concepto de epifanía que indica el descubrimiento repentino del Otro, la consideración de la existencia del Otro. Sólo mediante este reconocimiento será posible la comprensión del mundo en el que vivimos; es el Otro el que nos revelará su sentido; y como Klueckhohn (citado por Erickson, 1989) lo ha indicado metafóricamente: es el pez la última criatura que descubre el agua.

Durante esta investigación sucedió este aparecer repentino del Otro, esa concientización que nos llevó a reflexiones distintas y en donde además de comprender la realidad del Otro, se hizo evidente una gran parte de los elementos de nuestra cultura, que toman importancia en el momento de analizar cualquier interacción.

La razón de analizar la experiencia a partir de la alteridad encuentra su justificación en los siguientes supuestos:

- Es la alteridad, desde un punto de vista metodológico, la que permite ampliar, más bien, sobreponerse a las limitaciones de una estructura binaria; da cuerpo y profundidad; relativiza toda interacción; subraya la importancia de la contextualidad, con lo que permite abarcar una experiencia con el Otro desde un análisis más justo.
- Retomando palabras de Arzipe (citada por Limón Domínguez, 1993) coincidimos que "los tiempos no están como para abordarlos a partir de grandes sistemas ideológicos. Están como para regresar a las comunidades a preguntar qué incertidumbres y problemas expresan distintos grupos sociales; qué cambios los afectan y cómo perfilan sus

movimientos y soluciones. Los paradigmas académicos están cansados, las preguntas frescas y renovadoras tienen que salir de lo real”.

- Desde la práctica; las fases que se vivieron como investigadora, el dar cuenta de ellas, corresponden a aquellas típicas de la alteridad: juicio de valor; acercamiento o alejamiento; y conocimiento o desconocimiento de la identidad del Otro (desde lo hermenéutico, el comprender; a nivel axiológico, práctico y epistémico, respectivamente. Este hecho corresponde al análisis del Otro, ya que éste permea tanto la experiencia de la investigadora; como el acercamiento a la cultura del Otro.
- También es la alteridad la que, dentro de la intersubjetividad característica de la psicología social, define la comunicación como base de toda interacción y a la vez, ésta está permeada por fenómenos de influencia, nodo principal de nuestra disciplina.
- Como antecedente: el inicio de querer desenvainar una cultura indígena para poder acceder a su cosmovisión a partir de las creencias, que suponemos tan distintas a las nuestras; para darnos cuenta que no son las creencias que obstaculizan cualquier acción intercultural, sino más bien es el proceso comunicativo el cual define tanto éxitos como fracasos.
- Este nuevo enfoque, la interacción intercultural como proceso comunicativo, llevó a la necesidad tanto de analizar la cultura comunicativa no indígena, como la cultura huichola. Este hecho hizo evidente la función de “despeje” que puede tener el Otro.
- El hecho de que el Otro es parte del discurso contemporáneo mexicano, del “espíritu de época”. Retomando de una conferencia: “dónde las viejas ideas racistas siguen siendo un remanente en el medio indígena, con actitudes paternalistas así como asistencialistas; desconociendo su carácter de alteridad cultural. No es hasta 1994<sup>2</sup> que se crea un clima de resistencia en dónde se manifiesta el derecho, indiscutible, a la diferencia, que en muchas ocasiones se señala como caminos hacia la autonomía. Durante este movimiento surgen nuevas identidades, un asumirse diferente que conlleva a un cambio de actitudes. Se pide una autonomía indígena, no separatista, sino más bien como enriquecimiento del campo intercultural y ejercicio de la tolerancia. En otras palabras, los indígenas pasaron a ser los actores de la transición.”<sup>3</sup> (García de León, 1996, ponencia)
- En lo personal, este tema tiene gran peso, especialmente porque mi vida ha sido permeada por la confrontación constante del Otro al ser participe de dos culturas.

<sup>2</sup> El 1ero de enero de 1994, en el estado de Chiapas, México, se levanta el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN)

<sup>3</sup> Extraído de la ponencia de Dr. Antonio García de León presentada en la mesa redonda del 1 de octubre, El mundo indígena “Integración o autonomía”, apunte del Ciclo de mesas redondas “Transición Mexicana en el Auditorio Alfonso Caso, Ciudad Universitaria, UNAM, del 23 de septiembre al 1 de octubre de 1996.

De esta forma comparto, aunque sea desde otro ángulo societal, la exclusión de la mexicanidad, cuya mayoría está permeada por el mestizaje que tanto se divulga en el discurso nacional, con el indígena. En mi caso corresponde lo que Aguirre Baztán (1995) indica: que es el investigador bicultural el que mayor acceso tiene a la posibilidad de verse en el Otro, de verse en el espejo al confrontarse con el Otro; siendo ésta una razón más que surge a partir de la propia vivencia.

"¿Y tu eres antropóloga?", la pregunta más frecuente ante mi estancia en la Sierra ejemplifica que es un campo permeado en su mayoría por profesionales de la antropología, que consideran el tema de los indígenas como suyo; lo cual nos obliga señalar las diferencias y las aportaciones de la psicología social.

Aunque según Geertz (1996) ha desaparecido el supuesto de la antropología clásica, que ha concentrado sus esfuerzos en describir las culturas en términos de sistemas aislados y autónomos, este cambio de abordaje, sin embargo, en la práctica no se ha visto reflejado; en especial en lo que al pueblo huichol se refiere: "El énfasis antropológico que se ha puesto en la religión y el simbolismo huichol ha dado también una visión muy estrecha de la sociedad huichol, visión que está tan fuera de contexto que pierde casi todo su valor en los estudios detallados sobre la organización social, patrones de asentamiento, uso de tierra y otras cuestiones similares" (Weigand, 1992). La revisión bibliográfica destaca que las investigaciones hechas por la antropología enfatizan de manera importante toda la cuestión de los rituales, las fiestas y la espiritualidad. Títulos como "Mawarirra: un viaje al mundo mágico de los huicholes", "Las pinturas mágicas de los huicholes", "Mitos y artes huicholes" lo hacen evidente.

En cuanto a la revisión bibliográfica en el área de la psicología social, ésta refleja una falta de tratamiento de temas relacionados a las minorías, especialmente indígenas. En las tesis de licenciatura está ausente el tema; en las de posgrado comprendiendo los años 1950-1995, no hay trabajos con este tema en específico, sin embargo se registran algunas tesis con títulos como: "Elementos significativos del quehacer colectivo de mujeres campesinas en organizaciones productivas: estudio de caso"; "Análisis sociolingüístico de una población rural mexicana"; "Propuesta fundamental para el arraigo de la etnia rarámuri que habita la sierra

\*Mingo Caballero, Araceli, tesis de maestría, UNAM, 1995

\*Arango-Amaya, Isabel Cristina, tesis, UNAM, 1983

tarahumara basados en un modelo de sociodesarrollo<sup>66</sup>; que bordean el tema a grandes rasgos pero no hay un abordaje más cercano. Los títulos indican sólo un acercamiento a la problemática y parece que no se han hecho estudios en los cuales se aborda el tema de la interacción definiendo el alter, su mediación a través de la comunicación, la influencia y el conflicto. Cabe señalar que estos trabajos son resultados básicamente de los años ochenta y los noventa, lo que indica que el vacío del pasado ha sido descubierto, indicando a la vez la importancia y la necesidad de este tipo de investigación en el umbral del siglo XXI. La ausencia de trabajos más específicos justifica este abordaje, ya que, desde la teoría de la psicología social se indican varias posibilidades de un abordaje innovador del tema:

***En lo que a la comunicación se refiere:***

El desarrollo de la psicología, su caminar en la historia, desde el conductismo al funcionalismo, ha excluido de su campo la comunicación, que consecuentemente fue ampliamente tratada por la sociología. Y no es hasta el surgimiento de la psicología del desarrollo en la cual se hace evidente la función integral y contextualizante del habla, el que permite ubicar al lenguaje en el campo de la psicología social. A partir de estas reflexiones, es Hogg (1988) el que recalca que así como la psicología social ha hecho el centro de su estudio la influencia, así lo debe hacer también con el lenguaje, el discurso y la comunicación, por estar íntimamente ligadas.

***En cuanto a la influencia se refiere:***

Quisieramos rescatar no el abordaje tradicional del estudio sobre la causa, es decir, la fuente de la influencia, sino más bien enfatizar la tendencia psicosocial que rescata el porqué el individuo es influenciado. La respuesta se sitúa en el campo en el cual el sujeto se deja influenciar, en la medida que quiere aprehender correctamente el mundo externo y que no puede hacerlo sin la ayuda del grupo o de Otros (Mosevici, 1984)

***En lo que al conflicto se refiere:***

Queremos ubicarlo como un estado de tensión dentro de una estructura de interacción dada y determinada por la presencia simultánea de acciones o tendencias de acción incompatibles. El objeto específico de la psicología social constituye este acoplamiento recíproco, que es resultado de constantes conflictos y movimientos dialécticos entre las partes, es decir, surge como una respuesta a la necesidad de estudiar las

<sup>66</sup> Limón Domínguez, G. A., tesis doctoral, UNAM, 1993

repercusiones de los conflictos provocados por la diversidad de presiones sociales, por las oposiciones de normas y valores que ocurren en un mismo ámbito sociocultural.

Por lo explicitado anteriormente, la contribución del enfoque de la psicología social a la ampliación del conocimiento del Otro indígena puede ser particularmente enriquecedora.

Con esto se justifica este análisis, que desde su enfoque se ubica dentro del campo de la **psicología social: la alteridad, la comunicación**, que se ejemplifica con el concepto amplio de realidad y la **influencia** que la psicología social tiene como interés principal, es decir tiene como meta "entender cómo se influye la gente entre sí" (M.Deutsch y M.Krauss, 1980).

Por lo tanto, el Otro, ¿quién es el Otro? ¿Es aquél que no soy yo?

¿Entonces quién soy yo? ¿Aquél que no es el Otro? Tal parece que sólo puedo definirme a partir de la existencia del Otro, tal parece que el Otro me permite definir los rasgos puramente propios, es decir, uno es a partir del Otro. Por lo tanto no se me parece, es distinto, diferente.

¿Que implica esa diferencia? ¿Qué me sea ajeno, que no lo conozca, que probablemente no lo entienda? ¿Que no tenga nada en común, ni se me parezca?

---

### *Marco de referencia*

Son tres autores, **Lacan**, **Moscovici** y **Mead**, que incorporan el concepto de la ternaridad a la psicología, para con eso sobrellevar los obstáculos que acarrea una concepción binaria de la psicología.

En cada una de las teorías es posible reconocer la estructura de la alteridad, señal de la ampliación de un mundo binario para la aprehensión de un mundo tridimensional más completo e integrador. Esas semejanzas rescatadas vislumbran las funciones que tiene el Otro<sup>7</sup> en la interacción para a partir de ella reconocerse a sí mismo.

El sentido común construye una realidad dual mediante conceptos binarios cuyos pares constan de conceptos mutuamente excluyentes: blanco y negro; ciencia y creencia, subjetividad y objetividad, etc; sin embargo, la concepción de un mundo ternario incluye la posibilidad de sobreponerse a una gran cantidad de obstáculos que la binomia implica. Dado que no existe, en la binaridad, realmente una correspondencia entre lenguaje y realidad, entre símbolo y objeto, entre a y b, es obligada la presencia de algo que cree la relación. Siendo el alter, por lo tanto, de una función creadora, transformadora así como también derogadora.

(Fernández, Christlieb, 1994)

De la ternaridad surge el alter como un tercero a partir del cual se establece una mediación, de varios tipos, entre la relación de dos objetos; es la ternaridad que le da cuerpo y profundidad a la realidad, ampliando la bidimensionalidad a una tridimensionalidad. Esta crea todo un espacio: como la sombra, el concepto de Jung, que permite la completitud de la persona mediante la tridimensionalidad; como el contexto situacional en el que se ubican los interactuantes. En otras palabras, la significación se da a través de un "observador", una instancia a partir de la cual se ubican los dos elementos interactuantes: como en El Extranjero de Camus, cuya actitud principalmente indiferente, algo distanciada del suceder podría ejemplificar esa función del alter, el Otro.

Lo anterior nos lleva a concederle una importancia a la revisión histórica del contacto inicial entre culturas en América, más bien entre el conquistador español y el conquistado indígena, especialmente en México, en la que la obra de Todorov (1995), "La conquista de América; el problema del otro", nos va a servir de guía básica.

---

<sup>7</sup> El Otro con mayúscula, concepto de Lacan para designar al gran Otro, lugar del significante

**Todorov** contribuye de manera importante al concepto de la alteridad. Este autor amplía la otredad desde una perspectiva integradora, ya que sus contribuciones son resultado de investigaciones que ha realizado en varios campos como la teoría literaria, la historia del pensamiento, el análisis de la cultura y la semiótica.

**Todorov** delimita el contacto con el Otro a tres niveles, situándolos en el campo experiencial. Los tres pasos que cristaliza son los siguientes: el juicio de valor; el cual ocurre en un primer acercamiento superficial y espontáneo, pudiéndolo ubicar en el campo valoral o axiológico; el acercamiento o alejamiento hacia el Otro, considerando el nivel de la acción y el conocimiento o desconocimiento del Otro, su identidad; en otras palabras, la existencia o ausencia de la comprensión del Otro; dándose éste a un nivel epistemológico.

Partiendo de lo anterior, **Todorov** afirma que la otredad puede expresarse en dos formas: ya sea subrayando las diferencias que llevan a un juicio a partir del binomio interaccional de superioridad/inferioridad o haciendo hincapié en la igualdad, que a su vez conlleva la identidad o más bien identificación, que muchas veces se expresa en la imposición de valores propios al Otro, siendo éstos indicios de influencia.

La primera expresión hacia el Otro-diferente tiene como consecuencia la exclusión, la persuasión y una interacción desequilibrada e unilateral. La segunda, que parece indicar una actitud distinta hacia el Otro, sin embargo, sólo conlleva al deseo de Uno querer hacer al Otro como su semejante, lo cual tiene como resultado la misma unilateralidad que el primero. Por lo que el autor sugiere que este desequilibrio entre los Otros y "nos-Otros" se puede sobreponer de la mejor manera mediante una comunicación adecuada entre ambos.

A continuación se indica la importancia y el lugar que cada uno de estos autores toma en la elaboración y argumentación de este trabajo.

El concepto de alteridad de **Todorov**, por ser el más completo al considerar todos los niveles en los cuales la alteridad se manifiesta, el axiológico, el pragmático y el epistemológico, y, va a ser la base de la argumentación y en especial la conclusión.

El concepto de la otredad explicitado por **Mead**, retomará su importancia en las conclusiones sobre el campo comunicativo, ya que es él, el que mejor desarrolla el nivel empático, mediante la introducción del concepto de la toma de roles del Otro, en donde se responde a las expectativas del Otro, necesarias para cualquier interacción, respondiendo así al concepto de asombro que surge durante la experiencia de campo.

La forma en la que Mosevici maneja la alteridad tiene su presencia en todo aquello que responde a la interacción y la influencia consecutiva. Con este enfoque se hace necesario considerar la contribución de Giles con su teoría de la convergencia, la cual completa elementos persuasivos y comunicativos que se deducen de la teoría de Mosevici de una forma interesante. Además, la teoría de la convergencia implica una actitud, resultado de la percepción del Otro, lo cual vuelve a cerrar el círculo con aspectos de la alteridad considerados por Todorov.

La importancia de las bases explicitadas por Lacan reside en la función de telón que tienen sus consideraciones en cuanto al concepto del gran Otro, que se define como "lo que nosotros no somos" (Lacan, 1983). Ese gran Otro está del otro lado del muro del lenguaje, es decir, allí donde en principio no se alcanza jamás. De tal forma que solo queda apuntar hacia el Otro, mediante la palabra, alcanzando siempre al otro espejo y al yo, por reflexión. Es decir, toma lugar aquí la importancia de lo simbólico del lenguaje, la palabra como significante y la construcción del Otro como una forma de contextualización. En otras palabras, es la relación última del sujeto con un Otro verdadero, el Otro que da la respuesta ( que uno no se espera). El fin último consiste por lo tanto en tomar conciencia de las relaciones con todos esos Otros (que no han sido reconocidos); pudiéndose complementar esta idea con la forma en la que Mead utiliza el gesto como base de una significación comunicativa. Estas consideraciones no se explicitan en las conclusiones pero sin embargo van implícitas en la argumentación de una interacción e "interverbalización" descolonizada.

Es Lacan, quien al nivel del lenguaje mejor bordea la realidad del Otro, que no puede ser accedido en forma directa ya que sólo existe a partir de la mediación entre sujetos. Esta mediación se da a nivel del lenguaje con lo cual el Otro toma su lugar en el registro de lo simbólico, en el cual se establecen los significantes cuya significación se produce sólo por una conexión con otro significante. De esta forma se supone un campo común de una acción recíproca, en la que un signo adquiere significado mediante otro signo ya que la diferencia fundamental entre el mi y el gran Otro es que no hay imagen de identidad ni reflexividad, sino una relación de alteridad fundamental.

A partir de la consideración de la existencia del gran Otro se hace posible un re-conocimiento de uno, es así como posibilita el constituir la propia imagen: la identidad. Lo mismo vale para la confrontación de culturas, el Otro para la mediación entre culturas. Aquí el Otro de la otra cultura desempeña tanto la función de despeje, como la de reconocimiento a través de éste.

El descubrimiento, la consideración y la inclusión del Otro supone una estructuración ternaria, que Lacan ubica en los planos: real, simbólico e imaginario.

Sin embargo, es en el **registro simbólico**, dónde mejor se evidencia la presencia del gran Otro. El campo del Otro se propone al nivel de la **palabra**, en la cual el sujeto vendrá a constituirse y a re-conocerse. Este registro es solidario con el lugar del Otro. Este Otro es tanto el depositario de elementos (significantes) valiosos como de elementos de desecho; por lo que el Otro es el lugar de la ley, (el bárbaro y el buen salvaje; el otro- bueno y el otro-malo).

El registro simbólico recubre la totalidad de las relaciones del sujeto con el mundo.

Todo bagaje cultural y lingüístico conforma este registro simbólico, de tal forma que si un niño nace, de entrada está inmerso en este orden simbólico. Es un orden que lo aguarda y en el cual vendrá a reconocerse: ¿qué soy?, ¿quién soy?, más aún, ¿para quién soy?

Es por eso que Lacan articula el registro simbólico con el lugar del Otro, al cual el sujeto dirigirá su demanda de reconocimiento: ¿qué soy yo para tí? y ¿qué quieres de mí?

Un **significante**, para Lacan, por sí mismo no significa nada, sólo produce significación por su conexión con otro significante. De esto se desprende que el mismo sujeto no es productor de signos y sentidos, sino él mismo es un efecto de significación, hecho que queremos señalar a través del proceso de la interculturalidad, ya que en este caso el "yo", su estructura, "se da a partir de la mediación del Otro" (Lacan, 1983)

El hecho que "cada época... elabora su hombre salvaje..." (Bartra, 1992) refleja la universalidad de la necesidad de la representación del Otro, especialmente a nivel simbólico. Según Lacan se manifiesta a través del lenguaje, estableciendo significantes que se construyen mediante la interacción con ese Otro, por lo que, define, guía y construye las formas de entendimiento, de comunicación e influencia hacia el Otro.

El punto de mayor interés para hacer hincapié en la **función del Otro** y referir la experiencia que sustenta esta tesis, es el hecho que cada época tiene su salvaje y además, en lo que se refiere al Otro, en especial el indígena, se reconoce, según Bartra (1992), en el hecho de que "uno de los aspectos más sorprendentes del estudio de los 'hombres agrestes'(hombres salvajes) medievales es el descubrimiento de que

prefigurando con asombrosa nitidez muchos de los rasgos de los grupos étnicos primitivos definidos por la antropología moderna". Así, por ejemplo, en la etnografía del salvaje medieval que este autor cristaliza, resaltan definiciones como: "el salvaje vivía como animal" (Bartra, 1992), que no sólo corresponde a una imagen puramente simbólica en el conquistador, sino que también ha sido asimilada por el indígena que en sus deseos actuales de mejorar su situación expresa: *... queremos territorio para vivir como gente...* El hecho de que "se alimentaba de la naturaleza" (Bartra, 1992) es una característica que todavía hoy día se utiliza para definir a los pueblos indígenas, para subrayar la interdependencia que establecen con la naturaleza. Pensar que "el hombre silvestre no tenía lenguaje... el salvaje decía palabras que no tenían significado literal, pero que eran elementos y comunicaban sensaciones que la lengua civilizada no podía expresar..." (Bartra, 1992) es una de las razones por las cuales los indígenas fueron obligados a registrar sus nombres en castellano...

La necesidad intrínseca del hombre de crear un salvaje, que no es como uno, tiene sus raíces en el medievo, como los estudios de Bartra han demostrado. Desde entonces las imágenes del Otro han ido acompañando al ser humano, estando siempre para poder ubicarse (puntos de referencia-significantes), definirse (identidad, identificación) y para relacionarse (comunicarse).

Esa necesidad del hombre de ubicarse como respuesta a los sentimientos que emanan de la incertidumbre -cuyas reacciones psicológicas se manifiestan mediante sentimientos de inseguridad y miedo, así como reacciones de defensa y rechazo y el establecimiento de prejuicios, entre otros- hace que se construya, en la mente, para luego proyectar a la realidad, todo un mundo del Otro, que no necesariamente tiene correspondencia con el real.

El habitat de ese Otro, "del hombre salvaje de la antigüedad clásica era el bosque, la montaña o las islas: hoy día, el indígena vive en las "zonas de refugio" (Aguirre Beltrán citado por Weigand, 1992): la selva, la sierra, lugares a dónde ni Dios ha llegado como subraya la descripción de su región natal un indígena Mixe. Con eso se transmite la sensación y "...la imagen de un ser salvaje ubicado a medio camino entre la naturaleza y la cultura" (Bartra, 1992).

Es aquí dónde se inserta la cuestión fundamental de la identidad. Mosevici sitúa el juicio o la percepción del individuo en la copresencia o en relación con otras personas cuya conducta, el ego y el repertorio de respuestas interfieren con los suyos poniendo en el centro la interacción.

Este autor encuentra la ampliación de una psicología bi- a tripolar una mutación necesaria, ya que ésta sea más apegada a la realidad; insertando un alter, que él define como la influencia, respecto a la cual dice que son "los mecanismos y las funciones psicológicas que dejan de diferenciarse: se producen los mismos efectos, los mismos fenómenos, ya se trate de percibir, juzgar, acordarse, etc.; todas las facultades aparecen como formas particulares de la influencia" (Moscovici, 1975)

Moscovici señala la influencia como alter en el que el tercero no existe inocentemente, sino permite dominar ya sea su entorno impersonal, social o personal.

Destaca este autor que es el aspecto de señorío y de dominio y no la simple copresencia lo que caracteriza el proceso de influencia, como atinadamente ejemplifica la obra de Todorov, en la cual se resume el contacto entre indígenas y españoles con un cuadro de superioridad /inferioridad. Indica además que el proceso de influencia contribuye en la estructuración del campo social y asegura la invariabilidad del comportamiento en el campo del Otro. Este deseo de invariabilidad supone a la vez la existencia de incertidumbre, tan desconcertante para el ser humano, por lo que la razón de ejercer o aceptar la influencia tienen siempre relación con ésta. De la misma forma puede decirse que los "individuos que dirigen el grupo tienen la misión de definir la realidad válida para todos... y de excluir la posibilidad de una definición diferente" (Moscovici, 1975).

Sin embargo, la influencia social interviene también en los fenómenos de diferenciación y de cambio, en la medida que obedecen a acciones organizadas con vistas a su cumplimiento. Punto que pretendemos poner a discusión en el momento de analizar la construcción de la secundaria como resultado de una innovación.

Los psicólogos son de la idea que "el individuo es influido en la medida en que quiere aprehender correctamente el mundo externo y que no puede hacerlo sin la ayuda del grupo o los Otros." Con esta cita de Moscovici (1975) se combinan, también en la teoría, dos conceptos íntimamente ligados: el fenómeno de la influencia y la construcción de la identidad. Con lo anterior se pueden explicar una gran cantidad de fenómenos que se dan en el pueblo huichol contemporáneo, como se manifiesta en la comunidad de San Miguel Huaixtita, Tateikita<sup>4</sup>, en lo

<sup>4</sup> Siendo Tateikita el nombre original en huichol de San Miguel Huaixtita. Junto con el movimiento del reconocimiento de los pueblos indígenas se ha desarrollado un programa que contempla el uso de los nombres originales de los asentamientos, siendo estos los propios de la etnia

que se refiere al perfil sincrético de su identidad indígena. Los cambios, las formas externas introducidas tienen la función de la aprehensión correcta o facilitada de ambos mundos.

Es importante incluir un concepto de identidad, ya que constituye un hilo conductor durante toda interacción con el Otro. El conflicto, en especial, implica ese juego de distanciamiento y acercamiento de uno mismo para poder definir su identidad. Es el conflicto a su vez el que va a dar el marco de referencia para establecer el concepto de "nosotros" y los "Otros"; de alguna manera acentúa los elementos de identidad. Para ubicar la importancia de este concepto dentro del análisis nos referiremos a Mead, cuyas ideas nos pueden ser útiles, como elementos integradores: "asumir el lugar del otro conlleva tanto a la autoconciencia como a procesos de internalización del Otro, que a su vez define la identidad que se reafirma y se construye a partir de un proceso interactivo-comunicativo de significación" (Uriz, 1995).

Sin embargo, puede ser también la tercera naturaleza hecha de comunicación, es decir, de símbolos, significados y sentidos, procesándose. Es por eso que aquí la comunicación se introduce para integrar los datos investigados, siempre considerando que toda **comunicación** es necesariamente paradigma y sintagma, código y contexto.

Es en gran medida, el **lenguaje** a través del cual cada uno pinta su mundo, su forma de verlo, de sentirlo. Por esta razón enfatizamos los datos que arrojan la construcción del mundo del Otro a partir de plasmar, sin mayor interpretación, el cómo el Otro se dice **en** el mundo, **sobre** el mundo, **para** el mundo. Por lo que se puede decir que "lo que llamamos realidad es resultado de la comunicación". Esta parte será la descriptiva, que ilustrará ese mundo del Otro.

En palabras de Merleau-Ponty: "el mundo fenomenológico es, no ser puro, sino el sentido que se transparenta en la intersección de mis experiencias y en la intersección de mis experiencias y las del otro; por el engranaje de unas con otras, es pues, inseparable de la subjetividad e intersubjetividad, que constituyen su unidad a través de la reasunción de mis experiencias pasadas, en mis experiencias presentes, de la experiencia del otro en la mía" (citado por Vazquez, J., 1986).

Estas palabras tienen elementos claves que este trabajo quiere rescatar: la subjetividad de la experiencia y la subjetividad de la investigadora; describiendo las fases de la alteridad vividas; dando la oportunidad a los maestros que construyan su mundo con sus palabras; permitiendo así espacios de diálogo espontáneo. El engranaje, que se manifiesta por toda

interacción y es interpretado a partir de la mirada del Otro, creando la intersubjetividad, que a su vez se reconstruye a partir de las experiencias del pasado y del futuro.

Todos estos elementos que Todorov rescata de acontecimientos de hace 500 años servirán de lineamientos para el análisis de los datos de la experiencia a tratar. No es una propuesta alejada de la realidad, ya que como Bartra ha señalado, parecen existir paralelos entre el ayer y hoy. Por lo tanto intentamos rescatar primero aquellos datos que presenten similitudes con la situación actual, para describirlos, contextualizándolos en el tiempo y espacio adecuados. Luego se rescatarán elementos que contradigan o se diferencien de los primeros para poder dar cuenta de un espacio intercultural que se ha ido forjando; (sincretismo, una forma de reaccionar a la influencia o la innovación) tomando como ejemplo la escuela secundaria. Para a partir de teorías de comunicación e influencia analizar lo sucedido e integrar el todo dentro del campo de la comunicación (efectiva).

Al final, a manera de discusión, se analizará el proceso de la escuela secundaria como el resultado de una innovación que surgió a partir de un conflicto, muestra especial del proceso de interacción a partir de la cual, una minoría, como Moscovici lo refiere, tiene posibilidades de resistir a la mayoría y así definir su destino.

Esta investigación, su enfoque y corte conceptual, surgió concretamente a partir del interés por parte del equipo colaborador del proyecto piloto del Centro Educativo Tatusi Maxakwaxi por esa parte del proyecto que evidencia *lo vivencial, el otro calor; lo intercultural; lo que nos asombra; aquello que nos dice que estamos trabajando con otra cultura; el cómo entender la interculturalidad, así como dar evidencia de la otra cultura*. Todo esto para después no tener que procurar, a posteriori, la contestación a la pregunta tan frecuente: *¿por qué nos damos cuenta hasta después ?...*

Esto habla por el hecho que la investigación nace desde necesidades en la práctica, que pueden ser investigados para volver a la práctica y transformarla siendo esto un elemento característico de todo análisis cualitativo.

En general, esta tesis es de corte exploratorio, por lo que no pretende contestar preguntas sino más bien generarlas al "dar cuenta" de la construcción simbólica alrededor del quehacer de una secundaria huichol intercultural.

*"casi nunca piensan que están aprendiendo algo acerca de la forma como el mundo realmente es, más bien, consideran que ellos están averiguando cuáles son las concepciones del mundo de otro pueblo"*  
**Berman, El reencantamiento del mundo**

### **Introducción**

Dado que en realidad nuestra disciplina (la psicología social) no se distingue tanto por su territorio como por el enfoque que le es propio es fundamental explicitar el abordaje de esta tesis:

sabiendo que prevalece la convicción que es más fácil extraer y elaborar modelos de causación unilateral que de causación recíproca y de naturaleza socio-constructivista, así como parece más sencillo abordar metodológicamente fenómenos unidimensionales que fenómenos marcados por una génesis múltiple y con constantes reacciones en espiral, insistiremos en el análisis de la realidad con métodos alternativos, ya que estos permiten una estructura más bien circular que lineal, de reciprocidad más que de carácter unidireccional.

De lo anterior se deduce que es indispensable la inclusión de conceptos dinámicos y no rígidamente delimitados que permitan la aprehensión correcta de la realidad. Según las palabras de Merleau-Ponty: ... "si la psicología social quiere realmente ver nuestra sociedad tal cual es no podría partir de la ontología objetivista que en sí misma forma parte de la psicología occidental, pues al adoptarlo presumiríamos nuestras conclusiones..." (citado por Moscovici, 1986).

Por lo tanto extraeremos las ideas guía en cuanto a la metodología de la *investigación interpretativa* que no sólo para Gregory Bateson tiene como punto central el *holismo* para el cual utiliza la metáfora de la ecología: "la explicación holística en estas nuevas formas, busca organizar una amplia variedad de fenómenos humanos que no pueden ser entendidos a través de modelos basados en relaciones lineales entre los elementos", por lo cual es adecuada para el tipo de investigación aquí planteada. Según las palabras de Heidegger este "método de investigación es el más apropiado para el estudio de la acción humana" (citado por Rabinow y Sullivan, 1979 ).

Creemos que este enfoque puede contribuir a una ampliación del conocimiento de la realidad, tanto para aprehender nuestra realidad

dentro de su entorno como la del Otro dentro de su entorno, y así permitir una integración mayor de la diversidad que marca nuestro mundo. Sólo el método cualitativo es el que permite que el "investigado" describa su realidad y sus experiencias tal y como las percibe, hecho de mucha importancia especialmente cuando se trata de una investigación sobre minorías, que por su ubicación en la realidad y su relación con la mayoría siempre han sido interpretados, otros han hablado por ellos, a favor o en contra, pero siempre contextualizando su discurso desde un punto de vista ajeno.

Toda minoría ha corrido el destino de estigmatización, de tutoría, de inferioridad y no pocas veces como causas de conflicto con la mayoría, por lo que creemos indispensable, para una aprehensión justa de la realidad de estas minorías indígenas, el panorama que los involucrados mismos pintan con sus propias palabras.

Este es un inicio de equidad, donde la palabra es poder, poder que permite la construcción de su mundo.

#### **Método**

Por lo tanto, retomamos las siguientes premisas clave del interaccionismo simbólico como el marco teórico metodológico bajo el cuales realizaremos el análisis de los datos que se obtengan en el campo:

- el reconocimiento de que lo propio de los seres humanos radica en actuar en relación con los objetos a partir del significado que éstos representen para ellos. Es decir, para explicar la conducta humana es fundamental ir más allá de las supuestas características objetivas de las situaciones sociales y entender cual es la definición subjetiva que da a la situación cada individuo.
- la *génesis de los significados se ubica en la propia interacción social*: son las propias personas quienes lo construyen, o lo reconstruyen literalmente. Esta versión apunta a dos supuestos básicos: la *reflexividad* que a su vez incluye las nociones de significados compartidos; la *intersubjetividad* y la *propositividad* de la conducta.
- el *carácter activo del agente en la construcción de la realidad* resulta ser un proceso de negociación interpersonal a través del cual se va perfilando el significado compartido de la situación. Por lo tanto es importante subrayar que el significado no está exclusivamente en las cosas, como tampoco constituye una aportación ya hecha proporcionada por los demás, sino que se construye en la interacción (Ibañez, 1989)

Para poder bajar los conceptos a una práctica aplicable proponemos la **observación participante** como la técnica metodológica más adecuada, dado que sus características fundamentales corresponden al paradigma de

la **metodología cualitativa** que, a su vez, corresponde al enfoque teórico y abordaje analítico de este trabajo.

"La observación participante propiamente dicha consiste en un proceso caracterizado, por parte del investigador, como una forma consciente y sistemática de compartir, en todo lo que le permitan las circunstancias, las actividades de la vida y, en ocasiones, los intereses y afectos de un grupo de personas. Su propósito es la obtención de datos acerca de la conducta a través de un contacto directo y en términos de situaciones específicas en las cuales sea mínima la distorsión producida en los resultados a causa del efecto del investigador como agente exterior" (Gluckholm, 1940 citado por Aguirre).

La **anécdota** es una forma de evidenciar lo vivido, especialmente porque arroja información "inédita", podría decirse, que incluye la versión no oficial. En general descubre informaciones no evidentes y muchas veces arroja datos sobre rasgos de personalidad así como relaciones más profundas de un hecho. La anécdota trata muchas veces sobre actitudes y situaciones humanas; en dónde es secundario si se puede contar con una veracidad histórica, lo importante es sólo si es característico y/o factible (Meyers Enzyklopädisches Lexikon).

Como se puede deducir de lo anterior, el contar anécdotas implica de primera instancia la existencia de un espacio y campo compartido en el que se puede dar una expresión deliberada que supone cierta confianza, base indispensable para una interculturalidad.

Son todas esta características de la anécdota que también definen el tipo de **comunicación hermenéutica**. Es este tipo de información incluida en la anécdota la que cobra importancia en la investigación de corte cualitativo, por lo que resalto esta forma de compartir la información ya que corresponde a las necesidades de "decirse" en el mundo. Por otro lado, hace evidente la subjetividad de cada interlocutor, y respeta la intersubjetividad de cada experiencia. Subraya y resalta la visión del mundo de cada uno así como deja entrever ciertas pautas de acción, que normalmente quedan ocultas en una interacción cuya comunicación se limita a la transferencia de conocimientos, técnicos en su mayoría (conclusión rescatada de los ejemplos que se exponían durante los talleres).

Por todo lo anterior, son las anécdotas una buena forma de acercarse a la cultura del Otro.

Esta forma anecdótica de rescatar el mundo del Otro a su vez invita a que algunas de las experiencias propias de la investigadora se redacten en forma personal. De esta manera se rescatan y se subrayan las características de la investigación hermenéutica -lo local y situacional. Además, se rescata la temporalidad de las fases que se vivieron como investigadora, introduciéndose a la cotidianidad y moldeando así la función de observadora como una de participante. La redacción del trabajo en forma personal corresponde a lo que hemos desglosado en cuanto a la intersubjetividad, en donde el resultado de la interacción es recíproco, por lo que tienen que hacerse obvias las partes subjetivas y personales de todos los involucrados.

*En cuanto a la recolección de datos:*

La forma de obtención de datos fue mediante la entrevista cualitativa, que Taylor (1984) define como: "no directiva, no estructurada, no estandarizada y abierta".

Inicialmente se había pensado en que los informantes clave fueran sólo los maestros. Pero como Taylor indica "para el investigador cualitativo todas las perspectivas son valiosas. Este investigador no busca 'la verdad' o 'la moralidad' sino una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas" (Taylor, 1984) y, respetando la forma en que se fue desarrollando la interacción con y dentro de la comunidad, creo que es posible dejar oír toda expresión de cualquier integrante de ésta enmarcando lo dicho dentro del universo del "decirse en su mundo" ya que "...la realidad que importa es lo que las personas perciben como importante" (Taylor, 1984).

En otras palabras, la investigación debe abarcar el propio pensar del pueblo indígena. Debe ser una codificación viva, deben registrarse las expresiones, su lenguaje, sus palabras.

La forma en que se registraron los datos fue inmediatamente después de las conversaciones; se plasmó lo dicho en un diario de campo, recurriendo a la memoria.

En otros momentos se hacía la transcripción de la interacción en otro diario, en el cual se plasmaba, en forma narrativa, lo sucedido. Era en esta redacción que se ampliaba la experiencia con impresiones y reflexiones personales, éstas siempre entre corchetes, para poder distinguir entre lo objetivamente ocurrido y las añadiduras subjetivas personales.

Es importante recalcar que los registros se hacían cuidando la ausencia de cualquiera de la comunidad.

***La investigación tuvo los siguientes tiempos:***

El trabajo de campo, que consistió en la estancia de cinco meses en la comunidad huichol San Miguel Huaixtita, Tateikita, Municipio de Mezquítica, Jalisco, de marzo a julio de 1996. La estancia correspondía a tres semanas del mes en la comunidad y una semana en la ciudad. Se inició con una etapa de tipo exploratorio, aproximadamente de un mes, en donde la investigadora se acercó a las actividades de la secundaria. Tenía como fin establecer un marco referencial de la investigación, por lo que durante este tiempo no hubo ninguna acción dirigida; más bien consistió en convivir y participar simplemente para lograr cierto acercamiento y permitir una interacción fluida entre los principales interlocutores, los maestros y los alumnos.

Actualmente se mantiene el contacto, dando capacitación metodológica y didáctica en cuanto al quehacer en la secundaria, siendo la estancia de aproximadamente una semana de cada mes, invirtiendo la relación del tiempo que se mantuvo durante la fase de estudio de campo.

Dado que la experimentación de un proyecto depende de la estructuración personal y situacional, en otras palabras: "nuestra experiencia se altera conforme cambian nuestras necesidades" (Packer, 1985), creemos importante explicitar los distintos momentos que se experimentaron durante la investigación de campo: Yo, como investigadora, he tenido cinco etapas de contacto que se distinguen por cinco niveles de comprensión del Otro, el de la cultura huichol.

La primera etapa, febrero de 1996, fue de corte explorador. Se dió en otra región, Santa Catarina Cuexcomatlán, que en la que finalmente colaboré: San Andrés Cohamiata. Fue el primer contacto con la cultura huichol; sin ningún compromiso en cuanto a una participación formal, sin embargo con la ventaja de fungir como traductora, que facilitó la inserción así como la aceptación. Reflexionando, este primer contacto correspondió a la imagen que generalmente se quiere pintar sobre los pueblos indígenas, en el sentido del buen salvaje, redentor de la civilización: pequeños ranchos con aproximadamente cinco casas de adobe o de piedra con techo de zacate que forman un semicírculo alrededor del templo familiar que

compaginan con el ambiente, que se integran en forma armoniosa al medio natural. La ausencia de transporte, luz, tiendas, instituciones, albergues, etc. corresponde a la percepción romántica que muchos tenemos, y nos empecinamos en mantener, obligándonos, aunque sea sólo pensando, a la permanencia en el pasado y con lo cual toda señal de desarrollo es fácilmente enjuiciada.

Por otro lado la existencia de comunidades huicholas de este tipo es a la vez señal de la existencia de ese otro mundo, la posibilidad de seguir desarrollándose en ese mundo predominantemente mágico-religioso en dónde las actividades rituales se priorizan y con ello marcan el estar: *...yo me consta, así viven mis padres y no tienen nada, se la pasan en fiestas, fiestas y fiestas con el objetivo que no se enfermen, de que ese es el objetivo principal, de no enfermarse y de cuando mueran no haya problemas al morir en el otro mundo, ese es el objetivo...*<sup>9</sup>

A nivel personal descubrí, en contra de lo esperado y lo contado de lo distanciado que este pueblo indígena se muestra, el hecho de que la curiosidad que yo tengo por ellos es compartida y así como yo quiero saber de ellos, ellos quieren saber de uno. Esta curiosidad es una buena base de comunicación y además facilita la espontaneidad de toda plática ya que no constan de preguntas mías y respuestas monosilábicas de ellos, sino que se da una amena comunicación en la que se intercambian elementos que permiten conocer al Otro. Así tuve pláticas sobre anfetaminas, inhalantes, ovnis, biósfera, sobre jicareros, *los que hacen posible la vida*; nombres de pila que *son nombres del maíz según su estado de desarrollo, si es época de siembra, planta tierna o cosecha*.

En la segunda etapa, marzo de 1996, se definió mi participación en el proyecto del Centro Educativo Tatutsi Maxakwaxi<sup>10</sup>, una escuela secundaria intercultural; proyecto piloto que se inicia en San Miguel Huixtita, Tateikita, San Andrés Cohamiata, Municipio de Mezquitic, Jalisco, en octubre de 1995.

Después de una semana de documentación en Guadalajara, teniendo acceso a cierto material escrito sobre el proceso de la escuela, se estableció contacto con el equipo de la Asociación Jalisciense de Apoyo a Grupos Indígenas (AJAGI, A.C.)<sup>11</sup>, una organización de carácter no gubernamental (ONG) coparticipa del proyecto, y a partir de pláticas informales con la coordinadora, Rocío de Aguinaga, fui introducida a aspectos varios del proyecto. A mediados de marzo se da el primer

<sup>9</sup> Comentario dentro de la mesa redonda "Dialogo Cultural", abril de 1994, ver anexos antecedentes.

<sup>10</sup> Nuestro abuelo Ceala de Venado, figura principal en la mitología huichol, el constructor de primer kaliwey (templo), en cuanto a la fonética, la (V) se pronuncia como una (rr)

<sup>11</sup> ver anexo para información detallada

**contacto con la comunidad de San Miguel:** un poblado grande, sin acceso a una carretera, con aproximadamente 500 habitantes, de los cuales 256 son alumnos de primaria que viven en el albergue de la escuela primaria. Tiene un centro formado por la cancha, el centro de salud y varias tiendas; alrededor del centro se esparcen las demás viviendas, que en su mayoría son de colado y muchas con techo de lámina o teja. Cuenta con luz que se obtiene mediante celdas solares; sin embargo, no llega la señal de la televisión.

Este primer contacto tuvo la función de construir un marco referencial desinteresado, una visión preferentemente neutral de la comunidad, de la secundaria, de los maestros y los alumnos, en especial, poniendo énfasis en la parte personal de la participación de los maestros y construyendo un espacio de comunicación espontánea. Así fue interesante que en la segunda etapa los maestros expresaron su interés sobre las materias, su participación en cuanto a la escuela y el inicio del proyecto.

La tercera etapa, abril de 1996, ya lleva líneas conductoras que se establecen conforme a los elementos rescatables de la etapa anterior: rescatar la parte vivencial del proyecto a través de las pláticas con los cinco maestros con el objetivo de evidenciar lo intercultural y rescatar los obstáculos que podrían interferir en el proceso de desarrollo del proyecto y la meta final de apropiación total por parte de la comunidad de los huicholes.

Hasta esta etapa se han cristalizado elementos que parecen permear gran parte de la acción en la comunidad: la comunalidad, su participación; la experiencia de la temporalidad; la prevalecencia del pensamiento mágico-religioso en varios campos de la cotidianidad; las experiencias del amplio contacto con los mestizos de parte de los maestros. También se cristalizan las relaciones y las desconfianzas hacia el Otro.

Ya en la tercera etapa, dos de ellos compartieron su historia de la infancia, con la que desencadenaron en mí un proceso de acercamiento afectivo, que me permitió ubicar cada acción dentro de esa historia que me hizo asombrarme por ellos.

Durante la siguiente etapa, mayo de 1996, ocurrió un viraje en cuanto a los elementos 'clave' de la interculturalidad: que en vez de rescatar los elementos propios de la cultura del Otro, más bien sería importante rescatar la forma de comunicación entre las dos culturas interactuantes.

Esto se evidenció en el taller del *kickari*<sup>12</sup> que trajo a la superficie una circularidad sin salida en cuanto a los rescates de la cultura huichol; además se hizo obvio, conforme se avanzaba, que los huicholes comenzaban a retomar especialmente aquellas ideas que los conductores teiwari habían sugerido; y otras formas de "persuasión" de parte del que viene de fuera y/o "adaptación conveniente" de parte del indígena. Además, esta cuarta etapa fue excepcional en el sentido de que fue el mes de las fiestas: 31 de abril, 5, 10, 15, 23 de mayo. Destaca que prevalecen las fiestas de introducción mestiza, las cuales festejan con especial fervor los alumnos y los maestros. Aunque el origen sea externo y muy ligado a las actividades de la escuela, estas han sido adaptadas a la forma de festejar de los huicholes: son eventos que duran por lo general tres días, durante los cuales se comparte y consume una gran cantidad de tejúmo, se organizan encuentros deportivos ya sea dentro de la comunidad o invitando a poblaciones aledañas. Aunque las fiestas permearon la "forma de estar", en este mes me comunicaron datos importantes sobre "la institución", el actuar del Otro y cómo lo perciben los huicholes: se lleva a cabo el taller *kickari*, en la escuela se toca el tema de autonomía y derechos indígenas, después de este vuelve a estar en la superficie el tema sobre "los de la institución"<sup>13</sup> y a la vez ellos explicitan su propio sistema de organización y participación; en contrastación con los primeros. Un debate en la clase de español dilucidó sobre elementos de identidad desde el punto de vista de los jóvenes.

En la quinta y última etapa, junio de 1996, presencié las fiestas tradicionales que se llevan a cabo antes de la siembra, para despedir al maíz de la casa y darle la bienvenida. Durante estos espacios, en las fiestas, la comunicación generalmente se iniciaba por ellos, que estaban interesados en compartir su saber sobre su propia cultura, suponiendo que era un interés compartido. Se evidenciaron los cambios en la tradición, los cambios generacionales, en otras palabras, una reflexión de los huicholes sobre los huicholes.

En suma, la generación espontánea de una conversación arroja datos distintos sobre intereses, prioridades y afinidades que cuando es una entrevista; la secuencia de elementos que ellos mismos me proporcionan son indicadores de una comunicación, de la relación que se establece así como datos de aquello que a ellos les conmueve.

<sup>12</sup> Taller de concentración sobre la territorialidad, con duración de tres días, organizada y guiado por el equipo de etnohistoria de AIAUI, con la participación de alumnos, maestros y ancianos de la comunidad de San Miguel Huautla.

<sup>13</sup> La forma en la que se cristalizó la definición del Otro por los huicholes. Se explicita en el capítulo cuatro.

Por eso se deja se den las conversaciones y cuando se menciona algo considerado importante, valioso de ampliar, entonces se pregunta para aclarar cosas más a fondo.

El hecho de que la interacción tuviera fases distintas de acercamiento nos lleva a ver paralelismos con las fases que caracterizan a la alteridad: "Para dar cuenta de las diferencias existentes en la realidad, hay que distinguir por lo menos tres ejes, en los que se puede situar la problemática de la alteridad. Primero hay un juicio de valor...en segundo lugar, está la acción de acercamiento o de alejamiento en relación con el otro... adopto los valores del otro, me identifico con él; le impongo mi propia imagen; entre la sumisión al otro y la sumisión del otro hay un tercer punto, que es la neutralidad, o indiferencia. En tercer lugar, conozco o ignoro la identidad del otro..." (Todorov, 1995).

Es importante señalar que estas reflexiones muchas veces parten de un punto de vista particular, de perspectivas culturalmente aprendidas y compromisos con valores personales de la investigadora, por lo que puede retomarse de Erickson (1989): "mientras el observador participante aprende más del mundo que lo rodea, también aprende más acerca de sí mismo".

*En lo que al análisis se refiere:*

Se establecen básicamente dos etapas, el delineamiento de los temas a partir de la praxis, y a continuación la ubicación de los datos en un marco referencial teórico. Según Goetz y LeComte (1988) el análisis de los datos del estudio de campo se hace a partir del fin original del estudio, por lo que se establecen las siguientes líneas de análisis:

- la vivencia en el proceso de la escuela a partir de los huicholes
- lo que nos asombra, la forma en que nosotros, los Otros percibimos a los huicholes
- dar evidencia de la otra cultura, en la forma de "decirse en el mundo"
- lo intercultural, que a su vez arroja varios ejes:
  - la comunicación
  - la influencia
  - el conflicto.

En cuanto a la teorización que tiene el fin de lograr la clasificación de los temas, las autoras sugieren primero la transcripción de todo aquello que se obtuvo en el plano perceptivo, en este caso haciendo referencia a las fases de percepción del Otro y la experiencia que trasluce a partir de los

prejuicios, así como la descripción del grupo y su cultura a partir de los datos que los participantes y actores arrojan durante la investigación que se expone en el capítulo de etnicidad y espacio/tiempo.

Dado que hay varias concepciones sobre el indio y su realidad dejaremos que él lo defina, tomando su lugar como sujeto en la historia. De esta forma se contrasta la objetivización que se expresa tan crudamente en la pregunta: ¿y ahora, el indígena, cómo proyecto de quién?

---

## Etnicidad

*" los mestizos no escuchan al Creador;  
sólo tienen fuego para cocinar, por eso  
no pueden soñar " palabras de Tepú*

Para introducir al Otro recurrimos al concepto de etnicidad, y su función en el establecimiento de límites, en el sentido que este conlleva al autotocimiento que a su vez implica el reconocimiento de la existencia de otras colectividades cuya etnicidad se diferencia de la propia.

Si de identidad indígena se quiere hablar es necesario tomar en cuenta que en forma general "ninguna cultura indígena pura y aislada sobrevivió a los profundos cambios sociales que transformaron todo el Occidente de Mesoamérica en los inicios del periodo colonial" (Weigand, 1992). Por lo que mucho de lo que actualmente se considera como cultura huichol se debe evaluar en términos de estas influencias mesoamericanas multidireccionales.

### *A continuación una pequeña reseña histórica para ubicar:*

Entre la conquista y la consolidación de ésta hubo un largo periodo de aculturación fuera del control español directo durante el cual, "de hecho, parece haberse dado una intensificación de los patrones sociales mesoamericanos como respuesta a las presiones externas y la continua llegada de refugiados" (Weigand, 1992).

Después de la consolidación de la conquista, el área huichol se organizó formalmente y emergieron las tres comunidades contemporáneas: San Andrés Cohamiata, Santa Catarina Cuexcomatitlán y San Sebastián Teponahuatlán con su anexo Tuxpan y es interesante mencionar, en cuanto al tema de resistencia a la influencia que "...el marqués de Valero, en sus escritos de 1722, incluía estos tres pueblos dentro de la categoría de "indios infieles" y enfatizaba la inmediata necesidad de convertirlos" (Op.cit.).

En la época de la Independencia de México la legalidad de la estructura de la comunidad se puso en tela de juicio. Al aumentar la presión las comunidades indígenas "se colapsaron a lo largo de todo el territorio mexicano, aunque a sólo una comunidad huichol le sucedió esto, a Santa Catarina, que se organizó en forma de hacienda bajo la dirección de la familia Torres" (Op.cit.).

"Por otro lado, hacia fines del siglo XIX aumentaron también las presiones por la tierra y, con ellas la violencia organizada; una serie de luchas locales por el poder acabó con todo el control del gobierno central sobre el área" (Weigand, 1992).

"Cuando Díaz llegó al poder, renovó los esfuerzos para individualizar las posesiones de la tierra de las comunidades y fue entonces... (cuando) las comunidades huicholas escribieron peticiones al gobierno para poder permanecer organizadas. Lumholtz también refiere que a principios de la década de 1890 sólo unos cuantos mestizos residían en el área, y la impresión general que se da es que aún no se sentía un fuerte control del centro" (Op.cit.).

A pesar de los continuos ataques, la destrucción de la unidad de los linajes, y grandes cambios internos en su estructura que tuvieron que resistir los huicholes "muchos de los informantes más viejos recuerdan este período, (el de los años treinta) para los huicholes; había una prosperidad general, no había mestizos y se dió un renacimiento de los ritos religiosos nativos" (Op.cit.).

Estos datos indican que los huicholes han pasado por varias etapas de confrontación de las que no salieron sin que de alguna forma hayan dejado huella en las estructuras tradicionales del pueblo indio.

En suma, considerando lo anterior se puede decir que la historia del pueblo huichol, según las ideas de Nisbit (1953), "no es solamente un mero registro del decaimiento de la comunidad sino también un registro del resurgimiento de la búsqueda de la comunidad" (citado por Giles, 1977), y entre ese vaiven, la etnicidad aparece y reaparece con fuerzas variables.

Entonces parece justa la pregunta, ante esta cantidad de confrontaciones con el Otro, que Weigand (1992) hace en cuanto a la identidad huichola: "¿cómo puede uno determinar que es un huichol?" Esta pregunta la contestaremos citando aquellos datos que nos permitan construir a partir de las palabras de los propios huicholes. Nuestro marco de referencia será la etnicidad, un concepto que incluye las consecuencias de la movilidad históricamente condicionada; el cómo se concibe, se percibe y por lo tanto se sitúa el Otro en las relaciones interaccionales. La etnicidad, su expresión, es un proceso en constante cambio, que no asegura elementos estables. En un mundo como hoy tiene una gran importancia el que el Otro tenga la posibilidad de decirse para uno establecer una relación adecuada con éste, en su realidad, sin caer en el error de partir de categorizaciones anteriores.

Además como Giles (1977) indica, se ha reconocido que la etnicidad, fundamentalmente es variable tanto en su contenido como en su constitución, reconociendo que no es la etnicidad necesariamente excluyente de otras identidades que en casos pueden ser salientes sin reemplazar la identidad.

Anticipando, una de las flaquezas que la otredad trae consigo es que la realidad del Otro es construida a partir de las propias expectativas; hecho por el cual la historia del Otro frecuentemente está permeada de distorsiones que no se reflejan en forma positiva sobre la identidad de ese Otro; por lo que cuya realidad se construye frecuentemente sin él. Para el caso de América, es indispensable tomar en cuenta el binomio indio/no indio que surge de la situación colonial en dónde la identidad se conforma a partir de la confrontación con el Otro, al diferenciarse no siendo; así el mestizo construye a través del contraste con una imagen opuesta, la imagen del indio a la que se manciella y llena de estigma y suciedad. Ambos grupos tienden a concebirse en términos de contraste; todos los defectos, vicios e incapacidades se inputan al Otro. De tal forma que se reafirma la identidad mediante la afirmación de lo no indio y viceversa.

Es por eso que queremos insistir en delinear el marco referencial de la cultural huichol a partir de las palabras de los mismos huicholes retomando lo dicho en momentos de despliegue autobiográfico<sup>14</sup> en el taller del kickari<sup>15</sup>; un debate, etc; sin recurrir a una amplia revisión bibliográfica tradicional sobre el pueblo huichol.

Dado que la etnicidad se entiende como un aspecto de autorreconocimiento de una colectividad así como el aspecto de reconocimiento ante los ojos del Otro (Giles, 1977), es tan sólo a través del cómo que los actores entienden la etnicidad que simultáneamente podemos comprender, al menos una parte, de cómo ellos comprenden el mundo en un todo y su relación con él. En otras palabras, los puntos de vista de los actores sobre su etnicidad informan sobre su enfoque de la historia, su futuro y su finalidad en la vida, en suma, el entretreído de las relaciones humanas.

---

<sup>14</sup> Que se dio durante la segunda etapa del estudio de campo.

<sup>15</sup> Ver cronograma en anexos.

El retomar el concepto de la etnicidad se acerca al deseo inicial de rescatar las creencias. Así como Ortega y Gasset (1968) considera a las creencias la base de nuestra vida, el terreno sobre que acontece, porque ellas nos ponen delante lo que para nosotros es la realidad misma; damos cuenta que el concepto de etnicidad contesta a las mismas preguntas: el punto de vista de su estar; su forma de ver las cosas, en suma su cosmovisión. Es así que el concepto de la etnicidad se integra en forma precisa a aquellos que hemos delineado anteriormente.

En otras palabras, para ubicar la cultura huichol contemporánea, desglosamos un debate sobre identidad cultural que se dió en la secundaria dentro del marco de la materia de español que tenía como objetivo dar a conocer las características del debate y su ejecución. Son los alumnos los que delinearán los puntos claves de su cultura al tomar partido por los huicholes o los mestizos, según el grupo al que fueron designados: es decir, no es cuestión de referir preferencias individuales sino de buscar elementos generales que distinga a ambas culturas. Por lo tanto, trataremos de "pintar" el mundo huichol, a partir de cómo ellos lo conciben, para ubicarnos en la región, con la gente, la cultura del Otro: un debate ya que creemos que respeta el "decirse en el mundo", refleja el manejo de los elementos culturales, arroja datos para analizar la cultura propia y con eso las relaciones que se establecen con el Otro. Este ejercicio incluye el manejo consciente de los elementos de identidad y supone la toma de roles del Otro según lo ubican los adolescentes huicholes que, en este caso, tuvieron que buscar elementos también del Otro para poder justificar su existencia. Además hace evidente que "toda relación implica una definición del yo por parte del otro y una del otro por parte del yo" (Laing, 1978) indicando así la alteridad y su función, que el debate deja entrever:

*No es bueno ser huichol .... porque es la fiesta del diablo, nunca hemos visto a los dioses...? ¿Cómo son los dioses?, se gasta mucho, por eso no llevamos nada ( la costumbre); no hemos visto a los dioses ni en los lugares sagrados sólo he visto ofrendas... ..los pantalones huicholes se rompen... además, ¿quienes los están mandando?: ...no obliga... se cansa uno de bordarlo; ... gasta tiempo en las fiestas y quita tiempo al trabajo... se pierde tiempo en las fiestas y el bordado. ...toman entre semana, hay que trabajar para la familia... Se nos hace mas difícil... Nosotros compramos ya hecho...No usamos el traje huichol porque no tiene emergencia para orinar porque los huicholes se amarran muchas veces en la cintura...Cada quién como quiere... Lo usan ( la cerveza) en la fiesta ( tradicional )... No es obligación, no nos importa la cultura... A*

*nosotros no nos gusta la cultura de ustedes... su vestuario... no hay dioses que estan vivos... si no hay nada de dioses es por que no es cierto... a ustedes no les gusta emborracharse; a nosotros sí, es nuestra costumbre...sufren mucho para llevar ofrendas a lugares sagrados: van ayunados...no es obligación. Los dioses nunca nos piden nada... Cada año llueve , en todos los lugares llueve; además el vapor sale del mar; ya sabemos... Parece que el grupo que argumentan a favor de la cultura mestiza está siendo convenido; si es así y deja de llover, vamos a dejar ofrendas... Los invitamos a nuestra cultura ( mestiza) para que no sufran . Viene del mar, y allí viene la lluvia... Sin embargo sigue la duda referente a la lluvia: También allí en las ciudades llueve y los mestizos no llevan ofrendas. . No queremos irnos por nuestra comunidad... No nos podemos ir. ¿Qué no les estamos pidiendo nada? Ya no sabemos orar. llevar la ofrenda . Los mestizos dicen de la precipitación (pero) si no hemos visto a esa madre mar... ¿Cómo respira?; habla?; ¿se enferma?... es cosa natural (enfermarse), no es del otro mundo . Dicen que no han visto la madre mar . En San Blas está una virgen en la piedra: ¿esa es nuestra madre mar?... También la nuestra .Eso la pusieron los mestizos*

*Nosotros los huicholes... los invitamos a dejarlo ( la mestizo), nosotros no nos emborrachamos, yo huichol tengo que obedecer a los dioses . Los dioses nos obligan... estamos obligados... nos gusta coser... si no saben coser las invitamos... no es trabajoso... son flojos... ¿es que tu eres un ex-huichol? ¿Cuántas veces han visto al diablo en una fiesta? Nunca... ustedes son alcohólicos, toman la cerveza como mestizo... A nosotros no nos conviene ( tomar cerveza) porque hacen negocio con nosotros... Que se vayan para el norte... Hablar nuestra lengua: los dioses así lo piden.*

*Una mujer bordando se ve mejor... tenemos derecho y libertad ( de llevar la costumbre)... ¿ y ustedes de dónde se alimentan ? Ustedes también comen tortilla que nos da la madre maíz... los antepasados, abuelos y bisabuelos nos enseñaron por eso lo seguimos la costumbre... Vamos a lugares sagrados sin comer, eso es bien... Por eso somos huicholes por eso nacimos para llevar las ofrendas a los lugares sagrados. ¿Y quién los obliga ? ... nuestros dioses, nuestra cultura por eso somos huicholes... ¿Ustedes ( entonces a ) dónde pertenecen ? No son de aquí...Ustedes están muy felices porque nosotros hacemos llover, que crezca el maíz y ustedes muy felices... Si aceptamos, entonces ustedes tienen que llevar la costumbre... ¿El mar no viene a nuestra casa? ...¿Y ustedes que son? ( al grupo que representan los mestizos)*

*Huicholes ... No hay maíz para hacer fiesta... primero hay que pedir lluvia en los lugares sagrados; luego maíz para tener; no hay que ser flojos ...¿Tu eres mestizo ? le preguntan... Entonces que se vayan.. Pues ya vayanse... les enseñamos... ¿ pero de dónde viene? De nuestra madre mar... es que no conoces... es que no saben orar ... si ustedes sólo van como turistas a bañar, a contaminar... Si sólo te bañas un día te va a castigar, te va a perjudicar la madre mar, te va a pedir un venado un día te vas a enfermar ... Ustedes son mestizos de bailar, de pura quebradita... A los huicholes ya nos conocen ... busca por el nombre del lugar, pero no se acuerda) en los lugares sagrados...*

Teorizando sobre este debate se vislumbran datos que indican los elementos fundamentales característicos de la etnicidad (Giles, 1977): la paternidad y el patrimonio, cuya expresión confieren una identidad positiva.

La paternidad, expresada por la visión de los ancestros, transmitida por la sangre, conllevando a una obligación moral que asegura la eternidad de la etnicidad y el cuidado de las raíces.

El patrimonio, que consiste en la expresión y actuación dentro de los códigos culturales.

Y su aspecto fenomenológico que permite que los actores expresen y se expresen sobre su etnicidad con ella y a través de ella.

En el discurso a favor de la cultura huichol es obvio que la referencia es hacia poderes sobrenaturales; son los dioses la razón de mantener, cultivar y seguir la costumbre huichol. Son ellos los que obligan, a ellos hay que obedecer y son ellos los que castigan. El respeto a esa autoridad espiritual es grande y las obligaciones obtienen una connotación positiva porque existe una reciprocidad y una retroalimentación positiva: si uno cumple se le concede; si uno pide, uno está obligado a seguir la costumbre. Si uno cumple con las ofensas, llueve. De este ejemplo talta a la vista que es indispensable cumplir para vivir.

Todos estos argumentos conforman la paternidad.

El ayuno, el sufrimiento, el trabajo, el bordado son trabajos que se hacen con entrega, sabiendo que uno va a ser beneficiado. El hecho que las guías para la acción sean de origen sobrenatural conlleva a que toda actividad tenga connotación positiva; estando exenta de lo malo: no se emborrachan; ser flojo es ser *ex-huichol*. Siendo todos estos elementos que expresan el patrimonio como Giles lo ha definido.

Dado que la identidad social, sin embargo sólo adquiere significado cuando se compara con otros grupos, se sugiere que los individuos tienen

el deseo de pertenecer a grupos que les proporcionan satisfacción y orgullo a través de su identidad.

Estas comparaciones intergrupales, que se señalan en el debate, inducen a percibir y actuar de tal manera que el propio grupo se distinga por sus características favorables y psicológicamente distintas (Giles, 1977). Es interesante que el ser huichol está muy ligado al territorio, ya que aquél que no quiere cumplir es amenazado a que se vaya. Para pertenecer entonces hay que cumplir; el que no cumple no tiene porque permanecer en el territorio.<sup>16</sup>

La existencia de esta estrecha relación, la historia universal lo demuestra: varios gobiernos del mundo percibieron la importancia que tiene la concepción del espacio para un grupo humano, puesto que castigaron y aniquilaron la resistencia de pueblos rebeldes con el destierro (Bourgoin Argüello, 1991). Con la consecuencia que fuera de su espacio se debilita su fuerza de oposición.

Por lo tanto la identidad está ligada al espacio: estando lejos no te obligan, no te mandan y no necesita uno cumplir. El Otro, es depositario de características negativas: son alcohólicos, flacos, hacen negocio, no conocen, no saben orar, se comportan como turistas, contaminan y *bañan para quebradita... sin tocar la tierra con los pies*.

Destaca que los que abogan por ser huicholes están muy dispuestos a enseñar a aquellos que no conocen: parecen tener suficientes elementos que crean una base fuerte para estar convencidos y para convencer a los demás.

Esto habla de cierta vitalidad del intragrupo; muestra interés en convencer a su gente, depositando en sus características culturales valores positivos. Estos hechos indican que entre mayor vitalidad presenta un grupo lingüístico mayor posibilidades de supervivencia como colectividad presenta en un contexto intergrupar. Se sugiere también que, cuando existe una mayor vitalidad, miembros del grupo se dirigen en mayor medida hacia individuos de su grupo en situaciones intergrupales; reforzando su pertenencia (Giles, 1977).

En cambio, aquellos que abogan en contra de su cultura no parecen tener elementos dignos de convicción, sólo invitan a no sufrir. Su discurso está muy permeado por la desobligación. Desacreditan la existencia de los dioses porque no se materializan, no se ven, hablan, "respiran" por lo que nadie los manda, nadie los obliga. Esto implica una mayor libertad de decisión: cada quien como quiere; prevalece un individualismo. Al no tener la guía sobrenatural se inclinan por todo aquello que no los haga

<sup>16</sup> Aunque ya en la práctica ya no se es tan estricto, sólo una desgracia, un sufrimiento o una enfermedad grave traera a colación la obligación no considerada.

sufrir; evitar hacer las ofrendas, el cansancio, el ayuno, el esfuerzo. Se acentúa la utilidad y las ventajas materiales. Procuran no gastar tiempo ni dinero, compran ya hecho. Su justificación es a nivel personal y en forma interesante aluden sólo a la costumbre cuando buscan legitimizar una acción generalmente negativa: *somos borrachos, así es nuestra costumbre*.

El Otro, para estos, también está dotado sólo de características negativas: fiestas del diablo, toman entre semana, no trabajan para la familia, gastan tiempo y dinero.

Sin embargo, a pesar de negar las obligaciones, ellos muestran un arraigo territorial al igual que una fuerte identificación como miembros de la comunidad. No pueden, ni quieren abandonar su territorio "por la comunidad".

En general, una razón que puede tener el grupo para adoptar ciertas estrategias de cambio y/o ajuste es la asimilación, que Tajfel (citado por Giles, 1977) indica como una de las primeras estrategias que adoptan grupos que desean redefinir su identidad.

Tajfel propone que en el caso que no se perciben alternativas cognitivas, como lo puede mostrar el equipo que debate por la transculturación<sup>17</sup>, los miembros del grupo no harán nada para cambiar la situación del grupo pero adquirirán acciones de tinte individualista en el sentido de mantener una identidad social positiva (Giles, 1977), como ellos mismos indican, y uno puede rescatar del debate.

"Nuestros lugares sagrados" refiere a esa territorialidad<sup>18</sup> en el sentido de la expresión de la paternidad. El manejo de estos temas y su introyección, se manifiesta por conversaciones como: *necesitamos una mojonera... no una comuenera... ya no hay virgen... aquí se queda (la mojonera)... todos la cuidan antes de que pueda moverse...*

El retomar el concepto de kickari, como un concepto integral de territorialidad que surgió en una reunión sobre este tema corresponde al espíritu de época.

Vemos con esto que el **territorio**, el espacio, es indispensable, es más, fundamental para la identidad. Es el que da un lugar, el que permite establecerse, desarrollarse, ampliarse y reproducir los elementos

<sup>17</sup> Concepto que se prefiere al de la aculturación, cuya connotación negativa queremos evitar, por lo que la transculturación respeta el sentido de movilidad, entre una cultura y la otra

<sup>18</sup> El INI estableció en el sexenio pasado un proyecto de primer orden de recuperación de los lugares sagrados, es decir se intentan rescatar y/o establecer (según el caso) áreas en las cuales se sitúan lugares sagrados indígenas. Ejemplo: impedir la construcción de una presa que inunda uno de estos lugares de importancia ceremonial para los huicholes de Durango

culturales; el que explica la existencia, el que sirve de refugio, el que implica el conocimiento, el que los hace ser huicholes.

El kiekari, un concepto muy amplio y abarcador, que se retoma del taller, indica la función y la percepción que tienen los huicholes sobre su zona huichol: *es nuestro territorio, donde vivimos, donde viven los seres humanos, es todo lo que nos rodea; todo lo que hay en la naturaleza. Nuestro kiekari es lo que nos da de comer; dónde llueve y hay agua; por eso es bonito. Hay todo: sol, nubes, casas, venados, ríos, montañas, animales y plantas.*

Kiekari, el medio, también incluye *la comunidad organizada; es dónde hacemos fiesta; el kiekari es la familia, con que se ayudan en el trabajo y son también las autoridades que ayudan a su gente; la comunidad organizada está para ayudar a comunidades.*

Son las palabras de los mayores que tocan otra dimensión del kiekari, a veces ya muy desvanecida en las generaciones venideras: *el kiekari es lo sagrado, nuestra costumbre, autoridades tradicionales, el comisariado, nuestra tierra.* En otras palabras, *el kiekari es todo el mundo*

Parafraseando a uno de los maestros, se aclara la función simbólica y práctica que tiene el territorio, en cuanto a la aprehensión del mundo: *si no conocemos nuestro kiekari, no sabemos nuestra cultura, el yeyari: el camino, para ser político*

Esta afirmación incluye todos los conceptos que subrayan la importancia de la labor de la secundaria, la concientización así como inclusión de lo propio. En otras palabras, si no se conoce el territorio, el medio que nos rodea, no se conoce la cultura que en él se desenvuelve. Como el huichol lo indica, yeyari, la cultura, es el camino; con lo cual se han establecido los pasos que dar para seguir el camino. En forma metafórica podría ampliarse el sentido del yeyari, si este es el camino, perder la cultura significa perder el camino. La suposición básica con la que tiene que contar un "político" de la cultura huichol, para poder defenderla es conocer el camino y su territorio.

Para los huicholes, como nos lo hacen saber los participantes del taller, ser huichol, es decir, pertenecer al kiekari, se expresa mediante la religiosidad huichol, el hablar la lengua; dotada por lo dioses; cumplir con la costumbre, es decir *cumplir con el kaliwey*<sup>19</sup>. Sin embargo ser huichol implica además atender a asambleas, orientar a la gente, ayudar a la comunidad.

---

<sup>19</sup> Templo huichol

Creemos que este debate es un rico documento de cómo se manejan elementos culturales, tanto huicholes como externos. Se hace evidente la flexibilidad, la movilidad con la que estos elementos se ponen en juego para construir un mundo de significación. Y se deduce un esquema de cómo se manejan los elementos culturales del Otro: una forma de cómo los huicholes han interiorizado el hecho del contacto con el Otro. Se señala cómo los huicholes definen al Otro, que más tarde se amplía con el concepto de institución.

Se reconoce, además, que hay una forma generalizada de manejar el discurso de esos elementos, que en la repetición del debate sale a la superficie, aunque es en la segunda ocasión donde parece que las argumentaciones "estandarizadas" se agotan y llegan a un punto en el cual se involucran de una manera especial, que realmente hace dudar a aquellos que defienden la transculturación; con lo que se trastoca esa confrontación cultural y se personaliza. Aquí se evidencia una emocionalidad huichol; que vuelve a hablar de esos elementos que se presentan con la existencia de una cultura propia.

La riqueza de intercalar elementos de dos culturas, la forma de introducirlas al discurso, de hacerlas suyas, de utilizarlas para establecer diferencias o de subrayarlas para resaltar las semejanzas; la plasticidad y la tolerancia implícita que tiene el estar embebido de dos culturas distintas lo refleja este debate.

Conforme se desarrolla el debate se nota que los argumentos que se utilizan están ciertamente estereotipados. Es decir, existe una norma común de utilizar los elementos culturales tanto propios como ajenos (categorización según Tajfel).

Es interesante que el debate se inicia con el punto más fuerte, el argumento que más ataca su propia cultura: son los franciscanos los que les han manejado que las fiestas tradicionales son obra del diablo, desacreditando lo huichol, destruir aquello que permite la identidad huichol, para sobre la duda y la angustia construir y edificar la religión cristiana, ha sido la herramienta más eficaz.

Y el debate acaba con la cuestión del comercio, una realidad cada vez más fuerte; el comercio en donde se plasma lo ajeno, lo malo, el origen de diferencias sociales fuertes, probablemente también representación del poder: *son los que prestan pero también son los que cobran...*

*Por lo que vale, en forma general, reflexionar sobre lo siguiente:*

Dentro de la modernidad, la manipulación de la etnicidad y sus símbolos hacia el poder, la redistribución y su reorganización son formas actuales de la estrategia étnica; que a su vez hace evidente que ésta no se caracteriza por ser un apéndice orientado hacia el pasado sino más bien puede considerarse como activable, de tipo propositivo y dinámico como cualquier herramienta de la colectividad moderna (Giles, 1977). Es la economía industrial moderna la que cambia y acentúa la función de la etnicidad de una intergración social con dirección interna, inicialmente y una competición con dirección externa, consecuentemente.

En suma, queremos subrayar que la noción de identidad étnica, íntimamente relacionada con la etnicidad, como el debate lo aclara, requiere una conciencia étnica más definida. Esto a su vez indica que la identidad requiere no sólo límites sino a su vez oposición a través de estos límites, para su mayor acentuación. Consecuentemente se acepta que la identidad se vive de manera más consciente y expresión más fuerte cuando contraste y oposición, límites y conflicto se reconocen.

---

### Tiempo y espacio

*los límites de la otredad*

La identidad parece estar más cerca de la paternidad que del patrimonio, más cerca de la substancia que de la acción, más cerca del sentimiento que de la creencia o la comprensión.

De lo anterior se reconoce que la fiesta, además de expresar la relación entre el tiempo y el espacio, señala de la forma más clara, los elementos de etnicidad, siendo constituida según Giles (1977) de la paternidad que se ve expresada en la memoria de los antepasados y los mitos y ritos; del patrimonio que consiste en la expresión de la cultura en la cotidianidad y la fenomenología, aquella que resalta las experiencias de cada uno de los participantes.

Se hace hincapié en que, en forma general, es hacia el observador que se manifiesta el patrimonio, la clave de la percepción de la etnicidad en otros. En cambio, es interesante desde la experiencia fenomenológica, que es la paternidad la que puede ser la llave a la etnicidad individual (Giles, 1977).

Esta diferencia del acercamiento a la etnicidad, pone el dedo en una cuestión delicada en cuanto a la percepción del Otro: el que uno vea al Otro reflejado en la expresión del patrimonio conlleva a la posibilidad, que frecuentemente se hace realidad, de caer en cierto exotismo. Este exotismo tiene como consecuencia subrayar en forma inadecuada la diferencia impidiendo cualquier acercamiento y con eso poner obstáculos a la interacción con el Otro.

Como Levi-Strauss (citado por Leppenes, 1996) reflexiona que vale para todas las culturas el hecho que no se parecen en sus semejanzas sino se asemejan en sus diferencias; creemos que es la fiesta, característica fundamental, que hace evidente lo anterior. Es decir, es en la fiesta, ritual cargado de un sin número de símbolos propios de la cultura, dónde más se evidencian las diferencias de un evento que todas las culturas comparten: *la fiesta es distinta a las de ustedes*, corrobora uno de los huicholes. Es la fiesta además un espacio de expresión propia, regido por una temporalidad distinta.

Es un espacio en el que la expresión ante el Otro se da de forma espontánea. Es también, la fiesta la que mejor despeja la otredad: se subrayan las diferencias, es un momento en dónde el asombro es máximo, el conocimiento del Otro se pone en duda ante situaciones ajenas a lo conocido.

Es la fiesta algo que se puede enseñar, compartir, y mejor aún, explicar. Puede ser un momento de poder dar cuenta de lo propio, de construir lo propio a partir de ofrecer una explicación al Otro, es un espacio de reflexión sobre lo propio; haciendo referencia a la identidad propiamente dicha.

Por lo anterior, describimos las situaciones dialogales que se dieron durante las fiestas:

Abril, inició con la celebración de la Semana Santa en San Andrés. Fiesta muy especial, y muy grande, en la cual la relación con el Otro se pone en tela de juicio; es la única fiesta en la que pueden acudir oficialmente Otros, teiwari<sup>20</sup>. Por lo tanto ocurre una invasión de Otros.

La fiesta de Semana Santa, aunque de origen cristiano, hoy día refleja un sincretismo de ambos mundos espirituales, en el cual se combinan elementos de ambos. En general, es la fiesta la que más llama lo propio, la que mejor refleja lo huichol, en la cual se hacen evidentes muchos elementos característicos. Es un acontecimiento cuya simbolización tiene sus raíces en la historia mítica del pueblo huichol teniendo su expresión en la paternidad; en la que se comparte ese pasado y en dónde se ritualizan elementos y acciones de acuerdo a los parámetros culturales.

Durante la Semana Santa el diálogo se dió entre una gringa, casada con un huichol, y un maestro; el que me comenta: *le dije - tu no puedes ser huichol; sólo lo que te dió, hay un poderoso (me explica). Ampliando: ...aquí (en la tierra) puede uno hablar muchas lenguas, pero allí (en el cielo) sólo una.*

Estas pocas líneas, sin embargo, son muy claras: la identidad, el ser huichol, es conferido por los dioses; las fuerzas sobrenaturales son las que determinan la identidad. Y la forma de vivirla, siéndole fiel al destino, es el uso de la lengua; hablarla es un elemento fundamental para definir la identidad. Y sólo hay una identidad<sup>21</sup> para el huichol muy cercano a la tradición; no se puede escoger, ni se puede ampliar, ya que aunque se hablen varias lenguas, la que vale es la lengua que es dotada por los dioses.

Esta plática surgió ante la necesidad del maestro de delimitar su espacio, su identidad frente al Otro, ¿amenazante? que también habla huichol, pero que no puede serlo, según vimos la explicación.

<sup>20</sup> Nombre huichol para designar al foraneo, traducción literal: vecino.

<sup>21</sup> Para el huichol mayor, ya que para las generaciones más jóvenes el moverse en dos mundos implica identidades sabientes, es decir, en un momento prevalece una, en otro otra, ver Giles (1977).

Aquí se hace referencia a la paternidad, una de las funciones de la etnicidad, que se ejemplifica mejor aún en un ensayo sobre la fiesta, de un alumno de la secundaria elaboró. Dice algo así, tomando en cuenta los cambios que toda traducción conlleva:

*En aquellos tiempos que así tenían, así empezó nuestra cultura. Hacían su siembra, hasta entonces se enfermaban los personajes (dioses). Entonces así hicieron el tejuino<sup>22</sup> como ofrenda. Cuando se iba a sembrar hicieron sus lonches para al último dar el maíz. Por eso ahorita seguimos el mismo (costumbre) porque empezamos así. Por eso tenemos fuerza vital, por eso seguimos la costumbre para mantener la cultura. Hay que pedir más la vida para que haya buena lluvia. Por eso el agua bendita la traen de dónde están los personajes para que el agua se evapore y se forme la lluvia. Y el maíz no se siembra a lo tarugo, hay que invocar a los dioses.*

“La fiesta del iwatsixa<sup>23</sup> es la culminación dramática de un ciclo de labores cotidianas que toman alrededor de nuestra madre, el maíz. Nuestra madre tiene su casa sagrada en cada rancho, donde descansa después de la pizca, se le rodea de flores y se le viste antes de la siembra. Entonces se le incorpora la personalidad de nuestra bisabuela Nakawe que hace crecer y procrea todos los antepasados (...) pero lo más significativo es el baile de nuestra madre para que nuestra madre, el maíz, perdone el que nos la comamos” (Negrín, 1985).

En junio se llevó a cabo la fiesta de la despedida del maíz, iwatsixa, durante la cual la conversación se desarrolla de la siguiente manera: no niego que soy huichol, pues soy huichol. Cuando voy a la ciudad oigo: ese cabrón ni sabe hablar español. Pero no lo niego, voy así (con su traje bordado)...Son 54 ( pueblos indígenas) en México... ¿y ustedes que son? ¿Nahuas, zapotecas, españoles? Tenemos piel distinta, más oscura, observan. Hacen referencia a los franciscanos, al hecho que algunos de los huicholes se han hecho evangelistas, pero aclaran que no entienden el porqué del conflicto porque: es igual, tenemos no sólo dios que no se ve...tenemos nuestra costumbre...si uno se va a la ciudad y se olvida (de la costumbre) uno tiene que enfermarse; aunque sea a los 20 años (de haber salido de la comunidad). El tejuino es vida, por eso uno no debe despreciarlo. Y me explican: los franciscanos no toman. Qué bueno que ustedes si toman tejuino. Queriendo indicar que el que no toma rechaza y amenaza la costumbre, el que toma la acepta.

<sup>22</sup> Nombre huichol para la bebida embriagante a base de maíz

<sup>23</sup> Nombre huichol para la fiesta de despedida del maíz.

En esta misma ocasión me refieren: *mi hija ayunó, para hacer examen y salir bien... así conoce bien, el dios le ayuda.*

Hay en este diálogo indicios de interacción con el Otro que refieren a los elementos de interacción que Giles (1977) señala: el hecho de preguntar a qué etnia pertenecemos es un deseo de querer ubicarnos, pudiendo ser una forma de acercamiento al disminuir la distancia entre las etnias indígenas y los Otros, suponiendo que todos pertenecemos a una etnia. Esto es un elemento de convergencia contextual que se busca en la interacción con el Otro, lo cual supone una base de posibilitar una comunicación.

Al igual, la indicación al rechazo del tejuino señala la divergencia actitudinal que los franciscanos manifiestan ante los huicholes a través de su bebida sagrada; siendo un elemento que subraya la distancia, al amenazar y enjuiciar al Otro.

En otra fiesta de la despedida del maíz, observando con ellos el quehacer de la fiesta platicamos sobre otras etnias. *¿Y también mantienen su costumbre?*, me preguntan, y puedo percibir cierto orgullo implícito en la siguiente pregunta, sabiendo la contestación. *¿Y quienes son los que más hacen su costumbre? Ustedes*, les contesto conociendo el dato que son los huicholes uno de los diez grupos más importantes del mundo en cuanto al ejercicio de su costumbre y su identidad como etnia. Sin embargo afirma: *cómo nos hicimos brutos. En San Andrés sí (hacen bien la fiesta), toda la noche. Yo prefiero dormir*. Reflexionando dice: *antes los niños no podían asistir (a una fiesta) hasta que se casaran*. Y una mujer que nos escucha comenta: *yo no sé si está bien que mi niña cuide la casa; ¿así no va a aprender?* Le responden, de alguna forma indirecta, que es bueno que aprendan a escribir en su propia lengua, que él no sabe, pero sería todavía mejor que le añadieran clases de inglés. *Y dice: Yo no sé de la costumbre; de chico me fui a la ciudad y no conocí*. Es decir que el irse amenaza la costumbre y la cultura, la unión y el arraigo. Me explican: *Dejan la costumbre cuando van a la ciudad por eso pidieron la secundaria*. Sin embargo hay duda en cuanto al funcionamiento y apropiación de ella: *no pueden solos*.

En las tres fiestas surgen elementos de identidad: hay una necesidad evidente, en un espacio tan adecuado, de manifestar lo propio. Las conversaciones se centran en lo que es ser huichol, lo que implica, las responsabilidades, la deuda, a la tierra.

Se introducen elementos que caracterizan la interacción con el Otro: la que reta la identidad al hablar huichol; el que ofende; el que los distingue porque no hablan bien el español; sin embargo ante todo esto, hay una

decisión yendo en su traje bordado a la ciudad; aceptando y expresando su etnicidad y aunque uno se distinga por el color de la piel la búsqueda de semejanzas está presente.

Es en la fiesta del tambor que se hace evidente que "la educación del niño huichol tiende a establecer en él las bases para una visión mítica del mundo, paralelo a su visión objetiva..." (Negrín, 1985); permitiendo la aprehensión correcta de ambos mundos.

Se festeja en noviembre, una fiesta que lleva a los niños recién nacidos hasta aquellos que cumplan los cinco años a un viaje simbólico a Leunar, lugar sagrado del pueblo huichol. En la noche se presentan los niños a los dioses, comienza a cantar el ma'arakame<sup>24</sup> y suena el tambor durante 36 horas. En un círculo alrededor del abuelo fuego Tateiwari<sup>25</sup>, los padres acompañan a los niños. Estos suenan sus sonajas, en acompañamiento del ritmo del tambor, para señalar que van hacia Leunar<sup>26</sup>, que siguen el camino, sin quedarse atrás: *si dejan de sonar, se quedan atrás y los dioses los pierden.*

Ante el lugar de cada uno de los pequeños está clavado un ojo de dios que indica los años cumplidos de cada uno junto con una flecha sagrada que más tarde, en otra ocasión se lleva a uno de los lugares sagrados. Hacen una ofrenda, con frutos de la estación. Los niños no deben tomar agua hasta pasado el medio día y se inician con un poco de tejuino que: *es la vida, por lo que uno no puede desperdiciar ni una gota.*

Es en esta fiesta, a la que me invitan, en dónde un maestro, en este caso de la primaria, me introduce: *es distinta a las de ustedes...*

De allí prosigue en abrir una ventana a su mundo: *El estado no nos ha apoyado ya. Parece que es por el conflicto con los franciscanos... y la huelga con lo de la Dirección de Educación Indígena. Esto (el conflicto, la no respuesta de parte del estado) nos lleva a la reflexión sobre la autonomía. Si, es algo que se habla en todo México, en general. El maestro cree que su fuerza está en la organización, aunque no falta en mencionar que hay algunos que apoyan y otros que no piensan igual. Dice que el tema de la autonomía y organización es urgente, especialmente ante la llegada próxima de la carretera. Con ésta llegan los mestizos, los que venden, los que compran; hay que saber lo que uno quiere antes de que llegue (a la carretera).*

Su gran preocupación es el consumo de bebidas embriagantes: *"entran teivaris, venden, nos endeudamos y luego cobran; se llevan la vaca, el*

<sup>24</sup> Nombre huichol para cantador, cura durante los ritos, es curandero: *guardian de la comunidad contra todos los peligros, es el que se todo.*

<sup>25</sup> Uno de los dioses más importantes.

<sup>26</sup> Lugar sagrado hacia el cual se peregrina

*puerco, todo. Tenemos que estar prevenidos. Saber lo que queremos. La explicación de los problemas es la siguiente: cuando hay trabajo hay dinero, cuando se tiene dinero compran cerveza y se emborrachan, eso es lo malo.*

Ya se han organizado a su favor, como por ejemplo lo de la comida del albergue: *antes lo movían los pilotos... ahora ese dinero, en vez de dárselos a los pilotos, se lo damos mejor a los comuneros. Ellos reciben dinero por cada carga que mueven con los animales.* Dice el maestro que de esta forma el dinero se reparte entre los que lo necesitan.

De aquí surge la reflexión sobre los líderes, sus representantes, que no están exentos de la problemática del alcohol. Indica: *"uno habla con uno, le platica. Si está de acuerdo nos juntamos y así... se hace un grupo para luego actuar.* Es el líder, el que habla, que tiene fuerza, poder, al que le hacen casos los otros de afuera, los de las instituciones. Por lo que es tan grande la preocupación por su imagen.

De aquí se pasa al liderazgo de la escuela, y señala problemas internos no resueltos.

Concluye que *un buen maestro es el que conoce... las costumbres, las formas de otros, su organización para comparar. Uno aprende estando afuera.*

Esta afirmación es respaldada por la afirmación que hacen Bateson y Ruesch (1984) que señalan que la complementación, como aquí la refiere el maestro en el campo del conocimiento, deriva de las comunicaciones culturales masivas a las que ha sido expuesto el individuo. Es a partir de ésta que se hace posible la evaluación comparativa, para poder establecer preferencias.

En otras palabras es el conocimiento de las formas de los Otros el que permite establecer la distancia hacia lo propio.

El conflicto es punto central del estar en la sierra. Pero es a través de éste que ocurre una reflexión, el que incita a la acción y a la solución de problemas para lograr cierta autonomía y reducir la dependencia hacia el Otro.

Se acepta que estas reflexiones son resultado de alguna forma del espíritu de época. Su fuerza está en la organización, elemento de la cultura huichol sobre el cual se apoyan en la búsqueda de soluciones. Han ejercitado su poder de decisión en ocasiones.

El conflicto también conlleva la necesidad de saber lo que uno quiere para así dirigir la acción. Implica una concientización y es interesante que refiere que el conocer, a través de la comparación, de otras formas de Otros, es algo que se aprende estando afuera.

El espacio está ligado a la temporalidad y para resaltar la importancia de la noción del tiempo nos referimos a ella en su forma manifiesta y más obvia en lo que a la fiesta se refiere: el tiempo, su percepción tan distinta trae a la superficie la relación que se establece con el pasado. La reavivación de éste en el presente a partir de la ritualización, trae a colación la función de memoria colectiva y su importancia: "...sólo existen dos tiempos: el originario y el presente, consecuencia de aquél" (Benítez, 1981). El tiempo es relativizado en el sentido que el pasado se hace presente, se vive en la cotidianidad a partir de la sacralización de lo cotidiano. Es por eso que la fiesta es el espacio en el cual la categoría temporal pierde sus límites y se expresa en forma única.

Desde Guadalajara, dos horas en camión a Ixtlan del Rio, Nayarit, de dónde se toma la avioneta y en un vuelo de aproximadamente 35 minutos, sobrevolando los cerros y las barrancas que los ríos separaron; es la forma más rápida y también la más costosa para llegar a la comunidad de San Miguel Huaixtita, Tateikita. La otra opción consiste en un viaje en camión de aproximadamente 14 horas desde Guadalajara por Huejuquilla, Jalisco, para subir a San Andrés Cohamiata por una carretera de terracería. En una desviación, corriendo con suerte, es posible que haya transporte en camión de volteo, tres horas, al campamento de los trabajadores que construyen la carretera, que se espera llegue en el futuro a San Miguel Huaixtita, Tateikita. Desde el campamento se inicia una caminata que, *al paso de las mulas y el nuestro*, es de aproximadamente cuatro horas hasta llegar a la comunidad.

Por lo anterior, se puede decir que el área huichol fue y sigue siendo un ejemplo clásico de una *región de refugio* concepto de Aguirre Beltrán (citado por Weigand, 1992 ) que lleva a resaltar estos elementos clave a los cuales nos referimos para pintar el cuadro de esta región serrana y su acceso:

Los mitos- indican que el territorio les ha sido indicado y concedido por los dioses. Y como los ancianos refieren que el kiekari es del cual el hombre depende se hace evidente que todas las actitudes, los actos cotidianos, las ofrendas deben coincidir con las obligaciones hacia la madre-tierra. Es decir "se está siguiendo takiekari, el complejo de costumbres de acuerdo a las medidas dispuestas por los antepasados cuando pusieron en marcha, con sus esfuerzos colectivos, el orden ecológico de la vida en la tierra" (Negrín, 1985).

La transmisión de algo que no está consignado por escrito, como la costumbre, implica la existencia de una memoria, que para que subsista, es menester que exista una comunidad de afectividad.

La memoria colectiva descansa además sobre las imágenes espaciales: los objetos materiales, con los cuales se está diariamente en contacto, no cambian o cambian poco, y confieren una imagen de permanencia y de estabilidad. "La imagen del medio exterior y las relaciones estables que un grupo tiene con su medio pasan a primer plano de la idea que el grupo tiene de sí mismo" (Bourgoin, 1991). Es decir, cada aspecto, cada detalle del espacio tiene sentido inteligible, únicamente por los miembros del grupo. Un hecho que se refleja en la inclusión de la toponimia en el currículum de la materia wixarika<sup>27</sup> de la secundaria: los nombres de los lugares son un componente notable del esquema básico que les ayuda a sentirse en casa y a comprender las piezas del armazón que sostiene su cosmogonía.

En suma, la concepción del mundo, basada en el pasado ancestral, conocida a través del mito y transmitida por la tradición oral y escrita, es el fundamento de la idea étnica del espacio.

Con eso se cristaliza la importancia que el binomio espacio-tiempo tienen en la manifestación de lo propio, y su utilización como herramienta para establecer lineamientos que definen la cultura.

En suma, la particular concepción que tienen los huicholes del tiempo y del espacio ha sido uno de los elementos que articula e impulsa buena parte de la transmisión cultural en una situación de oposición y resistencia a los credos y a la cultura impuestos desde afuera, por el Otro. Y como explica Benítez (1981), el culto al complejo venado-maíz-peyote<sup>28</sup> se ofrece como la manera de conservar una actitud vital ante una expulsión, una segregación y un genocidio que se inició con la conquista española.

---

<sup>27</sup> Denominación legítima del pueblo huichol en su idioma, introducida en los últimos años, sin embargo no se retoma en este trabajo para facilitar la denominación.

<sup>28</sup> Dios principal de la cultura wixarika que se despliega en tres formas.

---

## **Conflicto**

*es el viento que junta todos los  
humos, los humos que estamos viviendo...  
palabras del ma'arakame Julio*

"Se ha reconocido que la etnicidad en el oeste generalmente ha dejado de ser parte de la estructura social (por ejemplo la persistencia y normatividad válida de las relaciones sociales) y se ha convertido en parte de la organización social (por ejemplo, de la navegación o negociación de alternativas disponibles de la colectividad dentro de la estructura social.) Como resultado la etnicidad ha sido utilizada frecuentemente para contrarrestar la ruptura social, para explotar las limitaciones de la habilidad de la sociedad de lidiar con sus problemas sobre una base racional, formal y burocratizada"(Giles, 1977).

La identidad a su vez está ligada a la forma de manejar conflictos, ya que es la cultura, y su inserción en ella, la que permite la resolución eficaz de problemas (Aguirre, 1995).

Es también la capacidad de pensamiento y reflexión, tan evidente en el caso de la generación de la secundaria, la que, según Mead (Uriz, 1993) se manifiesta en el sujeto al tener que encarar alguna situación conflictiva. Son las razones anteriores las que subrayan la importancia de la etnicidad como forma de la expresión de la identidad en la forma de encarar conflictos.

La historia de los pueblos indios y por lo tanto de los huicholes también, se caracteriza por invasiones, tanto en el territorio como en el campo de lo espiritual. Estas invasiones que irrumpen en aquello que conlleva más simbología propiamente huichol, es decir, campos que definen en gran medida la identidad de este pueblo, están permeados por el conflicto con el Otro.

Retomamos por lo tanto el tema del conflicto por ser una realidad constante, desde la conquista (Bonfil, Limón Domínguez, Aguirre Beltrán, Todorov) especialmente, y que además ha sido punto nodal en cuanto a la "construcción" de la secundaria.

El conflicto, su descripción y la forma en que ha sido percibido el problema evidencia una gran cantidad de elementos, que señalamos como puntos clave en nuestro análisis:

El conflicto implica dos grupos, dos versiones, dos caminos, dos ideas que se confrontan y son incompatibles. En esta confrontación surge el

Otro, que no es como uno; ante el conflicto existe una gran necesidad de establecer una distancia con el Otro para poder establecer la línea divisoria entre uno y el Otro. Este distanciamiento del Otro, a su vez conlleva a una introversión o acercamiento de uno mismo en el cual surge la conciencia de las diferencias. Con esto es evidente que los rasgos de identidad se cristalizan y se manifiestan, que no en último momento van a ser herramientas de "lucha" para hablar por lo propio. El conflicto estratifica diversos niveles de acción y concientización: El primer nivel se hace evidente en el plano verbal, en dónde las denominaciones del Otro ya dejan vislumbrar el tipo de relación que caracteriza la interacción con el Otro. Por lo tanto, el conflicto es el primero que nombra las características del Otro de forma clara y evidente. Es el conflicto una razón de hablar por lo propio, de luchar por ello y por lo tanto de justificar sus acciones a través de éste. Es un momento en el cual se ventilan, en forma relativamente libre, puede ser catártica, los pensamientos y los sentimientos sobre el Otro sin mayor cautela; ya que es un hecho público, una realidad, que necesita hablarse.

Por ser público es también lo primero que se comparte con el Otro, es el primer acercamiento que corresponde a un sistema de interacción en relación al tiempo. Mosevici (1967) distingue tres niveles de interacción: el sistema de referencias primarias, en el cual se clasifica este primer relato del conflicto; los comentarios evaluativos y por último los comentarios de tipo afectivo.

Como también en lo que a la alteridad se refiere, es el tiempo una categoría clave; tanto en la interacción con el Otro, como Todorov (1995) lo indica, como en la comunicación que con éste se establece como Mosevici lo refiere.

Se va a rescatar esta función de la temporalidad en el análisis, dando cuenta de las etapas y la interacción consecuente con el Otro.

En resumen, la razón de la descripción de los datos de campo a través de la construcción de los diálogos que refieren al conflicto es el hecho que éste da una infraestructura adecuada para sobre ella construir lo sucedido. Primeramente refiere la realidad actual, que tiene sus raíces en la historia, para ubicarnos. Luego los relatos indican el nivel de la palabra, en dónde las denominaciones, el cómo se nombra y define, clasifica al Otro, es decir se hace evidente. De la misma manera se introduce el cómo cada uno se define en cuanto a la acción; a partir de lo cual se puede deducir la relación entre las partes en conflicto. Sin olvidar establecer paralelos con los datos arrojados por Todorov. Así se logra ofrecer un cuadro general de los "otros" y "nos-otros".

Ante el hecho que el conflicto no ha sido resuelto adecuadamente y ante el surgimiento de un problema de origen interno se desencadena una viva reflexión para contrarrestar estas fallas. Como Giles (1977) señala que esa desunión existe precisamente en relación con el actuar y el interpretar la etnicidad, en la medida que la oposición desde afuera disminuye. Además se convocan asambleas generales y se discute ampliamente en la asamblea de la secundaria. Estas asambleas conllevan a la autocrítica, a la concientización incursionando en el campo de la identidad. De aquí se amplía el campo de discusión hacia la organización, eje fundamental de lo propio, como se hizo evidente en el taller del kiekari, tema que fue retomado varias veces después, con insistencia, reconociendo en la organización la fuerza del pueblo y fuente de lucha por lo propio. Con esto se infiere la importancia y las características del liderazgo, que los huicholes definen de una manera muy especial. Es el líder que hoy día se asocia, frecuentemente, a la institución. Es la institución la más cargada de significados del Otro, porque es a través de ella que se establecen contactos con el Otro. Con esto llegamos al tema nodal de esta tesis: la otredad que se señala en este capítulo pero se describe en el que sigue, estableciendo el vínculo con el tipo de comunicación que se da en la interacción, el otro eje principal.

Según los Otros, el conflicto entre los huicholes y los franciscanos se dice así:

21 de septiembre de 1995, El Informador<sup>28</sup>: Las comunidades huicholas de San Miguel Huaixtita, Tateikita, y Popotita determinaron explugar a los franciscanos por pretender evitar conflictos religiosos que degeneren en un problema mayor, como el de Chiapas. La fecha límite para desocupar las instalaciones de la misión de Santa Clara es el 20 de Octubre según el acuerdo en asamblea donde Fray Antonio Perez firmó bajo protesta, presiones y amenazas.

25 de septiembre de 1995, 8 Columnas: El problema de la explosión de los misioneros franciscanos de la región huichola se debe a la manipulación de la señora Rocio de Aguinaga que utiliza a líderes huicholes así como a la ONG AJAGI para sus intereses personales para poder económico y político escudándose tras la realización de una supuesta "escuela secundaria wixarika".

30 de septiembre de 1995, El Occidental: Son caciques escudados tras los huicholes que pretenden echar fuera de su comunidad a los misioneros franciscanos por temor a que con la luz del evangelio abran los ojos a los campesinos y éstos se liberen del dominio que aquellos ejercen sobre ellos, expresó el Arzobispo de Guadalajara Juan Sandoval Iniguez.

<sup>28</sup> datos resumidos y extraídos de periódicos locales del Estado de Jalisco

Indicó que una sola familia es dueña de la clínica, la escuela, el albergue. La autoridad reveló que el problema ya es del conocimiento del Gobernador y la Secretaría de Gobernación, quienes están actuando así porque quieren mantener el control político y económico de la región. Aseguró que los misioneros han sido víctimas de una campaña de desprestigio propagado no sólo por caciques sino por otras sectas y organismos como AJAGI<sup>30</sup>.

1ero de octubre de 1995, El Informador: Afirma que los franciscanos y huicholes han estado unidos desde hace más de 400 años de historia. Las primeras incursiones datan del siglo XVI. Por el contrario, hay datos que señalan que la acción evangelizadora de los frailes franciscanos apenas tiene 55 años de su arribo en la sierra huichola.

2 de octubre de 1995, Siglo XXI: Los huicholes demandan un estatuto jurídico autónomo y trato de iguales. Uno de los líderes huicholes demandó ante el Congreso respeto a la identidad y autonomía de su pueblo.

3 de octubre de 1995, 8 Columnas: La comunidad de padres de familia de la escuela de los franciscanos en territorio huichol piden que no se expulse a los franciscanos; demandan garantías del Gobernador del Estado, solicitándole el inmediato envío de la fuerza pública a la zona.

4 de octubre de 1995, El Informador: El Gobernador indicó que definitivamente hay algunos intereses que se relacionan con el control de la zona indígena: hay quién quisiera tener ese control para un futuro desestabilizador y presionar al gobierno; pueden ser sectas religiosas o incluso ONGs.

4 de octubre de 1995, Siglo XXI: El procurador de Asuntos Indígenas del Estado dijo reconocer el apoyo que los franciscanos les han brindado, pero muchas veces por intereses por parte de ellos. En otras palabras: si dan educación, si dan vestimenta, pero a cambio que se cristianicen...

5 de octubre de 1995, Siglo XXI: La autonomía de los huicholes es fundamental, dice AJAGI, es un reclamo generalizado en México, los pueblos indígenas tienen este reclamo como central... nuestra postura es de absoluto respeto a las decisiones de la comunidad. A los huicholes no se les debe tomar como niños, tienen una organización muy diferente a la nuestra y han tomado una fuerza como pueblo que saben claramente qué es lo que quieren.

Estos extractos del conflicto tomados en los medios de comunicación masiva, reflejan claramente las formas de relación características:

---

<sup>30</sup> Asociación Jalisciense de Apoyo a Grupos Indígenas, A.C.

Se distingue que la interacción ocurre bajo presiones y amenazas; y se hace muy obvio que hay una pelea por la representación de intereses del poder y control económico y político de ambas partes. Esto implica fuerza, que unos la desean mediante la intervención del gobernador, y otros la adjudican a cacicazgos. Se habla de manipulación. Resalta que prevalece la versión que representa la lucha por el poder de parte de la mayoría, ya que de nueve artículos sólo uno expresa el deseo de respeto a la identidad y la autonomía de la minoría.

A continuación se describe el proceso de la escuela, siendo fiel a las palabras de los propios huicholes para reflejar de la manera más cercana posible las sensaciones, emociones y pensamientos que han permeado la construcción de la secundaria.

Una vuelta a la escuela; me saluda un maestro. Se introduce; da clases en la primaria, su materia es español; me indica que no sabe escribir en huichol. Y su pregunta, algo retadora, porque está en boca de todos, ... ¿y sabe lo de los franciscanos?

Yo contaba sólo con la versión de los colaboradores de la ONG, que a grandes rasgos llega a mis oídos de la siguiente forma: Cuando lo de la escuela, surgió la idea porqué no las instalaciones de la misión (instalaciones que se encontraban desocupadas desde hace 6 años, momento en el cual se encargó el INT de la educación primaria). Estos replicaron que necesitan hablar con el obispo. A su llegada al pueblo hace cambiar la asamblea a la pista. Y argumenta de la siguiente forma: *el gobierno es dueño de estas instalaciones por lo que no está de ellos, la misión, en ceder las instalaciones para la secundaria. De allí se desencadena la reflexión que agudiza el conflicto: el por qué de los franciscanos, para qué están aquí, nadie los quiere, no hay católicos, y además: ¿qué tipo de alianzas hay entre los franciscanos y el gobierno?* Hubo amenazas, chismes. Este conflicto tuvo su climax a mediados de septiembre y octubre de 1995.

A los cinco días de mi estancia en San Miguel, mediados de marzo de 1996, ante la aproximación de la entrega del cargo de gobierno tradicional de uno de los líderes, me comparten, mientras seleccionamos los granos de maíz para la elaboración del tejuino, donación tradicional en la entrega del cargo, en forma de resumen, el quehacer del líder durante el año pasado: *hizo muchas cosas, hubo problemas pero hizo cosas buenas: logró regresar tierras, cerca de Aguascalientes. El mayor problema fueron los franciscanos, y bajita la voz dice: no sabes los periodicazos; decían que era cacique: que es él el que manda, el que*

*mangonea a la gente. Pero no es así, él es un representante: él hace lo que la gente dice; y no como dicen, que la gente hace como él dice. Es un problema viejo que comenzó hace aproximadamente 6 años cuando les quitaron (a los franciscanos) la enseñanza porque hicieron el albergue (de la primaria). Y continúa: Hubo amenazas de muerte; luego vino el obispo con los del gobierno y discutieron muy fuerte. Luego los de San Andrés vinieron y dijeron que los dejaríamos en paz (a los franciscanos): son un grupo de huicholes mangoneados, pagados por los franciscanos. Ahora allí está (el problema), sin resolverse: siguen aquí las monjas y el padre.*

Dos días más tarde se da la siguiente conversación, al recorrer las instalaciones de la secundaria y su hortaliza anexa, en la que me descubren otro conflicto que comenzó en Enero 1996:

Se oye que los de la primaria cantan. *Deben horas, 25, por la huelga. Me indican los antecedentes: había una mujer en la Dirección de Educación Indígena que no nos apoyaba, queríamos que fuera una indígena; que supiera de lo nuestro, de Educación Indígena. La que ocupaba el puesto luchaba con los franciscanos, que quieren educar, controlar, (quieren) el poder.*

*Ella (la directora de Educación Indígena) me dijo que apoyara la telesecundaria y yo le dije: yo la apoyo si usted me apoya primero; ella no quiso, quiso que yo la apoyara primero... así yo me negué... Hemos estado trabajando (esto de la secundaria) más de dos años. ¿Por qué iba yo a dejarlo? Este conflicto es malo porque causa divisionismo... divide a la comunidad... los confronta con la comunidad y los franciscanos. El hecho que la secundaria haya surgido a partir de un conflicto... pues... (ayudó) que es mío. Es mi proyecto. La gente le echa más ganas; cooperan todos, luchan por él... ayudan más...*

*Para organizar la huelga el compañero nahua del sur y nosotros nos juntamos en Colotlán a platicar con el sindicato... mataron al nahua, parece que fue ella, a mi me dijeron que no bajara de la sierra porque en Ixtlán me esperaban. Sólo puede ser gente de ella, concluye porque no tengo problemas; no debo dinero en ninguna parte. Mataron al compañero nahua: el que lo inició todo.*

Ingenuamente pregunto si lo querían porque él controlaba la situación? Percibi que con ello desencadené un desconcierto, dije algo que no debí de haber dicho. De su silencio leo la implicación de la palabra controlar: lo asocia a cacique, que tiene una connotación negativa, manipuladora, tanto hacia dentro, su comunidad; como hacia fuera. Periódicos hacían referencia al conflicto franciscano adjudicando la causa a caciques. Se

defiende: *no... controlar... no. Yo aquí lo platicaba con todos. Nos reuníamos para platicar, reflexionar... yo hacía eso.*

La muerte del compañero le da coraje y lo de Chiapas sirve para reflexionar. *Ellos también quieren lo de educación. Somos lo mismo, concluye.*

No es hasta mediados de abril que se retoma el tema del conflicto, ahora dentro de la secundaria. En una clase de actividades comunitarias a la cual me invitan espontáneamente se analizan cuestiones de la problemática de los franciscanos: ¿para que me entere?!

Las razones por las que no se ha resuelto el problema con los franciscanos son: *no se les ha quitado la instalación; porque no se han ido; porque el gobierno los apoya. ¿Que se necesita hacer? le pregunta y la contestación: unirnos; apoyarnos; ayudarnos.*

El maestro explica que estas negativas, el "no" amerita reflexión; pero que entre los huicholes hay dos grupos que están peleados y esto dificulta la solución.

El comienza a relatar a partir de su propia experiencia en la misión: *yo me asustaba con la imagen del diablo y el fuego... de niños asustan y así se queda. (Los religiosos) están estudiados para controlar y cambiar. Al hacer tamales (en las fiestas) yo pensaba que estaba mal; siempre tenía la duda... y cuando la monja hizo tamales con nosotros le dije: ahora eres diablo... igual que nosotros. Eso es que nos engañan; en la misión daban 25 minutos de matemáticas y luego catequismo. Ahora van por el regalo (los dulces); como si adoraban los dulces, explica. ¿Están de acuerdo, que engañan? pregunta.*

*Nunca vamos a ganar, porque no estamos unidos, pensamos distinto. (Dicen que) están ayudando a los huicholes; pero a nosotros no nos llega nada.*

Reflexiona sobre la estancia de los franciscanos y cita la Biblia: *Por donde una comunidad no te acepta, sacude tus sandalias y tu túnica y retírate: ... pero cada tres días viene la avioneta. Nos dan atole con el dedo, eso me da coraje. No se ha resuelto... estamos peleando por lo nuestro... En la carretera los amarran... aquí somos más pacíficos... queremos solucionar a la buena. Se dirige a los alumnos: Ustedes son testigo de lo que ha ocurrido: quizá son los que lo van a solucionar... que nadie nos estorbe o sea intermediario... cada quién puede adorar a su dios- pero sin interés... el problema ya existía hace 10 años, o sea no se empezó junto con la escuela secundaria.*

Después de esta introducción hacen un círculo y cada uno comenta sobre el tema. El maestro concluye: *qué bueno que cada quién contestó como piensa... tenemos que arreglarlo... Deberíamos de hacer lo mismo...*

*como si fuéramos a Guadalajara y les dijéramos que allí puro wixa...  
¿no les gustaría, verdad?*

*En una asamblea de alumnos se trata el tema del autodiagnóstico es el conocimiento que se evalúa mediante exámenes; nuestros deberes; nuestros compromisos; lo que hemos adquirido... Si dejamos esto a un lado, cada quién camina por su lado... por lo tanto estamos al frente para decirles. El autodiagnóstico es tan importante para mí... que tenemos mal vocabulario o que hablamos mal, todavía yo no sé... Como es la primera vez, todos los ojos nos miran, tenemos que corregirnos y a no ser como los de la primaria. Algún maestro de la primaria dijo lo del mal vocabulario; no debemos de sobrepasarnos. Vamos a ser más -huichol- esto implica el autodiagnóstico, las tareas... en cuanto a la comunidad, si nos ven, tenemos que compartir con la comunidad como comportarse -huichol- ¿qué no les dan consejo? ¿Tal vez no han transmitido lo que la escuela les deja? Me gustaría que cada alumno diga lo que queremos -huichol- sé mis errores.*

*Me gustaría que cada quién participara libremente -huichol- cómo caminar juntos, ayudarnos, apoyarnos; qué beneficio les ha traído; por ejemplo veo que en la asamblea ya nada más tratan 6 puntos, antes eran 12. ¿Ya no quieren participar para resolver los problemas?, pero continúa el día de mañana ustedes prestan su servicio a la comunidad para resolver los problemas más difíciles -huichol- con confianza -huichol- que todos tuvieran confianza, que haya compañerismo.*

A los dos días, se vuelve a suplir a uno de los maestros y se le da seguimiento al tema anteriormente descrito de la siguiente manera: Se inicia el tema en el ratito entre una clase y otra dónde me enteran que va a venir el 2do gobernador con la amenaza de que si no mandan un supervisor de la primaria no les van a dar bolseta a los alumnos; y eso que ellos no tienen la culpa... No han solucionado el problema de la huelga; están esperando que den un comisionado porque si no hay o encuentran solución, los de afuera ven que nosotros los huicholes no podemos solos.

Para darle seguimiento a la última idea desarrollada en clase: la reelaboración de los sucesos de los franciscanos a partir de los diarios de los alumnos, se decide reflexionar sobre los demás conflictos de la región y se sugiere discutir, en específico, la problemática recientemente surgida de un conflicto entre la secundaria y la primaria. Este ha perturbado a todos los de la secundaria ya que desde el viernes anterior fue tema de la asamblea de alumnos y me han enterado de ello en diversas ocasiones:

durante el trabajo en la hortaliza, en la dirección, en la cancha; los espacios de interacción más comunes. Durante la clase se enumeran los conflictos de la región que según los alumnos son los siguientes: *-la invasión de tierras; -conflicto entre primaria y secundaria; -el gobernador, que no apoya la construcción de la carretera por el conflicto con los franciscanos; la directora de Educación Indígena.*

Se comentan en breve todos, pero se amplía el conflicto de la primaria/secundaria porque es el más actual y es un conflicto que se puede resolver en el momento, por ser de carácter interno. Este se desató porque se dice: *no es una secundaria porque no hablan inglés.*

El maestro explica ante esta ofensa: *nuestro inglés es el wixa<sup>21</sup>* y se da una dinámica donde los alumnos lo retoman: *aquí pues el wixa, haciendo alusión al huichol como segunda lengua; pero un alumno insiste: no, el español, es nuestra segunda lengua.* Ocurre un forcejeo de palabras en donde se reitera: *aquí el español.*

Se aborda otro problema: *que los maestros no saben hablar español.* A lo que solo el maestro responde: *eso yo no sé, pero...*

Se analiza que es importante mantener la imagen porque *somos los grandes, los ejemplos... Hay que estar seguros y hablar con la verdad... para llegar a un acuerdo -palabras en huichol -somos un grupo - palabras en huichol -luchando...*

El maestro retoma y dice: (es importante) *considerar a los padres que hicieron el esfuerzo... a los que no tienen recurso, para salir adelante - palabras en huichol-...*

En cuanto a la solución, el maestro se refiere a su experiencia: *yo no puede llegar a un acuerdo y dije: voy a discutir en asamblea; porque es la comunidad, la autoridad, es la que me dió este trabajo -palabras en huichol- por ejemplo: cuando llega un helicóptero raro todos se fijan, observan lo que hacen los alumnos, los maestros, los asesores. Como somos la primera generación -huichol- que ustedes no se agiten - huichol- tenemos que cuidar nuestra personalidad; sólo se fijan en nosotros y no en ellos, porque somos la primera generación... El fuego del campo se agita y los alumnos retoman y transforman lo recién dicho, exclamando: todos los ojos; a ver que pasa.*

Aunque los diálogos anteriores son muestra de una actitud activa y constructiva, que implica una alta movilidad hacia una tendencia a la solución, no alcanza para callar esas dudas e incertidumbres

---

<sup>21</sup> Abreviación de wixarika, nombre legítimo del huichol

experimentadas que la influencia ejercida por grupos de poder, como la Iglesia, dejan huella. Por lo que un maestro ve con gran preocupación los movimientos que los religiosos hacen para convencer a alumnos de irse a la ciudad para ser educados por ellos allá. Sus palabras reflexivas son las siguientes: *la escuela como resistencia, es nuestra*. Sin embargo nos quieren quitar alumnos, los de la misión, los están invitando a Tepic, Chapala y Zapopan. Toda su preocupación parece estar en: *Puede ser que tengamos menos que el año pasado...* poniendo en duda el proyecto de la secundaria o debilitando su función original: permitir el arraigo. En realidad sólo fueron tres alumnos que se fueron a la ciudad, y con cierto triunfo me dicen: *por allí dicen que van a regresar, porque allá no les gusta*.

Después de ocurrido el taller del kiekari, se retoma, en espacios informales y momentos dialogales diferentes, el tema de la organización que, contra toda suposición, surgió como eje analítico durante este taller. Este hecho tiene importancia en el sentido que es un tema que ellos consideran suyo.

De esta forma, con estos antecedentes uno de los maestros me platica lo que le asombró de su gente al regresar después de 15 años a San Miguel: *Llegué con los ojos cerrados. ¿Y cuando los abriste? Cuando vi la organización... de los kawiteros<sup>32</sup> y autoridades*.

Me explican cómo funciona: *el procurador invita a todos a participar en la UCUI<sup>33</sup> (aunque) luego lo regañan porque trae tanta gente... es para apoyar; para ver uno mismo... para que no hable sólo uno... uno también habla. Nosotros regresamos y platicamos ( para difundir lo oído), convocamos asamblea para platicar ( así estamos informados)... Somos profesionistas... los demás no, los de San Andrés, San Sebastián. Somos la mayoría, para explicarme con eso que así ganaron las votaciones cada vez que se discute un asunto. Sin embargo, también se menciona que cedieron, en este año, el lugar de la presidencia a San Andrés porque San Miguel ya la había precedido por tercera vez consecutiva. Vuelve a explicar que aunque sean la mayoría (los de San Miguel): *si sale la plaza del Departamento de Educación Indígena del Estado de Jalisco aunque sea de Tuxpan o San Sebastián, no importa... Se coincide en la "definición" de un buen representante: si comunica, si viene a hacer asamblea, cuando nomás anda por allí y cuando viene y no dice nada (comunica), ( es que ) no sabe, ese no sirve; es bueno cuando difunde, informa... el (líder) que es pagado sólo actúa por interés; un buen líder debe ser neutro, no trabajar por dinero*.*

<sup>32</sup> Se les llama kawiteros porque ellos ya han pasado todas las condiciones y por eso se les conoce como miembros de ancianos

<sup>33</sup> Unión de Comunidades Indígenas Huicholas de Jalisco

*Sin embargo se reflexiona muchas veces nos hacemos oportunistas; a veces como que somos de dos lados; a veces hacemos así, a veces diferente; si (un representante) va hacia la institución, nosotros no lo apoyamos y refiriéndose a la propia experiencia: mi delegado del PRD<sup>14</sup>, no ayudó mucho.*

*En general, la institución compromete; hay que ser neutral y ampliando si no pertenecemos puedo hablar como pienso; así debe ser. Reflexiona y retomando palabras de una ma'arakame que habló en el taller del kiekari: antes sin instituciones, solos estábamos mejor; así con la costumbre. Por otro lado prevalece la opinión: estamos cambiando... hay movimientos sociales... decir que la elección de autoridades fue por medio del sueño, eso no es bueno, trae mala suerte.*

*Se les nota como habla; como actúa; no queremos de las instituciones: ese habla como de institución... quiere imponer (porque) no pregunta, ni lo consulta, sólo quiere decidir...; y parafraseando al de la institución: se me acaba de ocurrir. El maestro comenta así no se puede; así de rápido: eso necesita presentarse frente a la UCHU.*

La plática introductoria de mediados de marzo es el primer acercamiento, más completo, acerca del conflicto, que llega a mis oídos. Se hace evidente que los problemas, las luchas por lo propio, son el tema central a resolver de aquél que desempeña el cargo. Son los límites territoriales, un tema nodal desde la conquista, la religión, por la que han sido invadidos.

Ambos hechos señalan que el Otro ha invadido tanto el territorio propiamente dicho así como también el territorio espiritual. El que haya habido "periodicazos" habla por la importancia pública que tuvo este conflicto, que adquirió tal peso que el gobernador decidió asistir al lugar de los hechos, personalmente. Esa presencia de la autoridad, en territorio del Otro, se puede interpretar como una señal de indicar la necesidad del estado de llamar suyo este territorio y por lo tanto este conflicto: teniendo interés en guiar la solución hacia su parecer.

Este primer diálogo hace resaltar la forma en la cual cada uno se denomina y se evidencian las reacciones ante el manejo de palabras y nombramientos "incorrectos" con los que el Otro-gobierno llama a los huicholes:

El que el Otro-teiwari, denomine a uno de los líderes huicholes, el que más apoyo y participación tuvo en la construcción de la secundaria (fue él que, en gran medida invitó a los maestros para iniciar el proyecto); "cacique" es señalarlo con un concepto de connotación negativa; indica

<sup>14</sup> Partido Revolucionario Democrático

que es él el que controla, mangonea, y está implícito en esta acusación el que maneja a su gente a su favor y por consecuencia en contra del Otro. Aquí se representa el Otro-malo, el huichol que no hace como uno quiere y que se resiste a tomar la oferta. El hecho de que se insista en el concepto de representante; *aquél que hace lo que la gente dice* es una necesidad de reforzar la función que tiene un líder en las decisiones, que en general son de tipo comunal, por lo que es propiamente huichol. El que haya habido amenazas de muerte señala el grado del conflicto, así como la forma en la que el Otro-gobierno se encarga de influenciar: más bien de imponer y obligar. Aquí se puede hacer una paralelismo con el Otro-franciscano, que también recurre a la misma forma de imposición: inductación mediante el miedo y la amenaza: *las fiestas son del diablo*.

No deja de mencionar la división que hay dentro del mismo pueblo huichol. Por lo que la explicación del porqué hay huicholes que abogan por la paz con los franciscanos sólo puede ser por el hecho de *ser mangoneados y pagados*. Se utiliza la misma herramienta que el Otro-gobierno, que se hace oír por medio de la prensa, usa en contra de los huicholes: la corrupción.

La realidad es que el conflicto no se ha resuelto, y la presencia de los religiosos lo hace evidente. Es interesante, que la forma en la que los huicholes desean resolver el conflicto con el Otro sería a través de la expulsión del Otro fuera de su territorio, recalando la importancia que tiene el espacio para la identidad, la resolución de conflictos así como la pertenencia.

El diálogo que se da dos días más tarde con uno de los maestros, añade elementos sobre los conflictos relacionados con la construcción de la secundaria:

Los maestros recurren a la huelga como forma de protesta. Es una acción conjunta, que indica la existencia de un frente unido hacia el Otro. Pero no sólo implica la confrontación de huicholes y el gobierno sino que le anteceden pláticas y acciones conjuntas con los nahuas. Esto indica una conciencia como pueblos indígenas que luchan por que el puesto en la dirección de Educación Indígena sea precedida por alguien de ellos *que sepa de lo nuestro*.<sup>17</sup> El abogar por lo "nuestro" implica la existencia de lo "otro"; una diferencia, también en materia de Educación. Se repite la idea del evidente frente común del gobierno y los franciscanos cuya definición es *quieran educar, controlar, el poder*. Esta frase se podría ampliar de la siguiente forma para subrayar lo implícito: *quieran educar para controlar y así asegurar el poder*.

---

<sup>17</sup> Hecho que ha sido logrado: tiene el puesto un indígena huichol

La frase *ella me dijo que apoyara la telesecundaria* lleva entre las líneas el siguiente mensaje: la telesecundaria es mi proyecto, el cual yo promuevo. Necesito de su apoyo para instalarla. Esto a su vez supone que realmente no hubo un espacio dialógico, en dónde se presentara la idea y se pusiera a discusión para llegar a una decisión; sino que más bien se trata de una comunicación, que se limita a pedir por el apoyo y/o convencer.

El hecho de negar el apoyo implica una decisión, en este caso en contra de la telesecundaria. Y se justifica mediante el esfuerzo que se invirtió, *hemos estado trabajando más de dos años, en la propuesta de la secundaria intercultural. ¿Por qué iba yo a dejarlo?*

Sin embargo indica que el conflicto ha tenido su repercusión en la comunidad, causando divisionismo; el cual se estima como obstáculo para la solución de éste por impedir un frente común y retrasar toda respuesta. Pero para él, el hecho de que la secundaria haya surgido dentro de un conflicto, significa que lo llama suyo el proyecto, que los participantes colaboran más, existe mayor entusiasmo y ayuda así que se lucha por él.

Es interesante lo que el concepto de cacique y, su correspondiente en la acción, el verbo controlar desencadena: hay un claro rechazo de este concepto. El controlar tiene connotación negativa; y al igual que anteriormente, se propone, o más bien se defienden, explicando su acción con las siguientes palabras: *yo aquí platicaba con todos... reflexionábamos...* El todos, supone que se da una participación amplia, la cual reduce la posibilidad de manipulación, y el verbo reflexionar indica una actitud receptiva, participativa y recíproca y no una comunicación unilateral, de imposición que el verbo controlar lleva consigo.

Aquí se puede hacer referencia a cómo se clasifica y caracteriza la comunicación dentro de los pueblos indígenas en general: es comunitaria, las decisiones son a partir del consenso comunal; un buen líder es el que informa a todos, el que lleva varios consigo para que no haya sólo una versión.

Revisando el concepto del cacique que se define como el señor de vasallos en algún pueblo de indios sugiere un extraño, que domina, regula y, controla al pueblo indio. Esto a su vez indica que esta denominación tiene su origen en el tiempo de la colonia. El hecho que sea una persona que en un pueblo o comarca ejerce excesiva influencia en asuntos políticos o administrativos indica la forma de relación con los "vasallos"; caracterizada por un despotismo (Diccionario Porrúa). De allí que se deduce el fuerte rechazo que hay ante esta señalización; por su ser originalmente un concepto que se le adjudicaba al Otro-teiwari para con

la relación con el indígena. Y actualmente siendo depositario de una forma de relación e influencia así como manipulación por lograr metas individuales, características típicas del Otro. Con lo que se evita toda identificación.

Por otro lado ellos enfatizan el concepto de representante; aquel que comparte la información, que representa la opinión de la mayoría, aquél con el cual reflexionan.

Es interesante que se haga hincapié en la solución de los conflictos, los cuales generalmente son entregados al tiempo que va a ser el agente que modula la "solución", expresándose, a mi parecer, muchas veces en el sincretismo de elementos culturales, dónde conviven ambos en una forma sin mayor conflicto.

Sin embargo, en este caso, dónde se ha dado una amplia participación de la comunidad, tanto de adultos como adolescentes (que fervientemente defienden su escuela), parece que está la intención de romper la inercia del tiempo, al tener conciencia del Otro, que va a pensar que los huicholes no pueden resolver el problema sin asistencia. Por lo tanto hay una urgencia de llevar a término los conflictos con el Otro para demostrar que sí pueden solos.

En lo que al conflicto interno se refiere también parece haber una escisión entre la comunidad de aquellos que hicieron suya la secundaria intercultural y aquellos que piden una secundaria que respete el modelo nacional, pidiendo el idioma inglés. La preocupación que los maestros no hablen bien el español, puede ser una alusión al hecho de que en general: *la escuela está para que aprendan a hablar... español* con lo cual se justifica la salida de la comunidad. Este conflicto lo explica Gies (1977) ya que la desunión existe, y ocurre precisamente en conexión con la ejecución y la interpretación de la etnicidad, justo cuando se está lejos de la oposición externa.

Al atacar a la secundaria con el hecho de que no se habla inglés se desencadena toda una reflexión que finalmente está muy ligada a lo que a la identidad se refiere. Es de destacar que el ataque de la propia gente se parece a las amenazas del Otro; al denigrar lo propio y poner como ejemplo y meta lo ajeno; en este caso queriéndose identificar con lo de la ciudad. De alguna manera, este conflicto tiene paralelos con el de los franciscanos dónde también la población se divide en dos grupos, unos luchando por lo propio, otros por lo que ha prevalecido durante años, lo ajeno.

Sin embargo, la amenaza es contrariada por la convicción, fuertemente expresada, de que su segunda lengua es el español y no el inglés, siendo de esta manera también una secundaria bilingüe, igual que la de la ciudad.

Pero, sigue presente el problema de no saber hablar... En otras conversaciones surge la frase: *no sé hablar...*, que parece una frase incompleta; que los huicholes no terminan. Por lo que se antoja comparar que el no saber hablar es igual a no saber. Así como lo refiere uno de los alumnos: *desde que pienso, se hablar*. Aquí se hace evidente esta íntima relación entre el acto de hablar y el conocimiento. De aquí la interpretación del ataque de *no saben hablar español* podría tener, leyendo entre las líneas, ese mensaje de la falta de conocimiento. Es de notar que ante esto el maestro sólo contesta que él no sabe; le parece extraña la acusación.

El interés por la solución vuelve a ser reiterado, llamando a la unión, para seguir luchando. El que la lucha sea un concepto que se incluye en el diálogo cuando de conflicto se trata implica que hay un contrario, un Otro, donde se necesita de "fuerza", que puede ser verbal y/o de esfuerzo común, de voluntad; implica cierta agresión- que podría ligarse al hecho histórico de la resistencia, en donde toda acción de reivindicación de lo propio implica una acción contraria al Otro; que muchas veces se expresa como índice de una acción especialmente fuerte para ejercer el cambio. Como indican las categorización del marqués de Valero, en sus escritos de 1722: "incluía estos tres pueblos huicholes, Santa Catarina, San Andrés y San Sebastián, dentro de la categoría de "indios infieles" y enfatizaba la inmediata necesidad de convertirlos (Weigand, 1992). Así como la justificación de la lucha y de funcionar como ejemplos tiene su razón en la comunidad, los padres, así también es la comunidad la que por ella y con ella necesita buscar la solución. Es la autoridad, la asamblea, la colectividad, a la que se busca para apoyo en conflictos. De la propia experiencia, esa autoridad comunitaria es positiva, que brinda tanto el apoyo como ayuda a delegar la responsabilidad, distribuyendo el peso del conflicto sobre varias espaldas, reduciendo la presión.

El que se haga alusión a que la secundaria, el modelo intercultural, sea algo extraño al compararlo con un helicóptero raro es interesante. Como proyecto piloto es nuevo; algo nuevo por lo tanto es relativamente desconocido. Esta extrañeza conlleva a dudas y ataques desde lo conocido; y lo pone en tela de juicio.

*Sólo se fijan en nosotros y no en ellos* es una actitud común de la alteridad. En donde sólo el Otro refleja lo malo y es punto de crítica.

En la asamblea de alumnos, uno de los maestros explica lo que es el auto diagnótico, en cuanto al quehacer escolar. Sin embargo creemos que estas reflexiones dan elementos y pautas de cómo se confrontan con los problemas.

El conflicto interno parece que obligadamente lleva a la reflexión y a la auto crítica. La existencia de un problema con un Otro implica un mirarse uno mismo para detectar las razones del conflicto. Nuevamente se hace evidente la necesidad de explicitar las bases de acción, llevar a la superficie las líneas de acción, en pocas palabras obliga a un trabajo de concientización que muchas veces lleva como resultado la reafirmación de la identidad. El hacer énfasis en la tarea supone responsabilidades de ejecución así como compromiso con un resultado objetivo.

El estar a la vista de la comunidad obliga a ser el ejemplo y se les reta si no han aconsejado; es decir, si no han cumplido con la responsabilidad de servirle (como ejemplo) a la comunidad.

Nuevamente se les llama a formar un grupo para brindar apoyo, dar ayuda para con eso dar herramientas para la solución de problemas.

Resalta el esfuerzo común que toda resolución pide; siendo la participación pilar principal del actuar. Para finalizar se les recuerda la meta, el objetivo, con el cual también se fomentó la construcción de la secundaria que es servir a la comunidad en el futuro solucionando problemas, *los más difíciles*.

El conflicto con el Otro ha sido parte de la existencia, en unas épocas en mayor medida, en otras de menor. Durante estas confrontaciones la identidad ha sufrido tanto pérdidas como fortificaciones. Parece que sigue el movimiento de las olas, el sube y baja natural del movimiento oscilatorio aquel que mas caracteriza la expresión de identidad como las diferentes etapas históricas del pueblo huichol referidas por Weigand. Así estas transcripciones de diálogos también reflejan este vaivén, momentos de fuerza, momentos de duda. Hay momentos de construcción identitaria que sin embargo son, y siguen siendo puestas a prueba, en cada instante:

Así, aún pasado un año del funcionamiento de la secundaria, en el taller de evaluación del año escolar, entre otras cosas, sale a la superficie nuevamente la angustia ante la actitud de los franciscanos. Ese Otro parece amenazar con quererles quitar los alumnos, parece que están haciendo trabajo de influencia para convencer a algunos de que se vayan a estudiar a la ciudad.

Lo que ocurre en el mes de mayo vuelve a subrayar que cualquier conflicto lleva implícito el deseo de solución, para desaparecer la tensión que éste produce, como Heider defiende en su teoría del equilibrio. Y como ha salido a la superficie, se indican en los diálogos varios responsables que tienen la función de solucionar cualquier conflicto. Es decir, la autoridad competente, su detección y su forma de atacar el problema es importante desglosar. A partir del conflicto, se va perfilando la organización huichol, su forma de afrontar al Otro, que sí indica elementos distintos a los nuestros. Están en primera plana la comunidad, la organización, eje que ellos mismos cristalizaron en el taller del kickari, en dónde ellos ven su fuerza de acción, su unión y la posibilidad de hacer un frente contra el Otro. La mayoría -en la búsqueda del consenso- es la que decide, por lo que también es importante analizar las consecuencias del divisionismo interno en cuanto a las decisiones propias.

Es de señalar que lo que a un huichol le asombra de su gente es la organización, su forma de funcionar, de regular la cotidianidad de la vida comunitaria. De alguna forma indica que hay un re-conocimiento de ese elemento de su cultura que antes no tenía presente. Al mencionar los kawiteros y las autoridades hace una distinción entre las autoridades religiosas y las civiles, respectivamente. Los primeros son *los hombres que lo saben todo* y toman el mando cuando se organizan las fiestas. Vale decir que no se toma ninguna decisión que afecte a la comunidad sin consultar, cuando menos a uno de los kawiteros (Weigand, 1992), mientras que los segundos corresponden al comisariado.

La UCIHJ la llaman suya, su organización, su agrupación propiamente huichol, a la cual hay que consultar, a la que es necesario informar; la respetan como instancia de autoridad máxima fuera de sus comunidades. Esta unión nació hace 6 años, interesante el paralelo con el conflicto de los franciscanos que se exacerbó hace 6 años también. *Surgió como manera de defenderse, más sin embargo, ahora sólo es la bandera del INI*<sup>36</sup>, *institución que amenaza desaparecer*. Es decir, los huicholes acuden a la UCIHJ, pero el INI maneja a la UCIHJ, en vez de ésta al INI, *aquí está el control*. Según el maestro (de la UCIHJ) *no lo quieren: no fue a presentarse a todas las comunidades, no conoce las necesidades de su gente*.

Es importante mencionar que San Miguel Huaixtita, Tateikita, se distingue de los demás pueblos huicholes por ser aquél que más cambios ha generado en la organización tradicional; esto ha ocurrido por la presencia de una escuela albergue de la primaria, con lo cual hay una

---

<sup>36</sup> Instituto Nacional Indigenista

gran cantidad de maestros. Por el hecho que han estudiado afuera, están asalariados e introducen con esto elementos ajenos a la comunidad, esto tiene gran influencia sobre la estructura de la organización. Aquí se hace evidente una contradicción: son la mayoría por lo que en la práctica siempre ganan, por ser profesionistas sus palabras y opiniones tienen peso; sin embargo reiteradamente se menciona y recalca que esa mayoría no obliga. Que existe una flexibilidad, en el momento, de ceder el lugar; ¿para evitar mayores conflictos? En estas reiteraciones se trata de que vuelva a primer plano la forma antaña de organización, en donde los poderes estaban distribuidos en forma más equilibrada sin ejercer en forma importante el "poder" los maestros. Es una arma de doble filo, que sin embargo, todavía cuenta con tolerancia, como explican las elecciones en San Andrés.

A manera de conclusión, los elementos clave que aquí se cristalizan, también se subrayan y reiteran en un análisis del quehacer colectivo de mujeres campesinas en una organización productiva que llevó acabo **Mingo Caballero** (1995). Citamos las expresiones que este trabajo recolectó y algunas de sus transcripciones porque creemos que resume los conceptos clave a los que se confrontan grupos minoritarios que tienen una interacción con el Otro; en este caso el gobierno.

Es interesante ver que la forma de percibir el conflicto se acerca mucho a la experiencia relatada de esta investigación y antes de hacer una interpretación de los rasgos del conflicto con el Otro dejo que lo haga el lector a partir de las palabras de estas mujeres. Otras; comparándolas con lo expuesto mas arriba.

En cuanto al Otro-institución dicen: "Los del programa venían a amenazarnos (por las deudas que teníamos) y no recibimos del jefe de zona capacitación, sólo órdenes". Ante esta forma de interacción prevalece, por un lado, el miedo "que tal me corren por andar de alborotada". Según una observadora del caso "se veía que unas tenían temor, que les daba miedo hacer algo y que las corrieran". Su preocupación principal: "nos van a robar", "van a actuar agresivos y despotamente... van a tratar de convencernos". Para finalmente descubrir que "todo era un engaño". También en cuanto a la organización interna afirman: "una no nos iba a mangonear", así como son de la idea que "yo no me impongo, sólo doy puntos de vista y pido que los demás lo hagan también. Yo no voy a decidir."

Ante la pregunta de la posibilidad de hacer algo para no estar laboralmente sujetas a los caprichos de los funcionarios se responde: "yo creo que esto va a ser siempre así... siempre va a ser igual". "Hay que ser realistas, no creo que nos dejen el invernadero. Además... no es fácil. La

verdad, necesitamos de todos: ellos ponen sus conocimientos, ellos saben cosas que nosotras no sabemos... Aunque se dependa siempre del gobierno pero que nos paguen bien; manejar esto solas da miedo porque es un paquete grande" responden a la pregunta sobre si se puede lograr el control de su unidad de producción. Sin embargo dicen haber aprendido a defenderse y necesitan estar unidas para salir adelante y "resolver nuestros problemas; luchar para que sea nuestro".

Al igual que en nuestro caso, la conclusión es que existe una contradicción entre la acción y la pasividad, es decir, estos procesos se caracterizan por una dinámica pendular. Como señala el desglose detallado del conflicto, hay una estructura casi trapezoidal que da cuerpo a los datos. Es decir se inicia con una categoría mínima bastante específica: la palabra en su contexto. Se transcribe la conducta verbal, en específico los conceptos utilizados en el diálogo para evidenciar, a grandes rasgos, el contorno del Otro, mediante el análisis del binomio cacique-representante. Ante el hecho de los conflictos no solucionados se desencadenan reflexiones tanto individuales como generales o comunales. En estos procesos de conscientización, que el conflicto trae a la superficie, ocurre un re-conocimiento de lo propio, aludiendo a la identidad; aunque sea de una forma indirecta; sin embargo siempre presente durante toda la investigación. El análisis arroja que es a partir de ésta que el individuo así como el grupo toma fuerza para la "lucha". Es la unión en la que se apoyan, por lo que se enfatiza la importancia de la organización tradicional la cual, actualmente, tiene como contrincante a la institución - elemento externo. Se concluye, con palabras de Moscovici (1978), que los procesos de influencia tienen una relación directa con la producción y la reabsorción de los conflictos.

**Posdata:**

Fueron torturados. Arrestó la PJE ilegalmente a 13 huicholes de Nayarit. Jesús Narvaez Robles, corresponsal, Tepic, Nay., 18 de noviembre de 1996. *La Jornada*, Martes 19 de noviembre de 1996, pag. 9.

Agentes de la PJE irrumpieron en el centro ceremonial de la comunidad el Manguito, en la sierra de El Nayar, donde decenas de huicholes celebraban una ceremonia religiosa, y "en forma violenta y sin ordenes de aprehensión detuvieron a 13 huicholes, a quienes torturaron con el fin de involucrarlos en delitos."

Lo anterior fue informado por el diputado local indígena Guadalupe Cánare Baz, quien señaló que los huicholes fueron incomunicados y sometidos a torturas durante tres días en los separos de la PJE en esta capital, e indicó que fueron dejados en libertad por falta de pruebas y "se hallan en muy mal estado". (...) señaló que además del grave atentado a los derechos humanos y las garantías individuales, los agentes judiciales violaron el artículo cuarto constitucional al interrumpir un rito religioso de los huicholes, lo cual, según la creencia de éstos, puede traerles desgracias...

---

<sup>37</sup> Procuraduría de Justicia del Estado

---

## **El Otro**

*Cuando se quiere investigar a los hombres  
uno tiene que ver a su alrededor,  
mientras que si se quiere investigar al hombre, uno  
necesita aprender a dirigir la vista al horizonte*  
Lévi-Strauss citado por Waldenfels

*el alguacil es el espejo de todos los topiles  
palabras de un huichol*

*al teiwari no le sorprende nada  
palabras de Tepù*

La estructura del conflicto nos lleva a la otredad, que se ve manifestada en la forma más amplia y directa en las evaluaciones y críticas hechas hacia la institución, en general. Es éstas la que carga todo los elementos del Otro, representa lo no indígena por su forma de funcionamiento y sus acciones distintas. Es la institución, por medio de la cual ocurre la mediación entre ellos y los otros. Son las instituciones las que tienen su mayor representación en el territorio huichol como la invitación a la "asamblea interinstitucional" hace ver, a la cual asisten los representantes del INI, IMSS, INEA, DIF<sup>1</sup>.

En el siglo XVI prevalece la tendencia de crear la representación del mundo a partir de la semejanza, teniendo como base la analogía. Lo otro, lo diferente, lo que escapa a la clasificación, se considera como algo necesario de negar, de ocultar, de encerrar (Corres, 1996). Con esto se establecen las similitudes como la regla para conocer. Estas se reproducen en las palabras utilizadas para hablar del mundo, por ello el discurso se ve como parte de la distribución de dichas similitudes y, en este sentido, como cosa natural. En otras palabras al dominar la semejanza sobre la diferencia, lo que no puede ser leído desde allí, es inexistente para el pensamiento y no hay palabras para referirse a ello. "La tendencia principal fue la de asimilar la humanidad americana al concepto bárbaro" (Bartra, 1992).

---

<sup>1</sup> Instituto Nacional Indigenista (INI); Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS); Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA); Departamento de Desarrollo Integral para la Familia (DIF)

Como refiere Lacan, el Otro es tanto el depositario de elementos significantes valiosos como de elementos de desecho; por lo que el Otro es el lugar de la ley.

En general, la revisión bibliográfica indica que el Otro o es el bárbaro o el buen salvaje.

Es lo distinto, lo extraño, lo que no puede nombrarse, por lo que consecuentemente el Otro ni siquiera es hombre.

Así el indio es tanto el bárbaro, en ocasiones, como el buen salvaje; teniendo el primero una connotación negativa, sin embargo puede fungir como el ideal, que en la contemporaneidad, se sitúa como la solución a la civilización marcada por la destrucción. En otras palabras, ya no sólo se ubica al salvaje como reflexión entre cultura y naturaleza sino como una crítica a la civilización.

Para el caso de América, es indispensable tomar en cuenta el binomio indio/no indio que surge de la situación colonial en donde la identidad se da a partir de la confrontación con el otro, al diferenciarse no siendo; así el mestizo construye a través del contraste con una imagen opuesta, la imagen del indio a la mancilla y llena de estigma y suciedad. Ambos grupos tienden a concebirse en términos de contraste: todos los defectos, vicios e incapacidades se imputan al Otro. De tal forma que se reafirma la identidad mediante la afirmación de lo no indio y viceversa.

Actualmente persiste esta discriminación y funge como ejemplo la omisión del indio actual en la edición especial de la Enciclopedia de México que en 1987, publicaron en forma conjunta diversas instancias de la Secretaría de Educación Pública, la Subsecretaría de Cultura, la Dirección General de Publicaciones y Medios y el Consejo Nacional de Fomento Educativo. En este se omiten las entradas "indígena", "grupos indígenas", "etnia", "grupos étnicos", más no la de indio, cuyo significado se lee:

**Indio:** Paranthias furcifer valenciennes, familia Serranidae, orden Perciformes; pez de cuerpo robusto...

La siguiente entrada es Indios Verdes... (Bareeló, et al., 1995).

Hoy día, han ocurrido cambios en donde "este hombre salvaje es redentor no porque proponga un viaje al pasado (...) sino porque es capaz de ser conscientemente primitivo para transformar al mundo que lo rodea en una realidad moderna" (Bartra, 1992).

La imagen del buen salvaje conlleva la existencia de una fuerte dificultad de confrontarse a las comunidades indígenas sin idealizarlas. Esto por dos razones: por un lado debido a una tendencia muy marcada a buscar la diferencia, antes que la similitud. Se busca lo etnográfico, lo distinto, lo

no común. Qué aburrido confirmar que las comunidades presentan múltiples semejanzas, que no son más que la expresión de su transformación y cambio en un espacio de relaciones que las integra y homogeniza en el marco de la heterogeneidad y desigualdad del país (Barelló, et al., 1995).

A nivel de la experiencia se sugiere una colaboración con lo otro del Otro en la que se evita en gran medida todo tipo de estructuración, ordenación, normalización para prevenir la exclusión de lo otro en la experiencia. De esto se deduce que no se debe partir de la separación de lo otro y lo propio ni de una unión de ambos sino que significa un proceso durante el cual lo propio y lo otro se construyen mediante la diferenciación, en un contexto de experiencia intersubjetiva. Recordamos que Todorov (1995) señala que al Otro, primero lo conocemos a través de juicios; ya sea aquellos que la historia recalca, los que la sociedad divulga, los que los libros subrayan o los que de la experiencia se alimentan. Después le sigue una etapa en la que ocurre ya sea un acercamiento, en el mejor de los casos, o un alejamiento, debido a un contacto y conocimiento mayor del Otro. Y como último, se conoce y reconoce al Otro en su contexto, su cultura, o se desconoce al Otro.

"Para dar cuenta de las diferencias existentes en la realidad, hay que distinguir por lo menos tres ejes, en los que se puede situar la problemática de la alteridad. Primero hay un juicio de valor... en segundo lugar, está la acción de acercamiento o de alejamiento en relación con el otro: ...es decir adopto los valores del Otro, me identifico con él; o asimilo el Otro a mí, le impongo mi propia imagen; entre la sumisión al Otro y la sumisión del Otro hay un tercer punto, que es la neutralidad, o indiferencia. En tercer lugar, conozco o ignoro la identidad del Otro..." (Todorov, 1995).

Destaca que en estas fases la decisión perfila entre el Otro-diferente y el Otro como igual, teniendo ambas versiones y sus actitudes correspondientes efectos negativos:

"La diferencia se degrada en desigualdad; la igualdad, en identidad; esas son las dos grandes figuras de la relación con el otro, que dibujan su espacio inevitable." (op.cit.)

Todorov explica esto de la siguiente manera:

Dado que "la primera reacción espontánea, frente al extranjero es imaginarlo inferior, puesto que es diferente de nosotros: ni siquiera es un hombre, o si lo es, es un bárbaro inferior; si no habla nuestra lengua, es que no habla ninguna, no sabe hablar, como pensaba todavía Colón. Y así, los esclavos de Europa llaman a su vecino alemán nemeec, el mudo;

los mayas de Yucatán llaman a los invasores toltecas *nunob*, los mudos y los mayas *cakchiqueles* se refieren a los mayas *mam* como *tartamudos* o *mudos*" (Todorov, 1995). Es obvio que el contacto con el otro conlleva a prejuicios.

Sin embargo, este prejuicio tiene su origen en creerlos diferentes y verificarlo constantemente puede ser altamente objetable. "Ya lo vimos con Colón: el postulado de la diferencia lleva fácilmente consigo el sentimiento de la superioridad, y el postulado de la igualdad, el de in-diferencia..." (Todorov, 1995). Esto tiene consecuencias más allá: si el mudo no habla, es necesario hablar por él; si el indio es considerado como un menor de edad necesita de tutoría y se justifica toda acción bajo ese pretexto; si no comparte la herramienta del poder, la palabra, su presencia se manifiesta muchas veces por el silencio; y si sigue mudo, el Otro interpreta por él, llegando a conclusiones posiblemente falsas y de graves consecuencias.

La revelación del Otro se da en cierto espacio y tiempo. Es también el tiempo, la categoría fundamental en la interacción. Estas etapas de la alteridad parecen corresponder a las fases de temporalidad que Moscovici (1967) distingue durante la interacción: ésta se caracteriza por que en la primera fase se comparten datos del *sistema de referencias primarias*. Estos son todos aquellos que están sobre la superficie, aquellos que facilitan un primer contacto, lo que es relativamente evidente y aquello que se puede compartir sin riesgo. Le sigue la etapa en la cual, durante la interacción, se intercambian *afirmaciones evaluativas*. Esto ya supone un campo común de interés, una confianza más allá que permite explayarse sobre aquello que está en el mundo de tal forma que se comparten subjetividades. Como último se intercambian *afirmaciones* de corte *afectivo*, que ya sobrepasó los límites de los "Otros" y "nos-otros" y se sitúa en un campo común, donde existe la empatía, que nace de la comprensión por Otro.

Sin embargo, esta información sobre el Otro surge sólo hasta un momento bastante avanzado de la interacción, lo que significa que corresponde, según el esquema señalado por Moscovici a la última fase en donde se transfiriere información de tipo afectivo. Según el esquema de las fases de alteridad señalado por Todorov, también corresponde a la última fase en donde hay un re-conocimiento de la identidad del Otro, en este caso reflejado en la institución.

Pero para respetar el tiempo cronológico volvamos a las fases iniciales para evidenciar la otredad y destacar como se fue desarrollando la percepción sobre el Otro.

Para esto es necesario dividir la otredad en el Otro-huichol, es decir, el cómo percibimos los teiwari al huichol donde se describirá la forma del cómo ese Otro se nos fue perfilando, y por otro lado se rescatan los diálogos en donde ellos comparten elementos propios que nos permiten construir al huichol según cómo ellos nos lo pintan.

El Otro-teiwari, nombre huichol para el extraño y/o literalmente traducido: el vecino o mestizo; donde se evidenciarán los pasos cómo el huichol nos percibe a nosotros para volver al Otro-institución, e intercalar lo que se ha indicado en los diálogos del conflicto.

Respetando la cronología, una de las primeras notas subjetivas y personales añadidas a los datos de campo son reflexiones que no pueden ocultar un juicio hacia el Otro-huichol.

Según **Todorov** (1992) e: el juicio, que denominamos mejor pre-juicio por contener esa connotación de una valoración negativa hacia el Otro que el concepto incluye, la primera fase de la alteridad:

A pesar de haber tenido una amplia experiencia anterior con otro grupo indígena viví esta 1era fase, algo que me es difícil aceptar porque me provoca temor en cuanto a las consecuencias en el contacto que estos prejuicios pueden tener. Según mis registros de esa primera etapa copio: que experimenté un asombro al ver: un huichol manejando un camión de la Unión de Comunidades Indígenas Huicholas de Jalisco (UCIHJ); un huichol, que destaca por su traje altamente bordado, dejándose limpiar las botas. Que al participar en las conversaciones:

"intento ser muy didáctica y pletórica, porque otros, según yo, hablan con palabras muy abstractas. En cambio, el asombro que me da cuando utilizan con facilidad conceptos abstractos; uno de ellos observa que escribo con la zurda y afirma "eres izquierdista"; u otro huichol que acepta haber estado en la "dicotomía" entre dos conocimientos, el científico y el mágico-religioso.

Para acercarnos y poder percibir la realidad contemporánea transcribiremos diálogos y expresiones que dejan vislumbrar cómo cada uno percibe al Otro; ya que las percepciones de éste van a definir la acción con el Otro, teniendo importancia fundamental en la interacción:

*A continuación unos ejemplos sobre cómo percibimos al Otro-huichol: sólo escucha, tiene una actitud pasiva; siempre dice que sí; no parece compartir inquietudes sobre su propia cultura. Por otro lado partimos de*

**supuestos como:** *que todo huichol conoce lo huichol, por lo que ellos saben y yo no.* Y pretendemos percibir que *lo distinto de la sierra es el tiempo y las fiestas.*

En estas percepciones se evidencia el reproche a la pasividad: existe una imposibilidad de establecer un diálogo con reciprocidad y se trasluce que la base de los intereses no necesariamente es la misma.

Hay también expresiones como la siguiente: *nunca voy a entender, abarcar esta cultura, esta gente... esto tiene algo de bonito y algo de feo. Así son: cuando uno no está, se lo comen a uno. Yo no les hago caso. Los estoy acompañando; el hecho que planeen una cosa y den otra hace enojar... yo lo veo como que los maestros son como una coladera de lo occidental. De esta forma es su escuela; sin embargo, soy muy escéptica.*

El no poder abarcar al Otro indica la imposibilidad de una comprensión total que sin embargo indica la necesidad de un diálogo para cualquier acción conjunta.

El escepticismo, en cambio, puede ser un mecanismo de defensa de uno mismo, una forma de cuidarse ante el Otro desconocido y a la vez, para el Otro, puede significar la existencia de una desconfianza que impide ciertas transacciones.

En general hay un asombro por la participación de los alumnos en la asamblea, la motivación de los maestros, la apertura y amabilidad con la que he sido recibido; *respeto sus tiempos: no se puede imponer.* En cuanto a las asesorías: *siempre me dicen que sí...ya no me la creo; y al revisar los exámenes recuerda: las contestaciones...me dijo que en una de las preguntas los alumnos no supieron que es indicar, por lo que nadie la contestó...*

Para aceptar que: *Yo sólo sé lo que él me dice.* Es decir, que lo dicho por los Otros-huicholes es el único referente, en muchas situaciones, por lo que es necesario tomarlo como la verdad. Personalmente *la sierra hace ver las cosas desde lejos, desde arriba.*

Estas expresiones aclaran la cuestión del tiempo, la diferencia de su percepción y su manejo. Indica que en vez de cuestionar lo dicho por el Otro mas bien lo toma como la verdad, sabiendo que es la única fuente de información. Esta actitud permite una confianza mayor pero sin embargo también implica un mayor riesgo.

Se rescatan frases sobre la concepción del Otro-teiwari según el huichol: En dónde el Otro es el culpable, el responsable, la causa: después de un asalto fallido en el camino a la sierra se comenta el incidente con las

siguientes palabras de uno de los huicholes: *¿será el teiwari que trae el diablo ?*

Los mestizos *nos utilizan... ¿qué harían sin nosotros, los huicholes ?* coincide con la afirmación " ir por indios (...) para servirse de ellos", una de las metas de los españoles según la carta que el Ayuntamiento de Veracruz envía a los reyes de España en 1519 (Bareto, et al. 1995). El maestro describe un caso en el que se trata de un proyecto de entubación del agua; supo que el presupuesto que se manejaba oficialmente fue de 290 mil nuevos pesos pero el gasto real fue sólo de 120 mil. ¿Y la diferencia dónde quedó ?, se pregunta. Se sabe que el responsable ahora maneja un coche del año, me comenta.

Según el maestro, en el caso de la escuela, ese abuso no pasa *porque el asesor es un huichal.*

Sin embargo afirma, retomando palabras de un marakame que habló en el taller del kiekari : *antes, sin instituciones, solos, estábamos mejor; así con la costumbre.*

La experiencia anterior se repite y según las palabras de un tarahumar: " ...no quieren que nos superemos, ellos quieren que siempre seamos como dependientes de ellos, ellos no buscan que nosotros vivamos bien, sino que ellos puedan vivir bien de nosotros" (Limón Domínguez, 1993).

Como las palabras anteriores indican, las percepciones del Otro están marcadas por la desconfianza, elemento que interfiere en la interacción: *Los técnicos no enseñan, sólo dicen; ...no cumplen, llegan, reparten dinero y se van; dan permisos cuando ya se vence el contrato.* Sin embargo, las expectativas son altas ya que *el que viene, viene a ayudar.* De allí que la respuesta, alimentada por la experiencia, a la pregunta por la reserva inicial de parte de los maestros: *era desconfianza, ...se prometen muchas cosas y luego no se cumplen...* Aclarando se hace ver que había la necesidad de asegurarse de qué se trata el proyecto y además se indica que es resultado de heridas recibidas por los Otros-teiwari. A manera de conclusión, la relación con el Otro es un juego sutil entre acción y reacción, lo cual conlleva a reacciones que acaban en una circularidad en la cual la causa del tipo de relaciones que se establecen parece desvanecerse.

Por lo tanto, en cuanto a los pre-juicios es importante mencionar, desde la historia, que "la actitud de Colón respecto a los indios descansa en la manera que tiene de percibirlos; se podrían distinguir en ella dos componentes, que se vuelven a encontrar en el siglo siguiente, y prácticamente hasta nuestros días en la relación de todo colonizador con el colonizado. ... O bien piensa en los indios como seres humanos

completos, que tienen los mismos derechos que él, pero entonces no sólo los ve iguales, sino también idénticos y esta conducta desemboca en el asimilacionismo, en la proyección de los propios valores en los demás. O bien parte de la diferencia, pero ésta se transmite inmediatamente en términos de superioridad e inferioridad: se niega la existencia de una sustancia humana realmente otra, que pueda no ser un simple estado imperfecto de uno mismo. Estas dos figuras elementales de la experiencia de la alteridad desean ambas en el egocentrismo, en la identificación de los propios valores con los valores en general, del propio yo con el universo, en la convicción de que el mundo es uno (Todorov, 1995).

Consecuentemente, al dominar la semejanza sobre la diferencia, lo que no puede ser leído desde ahí es inexistente para el pensamiento y no hay palabras para referirse a ello. Todo es uno, no hay otro (Corres, 1996).

En resumen, parece que el Otro-teiwari pone énfasis en subrayar las diferencias con el Otro, en este caso huichol, queriendo establecer una distancia, una limitación; mientras que el Otro-huichol más bien intenta rescatar las semejanzas, con un intento de acercamiento, de reducir las distancias entre ambos y lograr una mejor aprehensión.

En cambio, los huicholes, en su caso parecen más bien interesados en resaltar las similitudes: *el inglés roza con el wixarika, porque en el inglés se dice pork-meat igual que en el huichol*; mientras que en el español se invierten las palabras: carne de puerco; *así también pasa con los teiwari o nuestro dios es igual: tenemos un solo dios, que no se ve.*

A continuación, la descripción de los elementos que el Otro-huichol nos comparte para dar cuenta de sí, hacia el Otro, respetando la temporalidad intrínsecamente ligada a la forma de expresarse sobre el Otro: las fases indicadas por Mosevici que a su vez respetan las fases de interacción con el Otro mencionadas por Todorov:

Revisando el diario de campo salta a la vista que durante el primer periodo de interacción, 3 semanas de marzo<sup>39</sup>, la ausencia de una comunicación de parte de ellos, en relación a lo propio. Sólo se comentaba sobre la escuela, el conflicto.

El acontecimiento de la fiesta, en abril, como anteriormente se ha desarrollado<sup>40</sup>, desencadena una cascada de momentos en que ellos comparten lo propio. Se da a todos los niveles: los maestros, los alumnos y otros de la comunidad que inician la conversación preguntando por mis impresiones de su fiesta.

---

<sup>39</sup> Ver cronograma.

<sup>40</sup> Ver capítulo: Espacio y tiempo del Otro.

Por lo tanto es en este mes, que la desconfianza se va a segundo plano, la distancia se aminora en forma importante y se comparten elementos propios como: Plática sobre Xurawe<sup>41</sup>, un mito huichol, con uno de los alumnos que vino a platicarme extensivamente, compartir el deseo de ir a un lugar sagrado, explicar los elementos que conforman ser huichol (como ejemplifica la plática con la Otra-gringa), compartir el porqué de las fiestas, los tipos que hay, los cargos y responsabilidades: la invitación a asistir a un cambio de cargo en el tukipa<sup>42</sup> principal, etc.

Es durante esta estancia que los maestros comparten experiencias de su vida personal.

Se respeta el orden en que se fueron dando estos diálogos, que de alguna forma reflejan también la forma de confianza con el Otro-teiwari. Es Toño el más abierto, y es el primero en dar este paso comunicativo. Le sigue Agustín quién, aunque de personalidad más reservada, aprovechó un espacio en el que había poco movimiento, en el sentido de que no iba a ser interrumpido, para tomarse tiempo y compartir. Feliciano, ha indicado su desconfianza personal y sin embargo, toma la decisión de platicar lo suyo. Everardo generalmente me invita a su casa y es en ese espacio que él comparte su vida. En el caso de Carlos, es casi hasta el final de la investigación y fuera de su comunidad que se da este diálogo: en uno de los talleres interculturales.

#### *Toño platica su historia:*

alrededor del fuego. El mismo la califica como *la peor de toda la región. Soy huérfano; por que la madre se casó con otro hombre por conveniencia, éste le pegaba mucho, muchas veces sin razón. El recuerda que se cuestionaba el porqué de esos azotes, no hallaba explicación. A veces lo invitaban a casa de su padre; dato que él ignoró hasta los 12 años, donde lo trataban muy bien; le encantaba estar allí. Más tarde vivió con su padre; sin embargo, la herida de los años anteriores ya nunca cicatrizó... A los 12 trabajó en la carretera, luego se fue a Tepic...*

#### *Agustín me comparte etapas de su vida:*

*de chico era desmulo, no llevaba nada. Se hizo huérfano a los siete años. A los 18 años un mestizo ganadero que venía a San Miguel le enseñó a leer. El relata (agarrando una hoja se pone a "leer" y explica): ...No*

<sup>41</sup> Xurawe, o la ruta de los muertos, mito huichol en tres actos.

Silvia Icaal Carretero con la colaboración de Pedro García Muñoz, Edici. Universidad de Guadalajara, Centro de Investigación de Lenguas Indígenas CILII, 1era ed., 1992.

xurawe, traducción literal del huichol "estrella"

<sup>42</sup> Templo sagrado huichol.

*entiendo... ¿sabes qué hacía?...yo pensaba que el papel era el que hablaba... (refiere a la creencia que las cosas inanimadas poseen conocimiento: las piedras conocen, son nuestros antepasados; comentario que coincide con una exclamación en otra ocasión, en otra comunidad: chingados aparatos ¿cómo saben, si yo tengo cabeza? Le enseñó primero las vocales, luego el abecedario y las letras separadas; recordando dice: y hasta que se unieron... fue con la palabra o-s-o.*

¿Y qué pasó en el momento en el que comenzó a leer?...*Estaba abierto (y enseña con las dos manos hacia la cabeza)... (tenía) mucha voluntad; tenía mucho interés... Se sintió como desmayado... como cuando cae un rayo. El dice que de esta forma supo leer español antes que hablarlo (una realidad para la mayoría de indígenas monolingües en el momento de ingresar a la escuela). La escritura del huichol se la enseñó un doctor, le trajo un poco de material: de ratos cuando tenía tiempo estudiaba en mi rancho... Ahora ni los maestros saben (escribir) huichol (por lo que) creo que no son bilingües; ahora me siento como educador. Conocemos lo nuestro, se adelanta en su equipal de maraka'ame y dibuja en el suelo un círculo. Los maraka'ames saben, pero tenemos que pasar la orilla para conocer más (me impresionó el hecho de que Agustín subraye lo dicho empleando el círculo: porque para mí el círculo es símbolo de unidad, de completo, cerrado autónomo, aislada, pero que con el tiempo tiene que irse abriendo... A la vez pienso que refleja un alto nivel de abstracción, al menos en nuestra cultura; sin embargo es posible que para los huicholes el círculo es una evidencia. ¿Es esta circularidad y su repetición implícita la que los cantos de los maraka'ames sugieren?)*

Y cómo se logrará abrirse al otro mundo es mi pregunta. *Con la letra responde decidido y explica que en la ciudad (dónde uno no conoce) es muy útil. El dice animar a su esposa a que aprenda, que aproveche mientras el está aquí. Reflexiona y dice: Cuando hay una competencia entre el teiwari y un huichol, el huichol gana... porque tiene dos conocimientos, el huichol y el español. Parece que su interés por la lectoescritura lo lleva más lejos cuando maraka'ame tenga voluntad de aprender yo quiero enseñar(le). Los niños quieren que les platicue cuando era chaval... me han dicho que así hacen una historia y un dibujo: todo sin vestir, desnudo, desnudo. Es que el rico no sabe, el pobre le toca vivir mucho, sufrir, trabajar, esto lo dice para explicar que el cree que su historia, a través de ella, ellos aprenden mucho: como respetar, como vivir.*

**Feliciano me platica:**

que se acercó a la fiesta del esquite para oír al mara'akame o cantador *al menos para segundear; no se le entiende nada, hablaba palabras muy elevadas, sólo otros kawiteros le entienden.* Sigue platicando que él de niño era elegido para cantador porque se enfermaba mucho. Recuerda un sueño que se repetía: soñaba con un huichol en traje que se volvía nube; un coyote le hablaba. A los 14 años dejó de soñar porque *comenzó a pecar.* Sus padres no cumplieron, por eso no fue cantador. *Ahora quisiera pedir.* Dice que le da curiosidad *para saber: para no quedarse con las ganas.*

**Everardo platica:**

tiene dos ranchos; uno con 50 ciruelos; las ciruelas las seca o las vende. En uno tiene casa, en el otro rancho tiene un carretón; siembra 2 ha, pero esta vez va a pagarle a alguien porque tiene algo ahorrado. Se van a la mitad: él da la herramienta y la tierra, el otro la mano de obra. *Cualquier oportunidad aprendo* y su mujer explica: *ayudó en mujeres en solidaridad; sí, sabe hacer pan. Le hago a la carpintería, la hortaliza... a Oscar le gusta mi casa... todo lo he arreglado yo... Sí, donde puedo aprendo... viendo. Está por cursar cuarto de primaria en el INEA.* En otra ocasión me relata algunos episodios de su vida: fue huérfano muy temprano, se encargaba de sus hermanos y fue entonces que aprendió a trabajar, a salir adelante solo. En un tercer momento me comparte el secreto de su familia: sobre un tesoro del abuelo que está enterrado, sin embargo, nadie sabe adonde...

**Carlos dice en relación:**

a la identidad de huichol que es mentira que uno se olvide, *para mí que uno no se olvida, uno regresa más consciente... uno ya recorrió; uno se entrega... (Mi hermana no se para en San Miguel) a los dos años se la llevaron.* ¿Cuándo recobriste tu identidad de huichol? le preguntan... *Nunca la perdí... en la escuela me trataban mal; trataba de no identificarme como indígena.* Pero en una ocasión, estando con amigos se le acerca un muchacho y le habla en huichol. *Me cayó como rayo; tuve que contestarle en huichol (ante los ojos de los demás que nunca supieron que Carlos era huichol)... allí pensé que no soy de aquí (Guadalajara)... Allí en la comunidad también me rediscriminan: porque no participo en las fiestas, no hablo algunas palabras; uno no está bien aquí ni allá.*

Estos testimonios de los maestros contienen una gran cantidad de elementos que dejan entrever las diferencias que se dan, se viven, experimentan y se reflejan a través del contacto con el Otro. Además se pueden intuir las consecuencias que tienen las diferencias en cuanto a la exposición al sistema educativo nacional, se evidencian los distintos niveles y las huellas que deja en la comprensión del mundo. Esta diversidad de escolarización, en la práctica, contrario a todas las suposiciones, conlleva a una riqueza muy especial, que no se encuentra en otras situaciones escolares a nivel secundaria.

Dado que no prevalecen los esquemas tradicionales, la participación se moldea conforme la personalidad de cada uno de los docentes. La motivación es singular porque prevalece el deseo de seguir aprendiendo; es decir, los estímulos son muchos y nuevos, lo que los mantiene a un alto nivel motivacional.

Es en el mes de mayo<sup>43</sup> que salen a flote las características del Otro-teiwari, arribando así a la fase en la cual se puede dar una comunicación relativamente abierta como reflejan los diálogos a continuación:

*estoy medio desorientado; si uno empieza solo, pues uno ya sabe solo. Explica: yo nunca había acarreado piedra (actividad que hizo antes de llegar a la asesoría)... no sabía cómo; a la primera no lo hice bien, pero luego voy aprendiendo. Pero con los asesores, así uno nunca aprende. Todavía no hay nada preciso (con los programas), si es que se fueran ustedes, todo va a quedar igual. ¿Todavía no te sientes seguro? le preguntan y él responde: Pues...sí... para qué mentir... (los asesores) me preguntan mi idea y no sé... y cuando hablo ellos no me entienden... ¿cómo decir? como... (busca palabras adecuadas) tratan con personas especiales, a su nivel pues, piensan que los entiendo bien.*

Hace referencia a la dependencia de la asesoría externa que al parecer invita a no tomar las propias riendas.

Sin embargo queda en la superficie la incomunicación entre ambos: el otro pregunta y él no sabe; él habla y los otros no le entienden. Esto se lo adjudica a que sus asesores hablan con palabras y conceptos complejos, vocabulario de académicos que él señala como conocimiento especializado.

Esta inquietud, también la expresa Toño, por lo que le pregunto: ¿Cómo trabajas tú con tus asesores ?

Dice que primero él platica "lo suyo", cómo llegó al proyecto, cuáles fueron las decisiones de la comunidad, cómo surgió el proyecto; luego habla el asesor y luego *vemos como podemos unir las dos ciencias.*

---

<sup>43</sup> ver cronograma

Ha tendido asesores con los que ha podido trabajar, esto se lo explica porquesupone una preselección que ocurre en Guadalajara (a través de AJAGI): *sube gente que ya sabe, que conoce, que tiene voluntad.* Sin embargo, el Procurador de Asuntos Indígenas, alguna vez, en frente de un asesor, hecho que al parecer incomodó a Toño, el maestro, expresó que los mismos huicholes tenían que seleccionar sus asesores (es decir eliminando a los intermediarios). Toño esto lo ve muy difícil: *Podemos ir a Guadalajara a escoger los asesores pero... ¿cómo sabemos que tienen la voluntad de ayudar ?, de que suban los fines de semana ?* Y en el caso que por algún error subiera alguien que no fuera de su agrado, ¿qué haría ? *Está de uno,* explica el maestro, *está de uno* repite y explica que él retomaría los temas generadores, ésta sería su sugerencia de trabajar el material. Insisto, ¿y si no accede? *No lo decimos que no, pero le huyo. Hay diferencias entre las instituciones* con lo que quiere decir que hay ideas divergentes: unos insisten que solos deben hacer la selección de los asesores; otros cuentan con la intermediación de AJAGI. Sin embargo, dice: *tenemos confianza: sube gente que no tiene interés.*

Así dicen que su dinámica de interacción con el Otro es: *se sugiere y los maestros deciden.* A lo cual se contraponen la siguiente afirmación, a una pregunta más allá: *¿Y cuando no les gusta ? Pues... no decimos, pues es como se manda.* Pero en el mismo momento hay una frase que vuelve a suavizar lo anteriormente dicho: *...pero la otra vez dije que no.* Durante una exposición ante Otros, teiwari e indígenas, surge la pregunta de un huichol: *¿no sé si estoy bien ?... como queriendo buscar ya sea una afirmación o negación como para poder calcular las expectativas del Otro y hablar conforme a éstas.* Hecho que confirmó lo anterior, cuando no se dieron elementos que pudieran guiar el diálogo, fue la pregunta abierta: *pues... ¿qué es lo que quieren escuchar ?...*

Aquí se introduce la cuestión de las expectativas hacia el Otro. La forma como se ajusta uno a ellas y por lo que define el tipo de conversación y elementos a compartir o a callar. Es una forma muy típica del indígena, de armar su información conforme a las expectativas del Otro; una forma de afrontar el conflicto? ¿conformismo? ¿una forma de responder a la constante invasión del Otro?

Es por lo anterior que al ser observadora de las acciones del Otro institucional y al integrar las conversaciones sobre ese episodio detecto el peso que el silencio del Otro trae consigo: una incertidumbre muy desorientadora, como en el caso de mi visita de dos instituciones que prometían apoyo, deja vislumbrar:

Antes de la llegada de los representantes institucionales, en la escuela, reunidos con los maestros, se percibe una confusión general: surgen muchas preguntas sobre quienes son y que tipo de ayuda prometen, hay dudas que se quieren resolver por lo que me mandan a averiguar detalles con la gente que podría tener mayor acceso a la información pertinente; me da la impresión que para reducir la incertidumbre y ajustar sus acciones quieren datos para saber; para hablar; para no contradecir. Al parecer nadie comprendió la razón de la visita, eso les crea inseguridad y desconfianza como hacen ver las palabras de uno de ellos (en una ocasión): *...dijeron que nos apoyan a la semana con los abañiles*. Contando con eso, luego, luego *acarramos todo: arena, ladrillo...* (sin embargo) *ya van a ser dos años...* (que eso nos prometieron). *Pura demagogia...* concluye otro.

Reunidos con casi toda la comunidad en el lugar estratégico que permite la mejor vista de la esperada llegada del Otro, se oye el helicóptero y me comentan, con orgullo: *¿ya ves los que nos vienen a visitar?* Se saludan, se presentan los maestros, recorren la secundaria, hay escasas preguntas y nada de "compromisos" al irse... *Se fue sin decir nada*, es el comentario, algo desilusionado, *y eso que se convocó a los padres de familia*. Ellos esperaban una presentación formal de ideas y acciones, para estar enterados y decidir.

Se han despedido, el helicóptero da ¡tres! vueltas sobre el pueblo, hecho que desencadena otros comentarios, que dejan vislumbrar la gran desconfianza que el actuar de estas personas desencadena: *¿tomarán fotos, para qué?*; *¿porqué da tantas vueltas?*; *¿qué quiere ver de arriba, lo que no vio aquí...?* (ya que no subió a la comunidad); *¿les van a llevar información?* *¿De cuál?* (como haciendo alusión a la impotencia de no poder controlar esa información que los Otros se llevan desde arriba... ¡el poder!)

Al siguiente día de la visita, me comparten lo siguiente. Parece que el deseo de platicar ese incidente tan perturbador es muy fuerte, ya que el maestro llegó a una hora no usual a la casa: toma lugar en su silla favorita, no deja pasar segundos cuando exclama: *¿cómo vinieron los de ayer! ... como gavilán... cae sin avisar, desde arriba... si supieramos, podríamos cuidar los pollitos*. Este es un reclamo fuerte a la manera tan poco abierta y evidente que la persona de la institución mostró durante su visita.

En lo personal, este incidente, me aclaró la importancia de una buena comunicación, de la necesidad de una plataforma de interacción en la que ambos lados participen en la que el acceso a la información sea adecuada. Fue esta situación la que me hizo reflexionar sobre la forma de

interacción del Otro, que tantos espacios deja vacíos y pueden solamente ser rellanados con dudas e incertidumbres.

A partir de este incidente se alude a la institución, la corrupción que con ella está ligada. El poder del dinero que establece jerarquías: *a eso le llamo oligarquía; son un grupo de gente que controla a los demás*. Vuelve a la visita: *no dijo nada...; pensamos que iba a exponer su plan... a consultar con la comunidad... no dijo nada*, reitera. La institución es el punto central: *... del gobierno sólo roban. Para mí que los únicos gobiernos buenos fueron Benito Juárez y Lázaro Cárdenas. Para mí que, con los que nos gusta trabajar, los que están bien son las organizaciones sociales, las de Alemania y Holanda. Ellas sí saben, conocen nuestras necesidades...*

En conclusión, la otredad del Otro es sólo un ingrediente de la experiencia, si no es que ha sido indicada en la otredad de uno mismo, aquél gran Otro al cual Lacan se refiere. Así el camino clásico del ego al alter ego se invierte, ya que el ego, según Ortega y Gasset, toma rasgos de un alter tu. Lo que aquí se pone en duda, es la existencia de un cogito, que sale de sí mismo, para volver a sí mismo después de haber superado la aventura de la otredad.

Esta identidad recobrada se cuestiona, sin embargo, en el límite del discurso, en el cual ocurre una disociación del yo.

La diferencia de lo Otro y lo propio consiste en espacios experienciales tanto como en sus contenidos experienciales. Es decir, extraño es todo aquello que está más allá de los límites de la esfera personal o propia o en este caso, de la esfera cultural. Lo propio se entiende por lo tanto en el sentido pertenencia, de familiaridad, disposición.

Lo Otro en contraste con lo propio tiene por lo tanto que ver con estructuras de la experiencia y la forma de ordenar esas experiencias. Es decir, lo extraño que sobrepasa los límites de cierto orden conocido, supone cierta forma de normalidad para poder ser aprehendida, en todo caso.

De esta manera, lo Otro puede tomar varias formas: puede ocurrir al mismo nivel, como en el caso de dos culturas con un desarrollo paralelo; puede ocurrir en un nivel anterior, como en el caso individual de la experiencia de la niñez y la adolescencia; o en el caso colectivo entre la primitividad y la civilización; a nivel evolucionista donde la animalidad se confronta con la humanidad. O al nivel de salud donde la otredad surge contrastando lo sano con lo enfermo; el cuerdo con el loco.

Por lo tanto, lo Otro se concreta en tres figuras centrales: el niño, el salvaje y el loco.

Las sombras de estas figuras habitan también el inconsciente, por lo que se manifiestan en un sinúmero de expresiones tanto en la vida privada como en la pública.

Queda la pregunta cómo lo Otro y lo propio se relacionan. ¿hay límites claros o se entrelazan ambos borrando las líneas? ¿se puede así hablar del niño en el adulto; del salvaje en la ciudad; del enfermo en el sano y del animal en el humano?

Tal parece que todo lo Otro parece lejano y sin embargo ejerce fuerzas sobre uno no pudiéndolo negar por su extrañeza, su tentación y peligro por lo que se buscan formas y normas para su dominio, control y en dado caso expulsión.

La apropiación y la expropiación de lo Otro ocurren como formas de sobre-reacción o de anti-reacción.

El dominio de la otredad por apropiación es característico para la racionalidad occidental en el sentido que funge como racionalización a favor del control mundial, según Max Weber (Waldenfels, 1990).

Esta apropiación supone dos cosas: la división entre lo propio y lo Otro y una disociación entre el mundo físico y el social. De esta forma, lo Otro se domina ajustándolo a las medidas propias. Tal apropiación tiene como consecuencias que el adulto pretende tener razón sobre el niño; el civilizado sobre el llamado primitivo; el sano sobre el enfermo; lo cual conlleva una aniquilación de lo distinto.

Por ello, puede hablarse de un logocentrismo que lleva a un etnocentrismo el cual se manifiesta en la colonización del mundo experiencial de todo aquello que es Otro.

El otro lado de la moneda se expresa en la expropiación de lo Otro a favor del Otro. En este caso se evita el egocentrismo en tanto que lo Otro y lo extraño toman el lugar de lo propio. De esta forma el niño se convierte en el niño salvador, el bárbaro en salvaje redentor, teniendo como resultado el exotismo.

En otras palabras, la situación que permite la experiencia de lo otro, tiene que de alguna forma volverse extraña, de tal manera que se hace posible la internalización de una experiencia y no sólo acumularla.

En la acción intercultural sin embargo, Waldenfels (1990) sugiere no huir de lo Otro, sino conocerse mediante la desviación a través de la otredad, camino que nunca volverá a lo propio del inicio. En otras palabras: "uno

**sigue siendo otro” (Waldenfels, 1990) por lo que este autor sugiere un pensar y un actuar en la frontera.**

---

## Comunicación

a manera de integración

*Usted tiene que preguntarme a mí,  
y no a usted mismo,  
si es que desea entenderme.*  
Hamann a Kant, en Lepenies 1996

*El Otro de la institución  
me hablaba bien  
no me obligó, sólo me convenció  
palabras de un maestro huichol*

En cada uno de los capítulos anteriores se ha hecho evidente que la comunicación, durante las interacciones, deja mucho que desear: así el ejemplo del DIF, la cuestión del concepto kiekari en el taller, la percepción del Otro.

También aquí rescatamos elementos extraídos de la historia, desde la conquista, durante la cual prevaleció, en gran medida, una comunicación de tipo persuasiva, ya que la situación se caracterizaba por el hecho de que: "siempre hay tiempo para enviar la palabra, pero no para volverla" (Todorov, 1995). Por lo tanto, todo esquema comunicativo se reducía frecuentemente a una situación en la cual la meta consistía en convencer al Otro, de tal forma que: " El fácil de hablar, cerca está de ser vencido y convencido" (Castilla, C., 1978), afirmación que indica un esquema de influencia unilateral caracterizado por la asimetría entre el dominador y el dominado.

Estas características de la comunicación evidentemente no pueden llevar hacia una comunicación horizontalizada, en la cual se establece un equilibrio entre el hablar y el escuchar, el enseñar y el aprender, respectivamente.

La asistencia y participación en dos talleres de corte intercultural arrojaron datos que permiten contrastarlos con aquellos que se cristalizaron durante las etapas de investigación en la Sierra Huichola, para con ello establecer ciertas constantes que se dan y se reflejan en la interacción cultural así como en la acción intercultural entre el indígena y el no indígena.

Teniendo la experiencia de campo como base, se señalan obstáculos y posibles abordajes que permitan una acción intercultural deseada. Estas conclusiones de la práctica se amplían con la teoría de la comunicación, el lenguaje y el diálogo:

En cuanto a la comunicación, queremos recalcar que las situaciones de interacción aquí referidas hacen evidente la relación entre la comunicación y el proceso de influencia que ésta conlleva, por lo que creemos apropiado retomar la forma en la que Bateson y Ruesch (1984) utilizan el concepto de comunicación, desde el cual se inicia este abordaje: la comunicación incluye todos los procesos a través de los cuales la gente se influye mutuamente ...esta definición está basada en la premisa de que todas las acciones y sucesos adquieren aspectos comunicativos tan pronto como son percibidos por un ser humano; esto implica que tal percepción cambia la información que un individuo puede poseer y por lo tanto influye sobre él. Esta influencia, como la definen los psicosociólogos, ocurre en la medida en que el individuo quiere aprehender correctamente el mundo externo y que no puede hacerlo sin la ayuda del Otro (Mosevici, 1975).

En general se parte de la experiencia que, en realidad, aunque los talleres se efectúan bajo la sombra de un mismo tema de interés y por lo tanto se cuenta con la base adecuada de una interacción fructífera, la práctica sigue permeada de elementos comunicativos que contradicen esa voluntad inicial que reúne a todos en una mesa de diálogo e intercambio. Como subraya la explicación de uno de los participantes: *...cuando nosotros los civilizados (sic) vamos a una comunidad... no entendemos*. Expresión, que por su vocabulario deja inferir su extracción social, con la cual se verifica que la relación entre indígenas y no indígenas todavía acarrea consecuencias graves que tuvieron su origen en la conquista y la forma en la cual se estableció la comunicación entre ellos. Se nota que sigue vigente la concepción y la utilización de los binomios civilizado-salvaje y el nosotros vs el bárbaro, al cual no se le entiende... *No participo porque soy otro*, son las palabras de un participante indígena que quiere justificar su silencio. Palabras que indican las huellas que ha dejado el tipo de comunicación excluyente que ha imperado desde la conquista.

El primer taller titulado **Educación, Etnias y Cultura** convocado por el Centro de Cooperación regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe CREFAL\*\* incitó a la reflexión sobre la cultura y la subjetividad, en dónde se trató de responder ¿qué dimensiones conducen a los sujetos desde su interioridad? ¿qué factores permiten el encuentro con otros individuos? y entonces, ¿cuál es la relación individuo-sociedad? y ¿cómo arraiga la cuestión cultural en el

---

\*\* Para detalles sobre el programa ver anexo.

individuo objetivando sus diferencias con otros ?; teniendo como meta "un acercamiento a las profundidades culturales y una sensibilización intercultural".<sup>43</sup>

Participaron en el taller personas de diferentes dependencias gubernamentales como la Dirección General de Educación Indígena, DGEI ( México D.F.); Instituto Nacional de Educación para Adultos INEA ( Michoacán, Oaxaca, Veracruz); la Secretaría de Educación Pública, SEP (Hidalgo), la Universidad Pedagógica Nacional UPN (Yucatán), Organizaciones no gubernamentales ( Honduras y Jalisco). En cuanto a la representación étnica fueron los representantes del INEA indígenas mixteco, zapoteco y nahua.

El propósito general del taller se enuncia así: sensibilizar a los participantes hacia otros modos de conocer, de aprender. A su vez está la necesidad de formar personas capacitadas que sepan reconocer los conocimientos diversos y diferentes entrelazados en otras culturas y sus prácticas sociales, así como proporcionar encuentros socioeducativos enmarcados en la interculturalidad.

Los contenidos generales fueron:

- cultura y cosmovisión
- procesos identitarios
- contexto y conocimientos

La conducción del taller fué adecuada para lograr los propósitos enunciados anteriormente en el sentido que se dieron muchos momentos durante los cuales se compartían experiencias personales, todas ellas marcadas por el contexto cultural dentro del cual sucedieron.

Reflexionando sobre los 10 días de interacción intercultural en un marco educativo se pueden enunciar los siguientes puntos relevantes para una comunicación intercultural:

- el primer punto nodal que se hizo evidente fué el hecho de que los textos (la bibliografía proporcionada sobre temas especializados del campo de discusión), sólo fungía como (pre)-texto para desencadenar un activo despliegue de anécdotas. En otras palabras, la teoría, en este caso poco funcional y el campo de la interculturalidad se construye, más bien dentro del ámbito práctico así como momentáneo.
- la espontaneidad comunicativa, el compartir datos mediante anécdotas, implica de primera instancia la existencia de un espacio y campo compartido en el que se puede dar una expresión deliberada que supone cierta confianza; base indispensable para una interculturalidad.

---

<sup>43</sup> Dato extraído del resumen de la presentación del curso de CREFAL, ver anexo para el índice del programa

En la práctica, el contar anécdotas, forma de expresión preferida por los participantes de grupos indígenas, arroja importantes elementos característicos de una cultura predominantemente oral, y tiene además un especial efecto en los demás que escuchan: desencadena una mayor atención ya que por su unicidad y su irrepetibilidad implica escuchar bien; se establece un contacto visual que a la vez produce ese espacio compartido; el intercambio de gestos, de elementos de comunicación no verbal contribuye a que el diálogo se construya en el momento.

- se comentó y se hizo evidente que la existencia de un supuesto motivacional, en este caso dándole el nombre de asombro, parece indispensable para poder llevar un diálogo intercultural a una acción. Un participante nahua concluye que: *es necesario el asombro por lo propio para participar* a partir de una experiencia cuya meta consistía en la elaboración conjunta de un diccionario nahua/español, proyecto no consumado por falta de participación nahua.

- a partir de las experiencias compartidas se pueden cristalizar las formas que definen la interacción entre indígenas y no indígenas en la actualidad:

*Cuando llega por ejemplo, por decir, un gringo y pregunta por qué no le digo... es por que no le va a servir: (sin embargo) si llega un vecino le digo porque lo va a usar; no les decimos la verdad porque nos roban; nosotros como animalitos allí... un alemán vino a explorar; no supimos ni lo que hizo... luego nos enteramos, había explorado una cueva y se llevó las joyas...; ...llegan técnicos y yo fui... acepté lo que decían porque yo asistí.* Ante estas confesiones queda claro que "Es el habla y la acción la que refieren lo que realmente ocurre en la interacción" (Hogg, 1988).

El taller de **Educación Bilingüe-Intercultural** impartido por el Centro de Estudios de Desarrollo Rural (CESDER), con sede en Zautla, Puebla; contó con la participación de al menos uno, pero de preferencia dos, de los colaboradores de proyectos educativos a los cuales el CESDER apoya y capacita: Escuela de Gonogochi, Chihuahua; Escuela Albergue de Rejogochi; Coordinadora estatal (los tres del pueblo Rarámuri); Proyecto Educativo de Guaquitepec, Chiapas (Tzeltal); Escuela Secundaria de San Miguel Huaixtita, Tateikita, Jalisco (Wixarika). También aquí la participación indígena fue minoritaria asistiendo un Rarámuri, un Huichol y 5 Tzeltales, todos hombres.

El taller inició un análisis de la interculturalidad desde el concepto de choque cultural, que parte del binomio avasallamiento/resistencia. A partir de esa concientización se proyectaron ideas para el "mejor mundo posible", una construcción utópica que permitiera vertir todos los deseos. Se complementó este pensamiento con la reflexión sobre lo ideal de la

"educación posible". Se continuó con un desglose de los conceptos dignidad, identidad, autonomía y sus implicaciones para la resistencia. Se presentaron los puntos principales de las estrategias CESDER<sup>46</sup> para que con esa guía se procediera a la elaboración de fichas para la acción pedagógica.

Se cristalizaron diferencias, tanto en el propósito, la forma del manejo del contenido y la conducción:

En este caso el abordaje consistió principalmente en el desglose, ubicación, utilización y manejo de conceptos abstractos como dignidad, identidad y autonomía a partir de un marco teórico de un planteamiento ético bien definido<sup>47</sup>. Por lo tanto, daba la sensación de que la participación creativa, la posibilidad de horizontes distintos que puede proporcionar un taller intercultural, se encontraba limitada. La participación indígena, además, se vio reducida por el manejo de conceptos abstractos no extraídos de su mundo práctico y cotidiano. Por lo que se observaron dificultades en el momento de aplicar la discusión a la práctica.

Así, la observación de la interacción trajo datos importantes a la superficie:

En cuanto a la dinámica de grupos, por ejemplo, en el momento de establecer grupos mixtos, indígenas y no indígenas, la interacción difiere de la de grupos homogéneos.

En los primeros, se observa que generalmente que es el no indígena el que toma la palabra, el que guía la conversación lanzando preguntas y finalmente es éste el que también redacta los resultados. Parafraseando a **Todoirov** (1995): "se puede decir, que el hecho mismo de asumir así el papel activo en el proceso de la interacción asegura a los españoles una superioridad indiscutible". Acción que corresponde, aún después de más de 500 años, con la actitud del no indígena actual.

En esta dinámica se nota una unilateralidad predominante en la que los participantes indígenas tienen poca oportunidad de tomar la palabra para expresar sus puntos de vista. El hecho que las preguntas sean hechas por el no indígena, tiene consecuencias en su formulación y contenido por lo que llevan implícito cierto tipo de respuesta.

En un momento del taller, al concientizar este elemento de comunicación unilateral a partir de la toma de la palabra, se intentó invertir la relación y llevar a la práctica el que Otro tome la palabra, primero, e identificarse uno, principalmente con el papel de escucha. Durante este episodio, se cristalizó lo siguiente:

---

<sup>46</sup> Ver anexo para modelo educativo

<sup>47</sup> Ver programa del taller

Esta actitud nueva produjo un silencio inicial muy largo, de parte de los indígenas. Después de éste, generalmente, se preguntaba por una explicación más amplia de la "tarea", y era seguido por otro silencio. Estos silencios aarrecaban una forma distinta de percibir el tiempo, que llevaba a cierta desesperanza por parte del no indígena, estado que finalmente lo conducía a tomar la palabra para iniciar con un ejemplo; volviendo así, nuevamente, al esquema vigente.

Un elemento importante de tomar la palabra era la justificación por la carrera contra el tiempo: se daba media hora de trabajo y ...¿si los silencios abarcaban mucho tiempo?...

Sin embargo, una vez sobrellevado el silencio inicial, se desencadenaba una participación bastante fluida, en dónde salían a flote temas y cuestiones interesantes y muy distintos a lo esperado.

Así, siendo los silencios una forma de hablar y el sentido que da Orlandi al silencio: "(...) para el hablante el silencio es lugar de elaboración de otros sentidos, del movimiento de su identidad (...)" (Bareeló, et. al., 1995), señalan varias posibilidades de formas de interacción diferentes:

puede indicar una introspección respecto al tema, así como puede indicar un desconocimiento de la tarea, al igual que como una forma de esperar que el Otro tome la palabra por uno (como desde hace mucho se ha ido haciendo) o también puede ser una señal de primero querer tantear las posibles contestaciones correctas, es decir, cercanas a las expectativas del Otro, para luego participar en la dirección "indicada" y no correr el riesgo que afirmaciones propias podrían desencadenar.

Es interesante que los silencios, también una forma de comunicación, tengan una connotación tan negativa en nuestra cultura. En general, sin embargo, puede considerarse que es el silencio el que permite cierta introspección, el que permite una respuesta meditada, reduciendo la posibilidad de que la respuesta sea meramente una reacción a la pregunta o un rechazo a la misma, por inadecuada.

Esta gama de posibilidades lleva a la necesidad de observar con detalle la situación; requiere de una sensibilización que permita esos silencios y una posibilidad de comprender la situación del Otro para lograr una interacción justa y exitosa.

Con lo anterior se señala que uno de los mayores obstáculos en la comunicación intercultural de ese momento se percibió en la tarea de cómo saber "aguantar" el silencio.

Percepción corroborada por otra de las compañeras del proyecto durante una situación de capacitación didáctica de la secundaria, que reconocía: *me gana la palabra; no puedo estar esperando hasta que ellos hablen.*

Este tipo de interacción comunicativa no permite un desenvolvimiento libre de los participantes indígenas por lo que a su vez, este tipo de comunicación, en vez de propulsar una nueva forma de relaciones, más bien fortalece las formas de comunicación conocidas por su presencia centenaria, en donde sólo se confirman las nociones estigmatizadas y no se permite, de fondo, una nueva construcción de lo que realmente es el Otro.

En cambio, cuando por causas de fuerza mayor, es decir por una situación ajena a la organización del equipo guía, se estructuró un equipo sólo con participantes indígenas, se observó un esquema de participación muy distinto al que se había dado en equipos mixtos.

La participación fue más plena, en el sentido que se respetaba de manera especial cada cuál que tomara la palabra, no se daban interrupciones como en los grupos mixtos, de tal manera que todos tenían la oportunidad de expresar su punto de vista o experiencias. Situación que se asemeja mucho a las que se dan en las asambleas comunitarias, en las cuales este tipo de participación igualitaria y democrática prevalece y en donde el tiempo no es una medida: duran hasta que todos hayan hablado. Estas observaciones que evidencian el desequilibrio participativo, se corroboran con expresiones de los participantes indígenas, en el momento de reflexión respecto a la construcción utópica de "un mejor mundo posible" en el que expresan y piden por *un espacio para manifestarnos y que nos escuchen; que nos respeten, ampliando la idea: que nuestras culturas sean diferentes, pero todos con el mismo valor, que nos consulten.*

Cuando Johan Georg Hamann se sintió malinterpretado le escribe a Immanuel Kant las siguientes palabras: "Usted tiene que preguntarme a mí, y no a usted mismo, si es que desea entenderme"- una sugerencia que bien podríamos adoptar ya que durante el taller intercultural se daban situaciones, por ejemplo, en que se hablaba sobre la participación de la mujer indígena, todos, tanto hombres y mujeres mestizos así como hombres indígenas, hablando **por** ella, que brillaba por su ausencia.

Al analizar esta experiencia se pueden cristalizar elementos de comunicación unilateral, típicamente adoptada por aquél grupo que tiene el poder, con lo cual se supone cierta influencia. Hay indicios de una influencia que se ejerce en dirección unilateral, cuando hablan **más por** ellos que **con** ellos; se evidencian relaciones de dependencia que determinan la dirección de la influencia, como el caso ejemplificado del silencio; que también puede ser una herramienta, como

un huichol me refiere al relatarme sobre su experiencia de un trámite: *me quedé mudo hasta lograrlo.*

A esta forma de comunicación unilateral, situación ya muy conocida por el indígena, que sabe contestar de tal forma que el cuestionador obtenga una respuesta satisfactoria, a la altura de sus expectativas, se hace evidente mediante una pregunta reveladora de uno de los participantes indígenas en un momento incierto sobre el tema de autoridad:

*... ¿qué es lo que quieren escuchar...?*

Cabe preguntar entonces en qué momentos escuchamos lo que realmente piensa y siente el Otro y en qué situaciones nos responden conforme a nuestras expectativas. ¿No será la diferencia entre ambas más bien la forma de preguntar que la respuesta en sí...?

Por otro lado "...hay evidencia que ajustando el mensaje a las expectativas del escucha, o mejor de aquél que interroga, puede, en un cierto lapso de tiempo, resultar en que el hablante o emisor se suscriba al mensaje modificado para el Otro antes que a la creencia propia original" (ver Higgins, Mc Cann, Fondacar, 1982, citado por Hogg, 1988); una posibilidad muy cercana, tomando en cuenta la forma de interacción desigual, históricamente forjada, entre el indígena y el no indígena.

En resumen se puede decir que el acto de escuchar, con atención, muchas veces permite rescatar elementos muy importantes, que generalmente son sutiles y que se escapan si uno los busca en la superficie obvia de un diálogo con el Otro.

Escuchando, en uno de los talleres, donde el tema central abarcó todo lo referente a la *revaloración* cultural (concepto introducido y utilizado por los no indígenas), la sugerencia de parte de uno de los indígenas fue hablar de *reclaboración*. Esta sugerencia es un ejemplo muy claro de la utilización de conceptos, y el inicio de una descolonización a nivel verbal: ya que el primero, sugiere una inclinación hacia el pasado, haciendo referencia a un fenómeno estático, un volverse al pasado. La reclaboración, sin embargo, implica una visión hacia el futuro, un proceso dinámico entre elementos nuevos; un proceso.

Esto ejemplifica que escuchando al Otro surgen las pautas de acción hacia un nuevo caminar.

Por otro lado, en cuanto a la didáctica empleada en los talleres de interculturalidad, resalta que el manejo de un discurso con una gran cantidad de conceptos occidentales conduce, contribuye y de alguna forma sustenta la desigualdad.

Eso se hizo evidente, por primera vez, en el "taller del kiekari", en donde se forzó una definición del concepto, algo imposible ya que kiekari engloba un sinúmero de significados según el contexto; por lo que se pone en duda el manejo de conceptos, en especial durante el segundo taller intercultural. Cabe mencionar aquí las reflexiones sobre las características de las lenguas principalmente orales que Ong (1987) hace: es la homeostásis de las culturas orales primarias que establece el significado de cada palabra mediante la "ratificación semántica directa", es decir las palabras sólo adquieren significado en su siempre presente ambiente real. El hecho de que sean situacionales antes que abstractas explica porque el bombardeo de conceptos como dignidad e igualdad no permiten una aprehensión adecuada, cosa que se evidenció más tarde, cuando uno de los participantes expuso el trabajo del taller a sus compañeros.

La no comprensión y consecuente interiorización incompleta de éstos impide una participación plena, que a su vez minimiza su expresión y por tanto su posible consideración. Si se propone un diálogo intercultural debe regirse en campos que ambos comparten, tanto el verbal como el actitudinal. Esto aclara que el enfrentamiento de universos simbólicos distintos implica un problema de poder. Aquí el poder de expresión, el poder darse a entender; la ventaja que tiene el no indígena mediante la utilización del lenguaje como herramienta de poder.

Al comparar ambos talleres resulta que los enfoques, y probables intereses no explícitos, guiaron la forma de interacción. En el primer taller se dio la oportunidad de expresión anecdótica, cuya importancia ya adelanté, y se enriqueció la experiencia personal mediante revisiones bibliográficas. En el segundo taller hubo trabajo en equipo intercultural alrededor de conceptos sugeridos, por lo que la participación se desarrolló a partir de la experiencia para ubicarlos teóricamente e incidir en la reflexión y llevarse, como resultado, guías de acción.

Se menciona la estructura de los talleres por el hecho de que la conducción de éstos hace evidentes los intereses. Son los intereses del Otro que modifican en gran medida la realidad del Otro con el que se interactúa. Son los intereses que podrían obstaculizar el caminar conjunto. Como los huicholes han mencionado reiteradamente, es la percepción de una intención desinteresada la que permite que nazca la confianza y/o que construya una buena base para el quehacer intercultural.

Ampliando los sucesos de la práctica con ideas desde la teoría se pueden subrayar los elementos básicos que tiene el diálogo, como una forma

comunicativa, se hicieron evidentes durante los talleres de interculturalidad:

Por lo tanto, en la interculturalidad, como meta para el futuro, deberían valer las siguientes consideraciones en cuanto al campo comunicativo, en el cual "no basta (...) que las personas hablen para que el diálogo se dé. ¡Es preciso que traten de entenderse!"<sup>48</sup> ¿Qué significa esto? Nada menos que la constante adopción de una peculiar actitud y la eliminación de otras que son inadecuadas para el diálogo. "Hay en el diálogo auténtico un olvido de la persona, una continuada superación de impulsos narcisistas o de agresión, en pro de la comprensión del tema mismo sobre el cual se dialoga" (Castilla, C., 1978). Esta idea se refuerza con aquella que Mead (*op.cit.*) ha expresado en el sentido que es necesario adoptar el rol del Otro para lograr una interacción.

Así "la actitud dialéctica no es algo que se tiene, sino algo que se alcanza merced a toda suerte de renunciamientos íntimos y gracias al movimiento dialéctico intrapersonal surgido entre las motivaciones emocionales y las emociones racionales que cada cual contiene." (Castilla, C., 1978) Por lo tanto es importante trabajar sobre este proceso para con ello acercarse a la interculturalidad como aquí se concibe.

Así se habla de la necesidad de la existencia de un estado motivacional adecuado que va a permitir tomar una actitud. Esta actitud a su vez no existe por sí sola sino más bien es resultado de la interacción, resultado de una construcción conjunta. Además todo acto comunicativo supone, un campo de interés mutuo, sin el cual no se puede establecer un diálogo. Por lo tanto, aunque el diálogo es algo tan cotidiano que parece que ocurre sin esfuerzo y no requiere de mayores premisas para darse, el "diálogo es algo sencillo de formular, aunque de efectividad difícil: se trata de aquello que hacen dos, si pueden, cuando intentan entenderse verbalmente sobre algo que interesa a ambos" (Castilla del Pino, C., 1978). La definición de interés aclarará su importancia dentro de este análisis, ya que "Interesar es etimológicamente "estar entre", y se dice de aquello que posee la cualidad de hallarse en la zona de intersección de los campos motivacionales de cada uno de los sujetos que dialogan" (*op.cit.*). Por lo que "El diálogo con el otro es posible a causa de que el otro es un componente interiorizado de la conciencia del sí-mismo" (Marc, 1971).

En el acto comunicativo existen variantes de "diálogo": una cosa es hablar *por* ellos, que supone una actitud asistencialista o tutorial ante el Otro, minimizándolo; otra es hablar *a* los indígenas, que supone tomar al

---

<sup>48</sup> Enfatización nuestra

Otro como igual; y otro nivel es hablar *con* ellos, que supone reciprocidad al compartir el tiempo y el espacio.

Cada tipo de diálogo, en el que la *pre-ipsición*, tanto la letra como su sentido figurado, indican la diferencia de la interacción señalando nuevamente las tres fases de la alteridad: al hablar por ellos se parte de un bagaje lleno de prejuicios que categoriza al Otro, que impide cualquier tipo de acercamiento y por lo tanto una acción a su favor. Hablar a ellos, corresponde al segundo nivel en dónde el acercamiento es mayor pero se insiste en determinar los límites entre ellos y nos-otros. En el tercer caso, hablar con ellos es aquella fase en la que se ha alcanzado una comprensión del Otro que suscita cierta empatía que a su vez permite una interacción plena.

Independientemente de cual de estos se elija, una comunicación justa comienza por una concientización del uso del lenguaje, cuidando las expresiones, los conceptos, el uso de sustantivos y verbos. También es de suma importancia considerar la forma de conjugación, ya sea en voz activa o pasiva; cada una de estas modalidades permiten inferir el lugar de los actantes, su jerarquización, su participación o exclusión, o en su caso imposición o resistencia.

En otras palabras, para poder ser parte de un mundo en transición hacia modelos diferentes del estar es indispensable que se inicie por medio de la *descolonización* de los conceptos ya que cuando "nuevas" formas de pensar se introyectan, esto se refleja en el vocabulario. Es decir, las palabras siempre dejan entrever algo sobre la realidad creída o la realidad interpretada.

Así está el ejemplo, rescatado de la realidad más inmediata durante una ponencia en una mesa redonda con el título de Transición Mexicana\*, en el cual se enfatizó la importancia de hablar de pueblos indígenas más que de comunidades, ya que cada uno acarrea consecuencias distintas para su configuración y consecuente participación dentro de la realidad mexicana.

En estas reflexiones surge muchas veces la interrogativa si el primer paso de una actitud descolonizadora consiste en aprender el idioma de la etnia con la cual se interactúa. En general, la mayoría coincide que sí porque dice que sólo así se puede comprender cómo el Otro apprehende el mundo.

Sin embargo, uno parece rodear el punto nodal, que más bien señala hacia una actitud diferente independientemente del dominio del idioma

---

\* Estado de apuntes tomadas durante la ponencia de Dr. Antonio García de León, presentada en la mesa redonda, El mundo indígena. Integración o autonomía. Ciclo de mesas redondas. Transición Mexicana, en el Auditorio Alfonso Caso, Ciudad Universitaria, UNAM, del 23 de septiembre al 1ero de octubre de 1996.

del Otro. La experiencia señala que aún si se conoce el idioma del Otro, pero no se ha adquirido una actitud respetuosa, más bien pasiva y de apoyo que implica comprensión, la dominación, la forma del colonizador, el hablar por el Otro sigue vigente, pero peor aún, en su idioma. Este hecho ha sido realidad a partir de la conquista, donde Todorov (1995) indica que "muchos españoles aprenden nahuatl, y eso siempre redundará en provecho de Cortés". Lo mismo vale para hoy día: el hecho de que el Otro hable la lengua indígena no conlleva necesariamente una acción a favor de ellos; más bien es la actitud y la disposición de ponerse en la situación del Otro la que permite una comunicación igualitaria, independientemente del dominio de la lengua del Otro. Probablemente es esa experiencia de avasallamiento del Otro, lo que quiere señalar la intervención de un antropólogo tseltal que dice: la interculturalidad implica *no querer abarcar toda la otra cultura*.

La **comunicación intercultural** implica siempre una **transferecia de información**. El ser aquél que tiene acceso a una cantidad mayor de información, la selección de ésta, y por lo tanto el compartirla implica siempre un sesgo. El hecho de que el acceso a la información es de forma desigual en ambos grupos culturales conlleva a un desnivel de información. Una información reducida y, en casos especiales, inexistente impide que se tome una decisión justa. Generalmente al indígena le llega o más bien, le es expuesta una información de segundo orden que ya ha sido seleccionada, acortada, ampliada, interpretada. En otras palabras, ha sido transformada. Pocas veces tiene el indígena la oportunidad de obtener la información desde la fuente en forma directa, lo cual contribuiría a una aprehensión justa de lo que ocurre, pudiendo ellos seleccionar los datos según sus propios parámetros. Esto enfatiza el hecho que cada acto de transferencia de información lleva implícita la influencia. Por lo tanto, para lograr un diálogo es importante minimizar todas aquellas fuentes de posible distorsión externa, al igual que traer a la superficie todos aquellos elementos inconscientes que podrían transformar la información.

Es Todorov es quien indica una vía de un manejo adecuado y justo de la información, punto decisivo en cualquier interacción intercultural: "...es posible establecer un criterio ético para juzgar la forma de las influencias: lo esencial, diría yo, es saber si son *impuestas* o *propuestas*." (1995) ...una cosa no es impuesta cuando se tiene la posibilidad de elegir otra, y de saberlo....

Este autor refiere a los conceptos clave de una comunicación intercultural. Teniendo en cuenta las consecuencias históricas, es esencial, en la actualidad, que todo acto intercultural se maneje a partir de propuestas, lo que implica exponer un abanico diverso de informaciones para que se conozcan y se pueda tomar una decisión apropiada a partir de ellas. Por lo tanto vale lo siguiente: "...si la información es eficaz, la distinción entre imponer y proponer seguirá siendo pertinente... La comunicación no violenta existe, y se la puede defender como un valor. Eso es lo que podría permitirnos actuar de modo tal que la triada esclavismo/colonialismo/comunicación no sólo sea un instrumento de análisis conceptual, sino que también resulte que corresponda a una sucesión en el tiempo" (Todorov, 1995). De ahí se rescata la meta principal de toda interacción intercultural con pueblos indígenas: "...el acto de dar la información es una obligación" (Todorov, 1995).

La diferencia entre imposición y proposición es ampliada por Benfit (1988), quien afirma que el poder de decisión es el medio hacia la autonomía. Es la construcción de un campo común que incite a una decisión, la meta a alcanzar de la acción intercultural, y a que la decisión es la herramienta principal que permitirá a los pueblos indígenas definir su porvenir actuando sobre el mundo que les rodea e introyectando los elementos necesarios para lograr una *reelaboración* cultural que a su vez definirá su lugar en este mundo: *luchar por hacer lo que nosotros pensamos.*

En realidad no puede haber interculturalidad si se parte de un esquema de avasallamiento y resistencia, de manera que se puede concluir que sólo es posible estructurar un amplio campo de acción intercultural, de llamarla interacción intercultural, si se cuenta con interlocutores de una cultura "propia", es decir, que puede decidir sobre los elementos culturales para producirlos al igual que reproducirlos. Sólo al construir una base exenta de elementos de superioridad e inferioridad será posible que el reclamo de autonomía de la minoría indígena no sea percibido como indicador amenazante desde la mayoría sino como una propuesta enriquecedora del campo intercultural y el ejercicio de la tolerancia. Con esto se pone a discusión el concepto de **control cultural**, ligado al concepto de influencia, que nos es útil en nuestro análisis ya que la dialéctica que surge a partir de ello "no se establece entre lo mío y lo tuyo, sino entre lo nuestro y de los Otros", ubicando el control cultural en el campo de la alteridad.

Con respecto a esto, surgen pensamientos como los que siguen, en los que se cuestionan la idea, su repercusión, y función de la alfabetización: Sólo mediante exigencias extremas podría lograrse un cambio, según Mugny, por lo que "la alfabetización de las lenguas indígenas debe surgir como planteamiento alternativo. Es decir, como proyecto alfabetizador que entienda que la lengua indígena escrita debe arrebatarle (o compartir, según sea el caso) los espacios de comunicación de los que el español se ha apropiado. Si el alfabeto responde verdaderamente a criterios internos, debe estar en igualdad de condiciones que el español. Debe tener, en pocas palabras, lugar en la comunicación masiva. Debe haber por lo tanto un qué escribir. Y ese qué escribir debe de ir de acuerdo con la realidad social. Debe pertenecer a la nueva realidad, la escribible." (Valiñas, 1985)

Como se ha corroborado, no pocos conflictos en la cotidianidad pedagógica ocurren por malentendidos, que sin embargo son relativamente fáciles de corregir mediante las preguntas correctas y la transmisión de la información adecuada. Estos malentendidos son ejemplificados por Todorov a partir de eventos históricos: "el nombre de la provincia Yucatán, para nosotros símbolo del exotismo indio y de autenticidad lejana, es en realidad el símbolo de los malentendidos... a gritos de los primeros españoles que desembarcan en la península, los mayas contestan: Ma c'ubah tahn, "no entendemos vuestra palabra". Los españoles, fieles a la tradición de Colón, entienden Yucatan ..." (Todorov, 1995)

En forma general pueden servir las siguientes sugerencias como pautas de acción a considerar en cualquier interacción comunicativa intercultural (Nieke, 1995):

- *En cualquier interacción es necesario tener en cuenta que cuando surgen conflictos es necesaria una decisión; no es posible no actuar, por lo que la no acción también es una decisión.*
- *Para la solución de conflictos de origen cultural es necesario contar con conocimientos de base que informan sobre la cultura del Otro y su cosmovisión.* Como señala la práctica, este supuesto frecuentemente se hace evidente sólo cuando ocurren malentendidos a nivel comunicativo. Surge la pregunta de dónde obtener la información relevante sobre el Otro; y ésta sólo se adquiere mediante la experiencia directa con la ayuda del análisis

de conflictos y su tematización consecuente; por lo que una forma de proceder sugiere el camino del discurso.

• *Durante el discurso es necesario establecer entre los participantes una situación de igualdad en cuanto a la toma de palabra y asegurar la seriedad de los comentarios de cada uno.*

Esto es indispensable ya que en las situaciones comunicativas cotidianas es frecuente que se trate de obtener poder y autoridad mediante formas verbales estratégicas, en las que se minimizan las participaciones de los demás e incluso se intenta impedirlos. Una de las estrategias de dominio consiste en desacreditar desde el principio ciertas opiniones de tal manera que se impide que estos mismos argumentos sean utilizados más adelante en la discusión.

Por lo que para el discurso vale que todas las opiniones sean expresadas y validadas siempre y cuando se justifiquen, independientemente del punto de vista que representen.

A continuación se refieren algunas propuestas para contribuir a posibles soluciones que pueden surgir en conflictos de orden cultural:

- Describir el conflicto desde todas las perspectivas.
- Averiguar todas las interpretaciones de los participantes y las justificaciones relacionadas.

En estos momentos se pide que cada uno de los participantes aclare su versión y sus puntos de vista, justificándolos. En estas situaciones, muchas veces se experimenta la dificultad de explayar la posición personal y/o cultural, que para uno es tan evidente y muchas veces sobrentendida, y es difícil su justificación para que el Otro la comprenda.

- Que los involucrados tomen la palabra, y, en caso de no ser posible, llevar discursos virtuales.

Estos consisten en intentar la representación de las posiciones de los no presentes de la forma más precisa. El discurso virtual se distingue por no ser real, en el sentido de que una (varias) personas refiere las posiciones posibles en vez de representarlas existencialmente en forma convencida.

- Justificar posiciones contrarias a partir de las interpretaciones de base, sin que se les adjudique valoración alguna. Es decir, cuando todas las interpretaciones de los participantes hayan sido expuestas y comprendidas por todos ellos, puede iniciarse con la justificación de las diferentes posiciones. Esto implica, para que los participantes logren una comprensión adecuada sin caer en una valoración personal precipitada, que las justificaciones se hagan a partir de los principios de valoración y pensamiento propio.

- **Buscar y justificar una solución del conflicto.**
- **Dejar clara la decisión valoral de los participantes.**

## La escuela, una innovación?

a manera de discusión

*así quisiéramos estar siempre,  
colgados de la vida  
palabras de Tepú*

*el lápiz, que nos lo dio el venado;  
ellos, los gringos,  
tienen el papel y la letra  
palabras de Tepú*

A manera de discusión, quisiéramos reflexionar sobre el tipo de acción que representa la construcción de la secundaria huichol, tomando en cuenta el telón de la etnicidad, el espacio y el tiempo, el conflicto y la comunicación.

*La escuela nace hace tres años, estuvimos luchando para que nos concedieran esta escuela, se hicieron estudios de otras escuelas, como punto de partida para construir esta escuela contribuyeron muchos: la comunidad, la UCHU, los maestros, y la misma necesidad nos obligó para que los alumnos de pocos recursos, para que conocieran su territorio, su región; lo viven todos los días pero aunque se ve la necesidad, que se comente, y para eso es la escuela.*

*La importancia de esta escuela reside en que los alumnos que salgan sepan servir a la comunidad, para tener armas para organizar a la gente; la comunidad ha manifestado su participación, su acuerdo mediante las reuniones de maestros, las asambleas.*

*Estamos rescatando lo que realmente se está perdiendo...yo como educador de este centro llevo las materias que la SEF pide, pero también estamos comparando lo que sale de esta región... mediante la observación, que es lo propio, es una forma de integrar, estamos viviendo lo que es la realidad...*

*...no es que se le quite sino más bien tengo que confrontar lo que dice la ciencia; es otra forma de comprender cómo funcionan las cosas; qué pasa si los alumnos no me entienden los conceptos; tengo que encontrar la forma que mis alumnos me entiendan; como indígenas tenemos problemas de entendimiento (de lo ajeno)...*

Los objetivos de la secundaria, en palabras de los maestros, son los siguientes: *para que los niños aprendieran y conocieran qué significa la cultura; que el niño no se vaya a las ciudades; que aprendan lo que*

*necesita su comunidad, para promover el arraigo; que los niños cuando se hagan grandes tengan fuerza, pero unidos, con su cultura y tengan autonomía; dar clases en huichol, recuperar las formas de expresión wixarika.*

*También, el trabajo productivo, el participar en la construcción de su escuela, tiene que ver con los objetivos, pues el indígena vive de su trabajo, tiene que trabajar para poder resistir. Los alumnos trabajaron en el aula (la construyeron) y ahora ya están contentos de que ya van a estar adentro de "su trabajo". Con esto estamos promoviendo el arraigo; y no que el estudiar los haga ya no querer entrarle al trabajo porque se ensucian las manos.*

Ante el desarrollo de todo lo anterior queda como incógnita el cómo ubicar la creación y existencia del Centro Educativo Tatutsi Maxakwaxi. ¿Es una innovación, desde la conceptualización **moscoviciana** (1984), como resultado de la generación de un conflicto?; ¿o una mera respuesta impuesta mediante la influencia persuasiva de la mayoría? ¿O más bien, una acción en la que ocurre la apropiación de elementos externos para cubrir sus necesidades que les permitirá aprehender con éxito ambos mundos, para definir mediante las decisiones el rumbo a partir de la reivindicación de una cultura propia, en el sentido en que Bonfit (1992) la introduce?

Indicaremos brevemente a continuación los rasgos característicos de cada una de las propuestas mencionadas anteriormente para analizar el mecanismo o el contexto de la construcción de la secundaria e imaginar las consecuencias de su existencia.

**Moscovi**, representante del modelo genético, enfatiza el *proceso de innovación* que se define como un proceso de influencia social que generalmente tiene por fuente una minoría o individuo que intenta, ya sea introducir o crear nuevas ideas, modos de pensamiento o comportamiento o bien modificar ideas y actitudes tradicionales. En resumen son los siguientes factores que contribuyen a la facilitación o inhibición de la influencia de la minoría: el papel de la consistencia de la minoría; la presencia o ausencia del propio grupo de referencia al cual pertenece el blanco de la influencia; el estilo de comportamiento que adopte el grupo de referencia; y el contexto en el sentido del "espíritu de época" dentro del cual actúa la minoría.

La secundaria surgió a partir de un conflicto: la decisión entre una secundaria intercultural, propuesta sustentada por una ONG, (AJAGI) y una telesecundaria promovida desde una institución gubernamental, la

**Delegación de Asuntos Indígenas.** Esta última contaba tanto con el apoyo de los franciscanos como con el del Gobernador del Estado. Se desató el conflicto por la necesidad de pedirles a los franciscanos una parte de sus instalaciones, desocupadas en el momento, para la instalación de la secundaria intercultural. Esta petición fue negada, hecho con el cual se renovaron conflictos antiguos con esta orden religiosa: se les reclamaba su estancia, no solicitada, sólo tolerada; *vinieron por dos días, luego por un mes y han permanecido hasta ahora.* Este acto en general se percibió como una imposición, que mediante el conflicto cobra importancia nuevamente, en el sentido que la escuela secundaria no vuelva a ser una imposición. A partir de estos dos frentes, la población de San Miguel en especial, y las comunidades huicholas en general, se dividió: unos apoyando la telesecundaria y otros la propuesta intercultural. Uno de los maestros explica: *las ramas se quemaron, pero el tronco todavía queda, tenemos que reconocer el tronco y hacer que crezcan las ramas.* Lo de la autonomía tiene que ver con que *nadie nos maneje, ni los teiwari ni nosotros mismos.*

Los primeros no olvidaban que todos habían sido educados por los franciscanos, ya que hasta hace seis años éstos tenían en sus manos, en gran parte, la educación primaria de la sierra. Los segundos recordaban que eran los franciscanos quienes han llamado sus ceremonias *fiestas del diablo* y han sido responsables de las dudas inducidas por una indoctrinación mediante el miedo.

Hubo una discusión confrontadora, 10 religiosos ante 10 huicholes: *para que sea parejo* en la que ganó la propuesta de la secundaria intercultural. Este conflicto, todavía no se ha llevado a su término, como los maestros mismos indican, ya que sigue vacante el puesto de Educación Indígena del Estado. *Si no logramos nombrar a alguien, van a pensar, que solos no podemos.*

Hay elementos que sustentan la teoría de Moscovici: el hecho que haya surgido a partir de un conflicto les transmite a los maestros una sensación de *la escuela es nuestra.* El hecho de haber luchado por ella aumenta la identificación con la escuela y a su vez refuerza los lazos con la comunidad y la responsabilidad que implica su existencia. El esfuerzo, al cual se refieren frecuentemente con nostalgia, *nos hizo llorar* también sustenta su orgullo. Ayuda a sobreponerse a obstáculos varios que surgen cotidianamente, especialmente por la motivación que ejerce el hecho que es un proyecto piloto, que si funciona se instala en otras partes de la sierra, ligado a la gran responsabilidad que esto implica.

La inauguración, que se llevó a cabo el 2 de septiembre de 1996, arroja indicios de que la escuela es resultado de una innovación: se han apropiado de ella, vertiendo simbolismos propios sobre su estar, incorporándola a su sistema de creencias, respondiendo a las peticiones de sus dioses, trabajando durante toda la noche para asegurar un buen porvenir. Un maestro dijo: *lo que Xurawe es para la muerte, la escuela es para la vida*; oración que refleja la introyección, la reelaboración de su cultura. Xurawe, el camino de los muertos, mito que relata lo que ocurre al morir, indica las reglas de una buena convivencia siguiendo las reglas de su cultura. La escuela intercultural tiene la misma función: a través de ella se establecen las reglas para asegurar las pautas que dicta la cultura y sus necesidades.

El hecho de nombrar la escuela xixiki, *templo familiar hacia el cual todo individuo casado se orienta para retomar las obligaciones espirituales propias* de la comunidad, refleja su importancia en su mundo. Al depositar estos signos sobre la secundaria, la introducen a su mundo simbólico, haciéndola suya. *El xixiki es para educar, (así) la secundaria también es para educar, para que la cultura siga en el futuro... para que no se haya olvidado para el año 2000...*

Con esto dotan a la escuela de herramientas tan propias que el quehacer cotidiano en la escuela cobra importancia en su mundo simbólico. Es de esta forma que la hacen suya y que existe un espacio en el cual ocurren las decisiones. Los alumnos a su vez indican: *es xixiki, para que no nos pase nada; para que uno no tenga enfermedad; para poder estudiar.*

Es el concepto de Bonfil (1992) de control cultural (una variante más detallada del concepto de control social perteneciente al campo psicosocial) que nos da pautas de análisis de este hecho de incorporación de elementos ajenos para convertirlos en elementos apropiados, a partir de una cultura propia.

En forma general el control cultural se da cuando se relacionan asimétricamente culturas diferentes, *cuando unos pierden y otros ganan*, e identidades contrastantes siguiendo un patrón de dominación/ subordinación.

Un hecho, como lo evidencia en forma especial el análisis de Todorov, que sigue vigente también en el caso de la Sierra Huichola. Según uno de los maestros: *en el caso indígena los españoles dominaron y los indígenas perdieron en este choque. Sin embargo, después de tanto tiempo de conquista los grupos indígenas siguen existiendo. Han resistido porque se refugiaron en las montañas.*

La definición propuesta por Bonfil es la siguiente: por control cultural se entiende la capacidad de decisión sobre los elementos culturales. La

capacidad de decisión es, desde otro ángulo, un fenómeno cultural, en tanto las decisiones no se toman en el vacío, sin contexto, ni en un contexto neutro, sino en el seno de un sistema cultural que incluye valores, conocimientos, experiencias, habilidades y capacidades preexistentes. El control cultural, por eso, no es absoluto, no es abstracto, sino histórico.

Es a partir de esa historicidad que el control cultural, en gran medida, ha sido ejercido por el Otro-teiwari: ha impuesto una religión distinta, ha introducido la escuela, y los valores que definen a la mayoría. Sin embargo, a pesar de esto, durante más de 500 años han persistido elementos de resistencia, que muchas veces no se muestran ya en su versión pura; sin embargo existen y persisten bajo un manto de elementos sincretéticos, que aunque combinados, están dotados de un poder de identificación que a su vez permite fortalecer, y con eso evitar su desaparición, la identidad indígena. El avallasamiento *lo veo relacionado con el caso de los franciscanos, que nos querían hacer a su forma, no querían que hicieramos la escuela wixarika... y resistencia sería lo que hicimos nosotros en contra de esto, el luchar por lo que nosotros pensamos.*

Hoy día, por ejemplo en el caso de la escuela, se manifiestan elementos que señalan que el control cultural ya no se ejerce por el Otro sino que más bien existe la capacidad de decisiones sobre elementos culturales propiamente indígenas: incluir mitos en el curriculum de la escuela; llamarla xixiki de la comunidad; ser nombrada por el ma'arakame; llevar el nombre de uno de los dioses de mayor peso en su cosmovisión. Esto reafirma que la capacidad de decisión implica la capacidad social tanto de ejercer el control cultural como de reproducirlo.

Con el ejemplo de la escuela, es posible rescatar todas aquellas características que definen el límite mínimo de la cultura propia, que tiene su importancia en el hecho que es éste el ámbito de la iniciativa, de la creatividad en todos los órdenes de la cultura. Los huicholes cuentan con la presencia de una identidad social diferenciada, en tanto los individuos se identifican como pertenecientes a un mismo (y exclusivo) grupo: *say huichol*, compartiendo sus rituales espirituales, su vestido, su lengua, sus símbolos.

*El nombre lo dice todo: Tatutsi Maxakwaxi, es el tronco de todo lo que nace para las ramas... para que no se pierda, para que se extienda la verdad; para que la cultura no se entierre, porque los antepasados así lo piden...*

Uno de los alumnos tiene la duda: *¿por qué le ponen a la escuela el nombre de Benito Juárez? A nuestra secundaria le puso (el nombre) la pulga, así le dicen de cariño a un cantador. Tatutzi Maxakwaxi es el nombre de la escuela; lleva ese nombre para que nos ayude... nos ayude a estudiar; porque es un chingón, el mejor de los dioses.*

Un maestro explica que el dios Cola de Venado fue el "arquitecto" del primer kaliwey, el fundador del pueblo huichol, y en eso radica la importancia de que la escuela lleve su nombre: es la primera escuela secundaria de la zona huichol.

*Por eso me gusta, porque en la escuela aprendo algo sobre mi cultura: yo no sabía leer ni escribir en huichol, aquí eso me ayuda... aquí en la región donde trabajan huicholes*

El hecho de incluir en el curriculum de la secundaria la enseñanza de la escritura huichol lleva a reflexiones como la que se enuncia enseguida: Tradicionalmente "sus focos de poder y de saber están en lo oral, se mantienen y se reproducen en lo oral, en la práctica de lo oral. Al entrar la letra, ocurren ciertos cambios en la estructura social, aparecen nuevos focos del saber, de poder, de organización. La letra, la lengua escrita surgirá como otra institución social, con sus reglas y sus sujetos propios. No es simplemente la lengua la que aparece como una innovación. La lengua escrita implica cambios serios en todo lo social (...) En el caso de los mixes, la escritura se ve como un sostén de un proyecto más amplio, que es el de su educación." (Vatínas, 1985).

*¿No es con eso que se siembra la semilla para un cambio social en el futuro? Pudiendo subrayar entonces que hay indicios de innovación, aunque reconociendo que es el tiempo que definirá su establecimiento o su desaparición, ya que existen grandes obstáculos que sobrellevar para lograrlo, como indica Vatínas (1985):*

*"...creo que todo programa debe buscar la manera de que el alfabeto ocupe los lugares educativos masivos que le corresponden y dependa de ellos. Es decir, la lengua escrita debe tener su lugar propio de enseñanza, debe tener un lugar adecuado para insertarse. Debe haber, en pocas palabras, una educación masiva dentro de la escuela, con un saber indígena impartido en lengua indígena".*

También los maestros de la primaria alegan que no se habla inglés: a lo que se responde: *no se habla (inglés) porque (la secundaria) no tiene nombre como secundaria técnica 2340; ...es que no saben el proyecto (contra la presencia de ellos en la consulta comunitaria)<sup>90</sup>...pero los*

---

<sup>90</sup> Ver anexo, consulta comunitaria

*alumnos están bien convencidos... defienden su escuela... es una buena señal que regresen algunos alumnos) y hablen así... (a favor de la secundaria)... necesitamos hacer una asamblea, para informar, para que se reflexione...*

El nombre y la lengua son puntos clave de la cultura propia, a lo cual hacen referencia en varias ocasiones. Ambos elementos son los que mejor distinguen lo propio. El nombrar las cosas en su lengua carga toda la simbología de la propia cultura y les permite externar y verificar lo suyo. "La lengua, además de ser el medio de comunicación, en cierto modo enmarca la visión del mundo. Si yo pienso en náhuatl, de alguna manera lo que estoy viendo está enmarcado dentro de un esquema de pensamiento; por eso digo que cuando una lengua perece, la humanidad pierde la posibilidad de estructurar el mundo; es una ventana que se cierra para siempre" (Vega, 1996)

A continuación delineamos los elementos que caracterizan y hablan por una cultura propia del pueblo huichol. Es importante señalar esto ya que su existencia o su ausencia va a definir, desde la teoría, para verificarlo en la práctica, el tipo de relaciones que se pueden establecer en una interacción y o la influencia que puede ser ejercida.

- La confrontación con la religión cristiana y la persistencia de los ritos propios; esa lucha constante, desde niños, entre lo tradicional y esa imagen tan angustiante y real del diablo.
- La forma especial de encarar el alcoholismo que se divide entre el tomar cerveza y el tomar tejuino. Es decir, el "emborracharse" está ligado a la cerveza, sólo ésta embriaga; es de los mestizos, se paga por ella, es causa de muchas deudas; los asalariados la consumen mucho, *gastan su quinceña comprando "Modelo"*. En cambio el tejuino, su bebida embriagante de maíz que se elabora sólo para la ocasión de fiesta, no lleva esa connotación *porque es nuestra costumbre*; porque *es la vida* por lo que uno no puede negarse a tomarlo; no se debe desperdiciar ni una gota.
- *Los dioses obligan*, una argumentación que envuelve todo lo huichol, que implica ese pensamiento mágico-religioso que caracteriza los pueblos indígenas, en especial.
- La responsabilidad a los ancestros para permanecer en el presente: *nacimos para llevar la costumbre*. La obligación de cumplir para ser huichol, ya que no se puede sólo estar, sin cumplir, *para pertenecer*.
- La función de la territorialidad, punto nodal de la identidad. Para evidenciar su importancia en cuanto a la representación de la cultura propia retomamos la reflexión de Enrique Floreseano (1996) quién responde

a la pregunta: ¿cuáles fueron los mecanismos que permitieron a esos grupos sometidos a un poder extranjero conservar y recrear su propia identidad? de la siguiente manera: "...es necesario volver al altépetl, la unidad territorial sobre la cual se asentó la organización social y política de los grupos étnicos".

- La existencia paralela de los "dos conocimientos", el científico y el mágico religioso.
- Sin olvidar el resultado del sincretismo: *tu que nos mezclas con americanos y españoles... así asintimos...* (Urusti, Tepú; video; palabras de un ma'arakame ante la imagen de la Virgen); *la virgen es nuestra Madre mar... también la nuestra* ...esta oración es el punto nodal de la cultura del pueblo huichol.

De lo anterior podría decirse que se distinguen por el sincretismo, con el cual crean nuevos símbolos. Es la forma de introyectar elementos ajenos, hacerlos suyos, utilizarlos y de esta forma compartir elementos con el Otro.

Creemos que los huicholes, y los indígenas en general, han respondido a la agresión y la dominación construyendo su mundo mediante el sincretismo y la inclusión, mecanismo opuestos a los de la cultura dominante.

Estos datos señalan la importancia de definir el sincretismo. ¿Es el sincretismo una forma de responder a la influencia? ¿Es una forma de reelaboración consecuente de una influencia persuasiva? ¿O es el sincretismo expresión de iniciativa y creatividad? Desde el inicio de la experiencia ha sido evidente la presencia del sincretismo, que parece manifestarse a todos los niveles.

Es para nosotros el sincretismo es una característica que va a definir la cultura propia contemporánea huichol, ya que realmente es difícil de hablar de culturas puras en el mundo actual.

Incluir el sincretismo como una forma especial de afrontar la influencia implica desglosar sus características: es una forma no agresiva de confrontar una influencia. Implica una permeabilidad así como un alto nivel de tolerancia. Creo que por estos elementos, el sincretismo es una forma de innovación típicamente utilizada por los pueblos indios. Esta forma de afrontar la influencia tiene elementos innovativos que reflejan la vitalidad de la cultura huichol en el sentido de que la acción se desplaza de una mayoría a una minoría; es la minoría indígena la que recurre a ella. Es una forma de lograr una convivencia pacífica, sin confrontación pero también sin dejar lo propio. Es resultado del equilibrio de elementos de dos mundos que les permite alta movilidad en los dos mundos: una de las metas de la secundaria wixarika.

*Como seis años debe AJAGI acompañarlos, como que seis años, para que salgan profesionistas. Todavía necesitamos fundamentar lo del kiekari para defendernos: conocer el territorio de la comunidad, la región, el estado, lo nacional e internacional; las leyes... hay internacionales para los indígenas... para negociar directamente. Hay que evitar los intermediarios: cualesquiera que sean; extranjeros y mestizos. Coincide con la argumentación que otro maestro reiteró: que nadie se meta, sin intermediarios.*

*A partir de las reflexiones anteriores inferen: tenemos que hacerlo solos... pero si no nos los dicen ustedes, no lo hacemos. Igual que necesito saber hacerlo solo, es el deseo que se contraponen a expresiones como: Rocío, nuestra mamá...; pensaba que nos iban a dar (el taller) como el plato servido. Y según algunas otras opiniones del pueblo: no pueden solos.*

*Sin embargo ...me ayudó en el español, así como técnicamente; yo pensaba y ella apuntaba siendo esta ¿una propuesta para la interacción intercultural?*

En forma de conclusión cabe reflexionar tomando en cuenta las siguientes preguntas sobre el proyecto piloto de la secundaria: "Si uno acepta que el esfuerzo externo es más artificial y tiene menos posibilidad de éxito que aquel proceso que tiene su origen en la opinión del grupo y sus intereses, ¿puede uno también aceptar que últimamente estos esfuerzos pueden ser contraproductivos?" (Giles, 1977)

La pregunta consecuente: ¿es la secundaria en la región un elemento de arraigo igualmente eficiente? ¿O se da el arraigo a lo propio sólo a partir de la experiencia directa con el Otro, como los maestros lo refieren, en la mayoría de los casos?

Según datos de Limón (1993) 95% de los comuneros raramuri estaban de acuerdo con una escuela en la sierra, factor promovedor principal del arraigo. Passow (citado por Limón, 1993) encontró entre las diez causas principales del fracaso escolar de niños migrantes aquellas que se ligan a cuestiones de lengua y cultura.

Dado que "La respuesta está en que lo bilingüe y lo bicultural, su efectividad, en cuanto al apoyo de identidad, debe reducirse a aquellos grupos para los cuales representa un verdadero reflejo de sus propias necesidades y deseos" (Giles, 1977), por lo que es indispensable reconocer la existencia de los mismos.

*Cuando hay una competencia entre el teiwari y un huichol, el huichol gana porque tiene dos conocimientos, el huichol y el español.*

En lo personal el este párrafo parece aclarar en buena parte mis reflexiones, dudas y cuestionamientos acerca de la construcción del mundo en un universo de dos culturas y varias lenguas, y la forma de conjunción de ambos: es la biculturalidad y el bilingüismo lo que da pautas de abordaje, y es esto lo que comparto con los indígenas. El bilingüismo es una realidad que construye los mundos. La observación (Giles, 1980) que niños monolingües crecen en una relación de uno a uno entre el lenguaje y los movimientos corporales y los niños bilingües cuentan por lo tanto con dos cuadros, para cada uno de los contextos culturales, de este tipo de relación entre lenguaje y movimientos corporales, señala, desde otro enfoque, la idea que ya antes ha sido indicada, en donde se enfatiza que no son las creencias las que impiden moverse en dos mundos, sino más bien el ser humano establece dos códigos, uno para cada mundo, para lograr la aprehensión correcta de lo que le rodea.

En suma un despertar, una toma de conciencia como la que preconiza **Natalio Hernández**, un náhuatl, preconiza en el poema *Necesitamos caminar solos* *Tossetika matnemikujya, en nahuatl* (Vega, 1996) se vislumbra también en el pueblo huichol tomando en cuenta que:

Algunas veces siento que los indios  
esperamos la llegada de un hombre  
que todo lo puede  
que todo lo sabe  
que nos puede ayudar a resolver  
todos nuestros problemas.  
Sin embargo ese hombre que todo lo puede  
y que todo lo sabe  
nunca llegará;  
porque vive en nosotros  
se encuentra con nosotros  
camina con nosotros;  
empieza a querer despertar,  
aún duerme.

---

## Conclusiones

*Nos cuesta trabajo  
hoy día imaginar  
que una guerra pueda regirse  
por un principio  
que no sea el de la eficacia.*

Todorov, La conquista de America. El problema del Otro

En la introducción armamos el trabajo desde las diferentes realidades, incluyendo el concepto de creencia y aprehensión del mundo, para ir desglosando a partir de la etnicidad, tiempo y espacio el mundo del Otro para, a través del conflicto y la percepción del Otro, llegar a las consideraciones sobre la palabra, parte mínima del lenguaje, que permite la comunicación y por lo tanto la interacción intercultural. Las conclusiones se desplegarán en forma inversa: desde las consideraciones sobre la palabra, para integrarlo sobre lo dicho del lenguaje, haciendo el puente a través de la actitud de escucha, llegar a la alteridad, la función del conflicto en las tomas de decisiones que son posibles a partir de la percepción de alternativas cognitivas; suponiendo que la existencia de diferentes realidades es un hecho en un mundo multicultural.

### *Explicitemos lo que al lenguaje se refiere:*

Las siguientes oraciones van a aclarar su función en la acción intercultural y a poner énfasis en los posibles obstáculos que el empleo del lenguaje conlleva: Si consideramos que "el lenguaje es principalmente un sistema de signos al cual otras personas responden como indicadores de las acciones futuras de la persona que está hablando; un símbolo dado puede posibilitar la conducta sólo si despierta una respuesta similar en uno y en otro, o sea si tiene un significado común." (Uribe, 1993)

Este punto de vista, representado por Mead, frente a la función del lenguaje nos señala prestar atención al contexto social de la conducta lingüística, puesto que, en una forma sencilla de explicar, los mismos sonidos pueden tener significados distintos cuando se les emite en distintos contextos.

De aquí se deduce que "la principal consecuencia que tendrá el uso del lenguaje en los actos sociales será el ajuste mutuo de dichos actos"

(*Op.cit.*; 160), que se ejemplifica con: decirle a nuestro invitado que se siente y al mismo tiempo acercarle una silla; en este caso vemos cómo el lenguaje suscita en nosotros la misma respuesta que estamos intentando provocar en el otro sujeto.

Por lo que en suma vale decir, según las ideas de Mead, que la diferencia fundamental entre la conversación de gestos no significante y la conversación de gestos significante radica en que esta última permite el ajuste entre los sujetos del acto social, dado que uno toma las actitudes de los otros.

Es aquí donde se puede referir el ejemplo de las consecuencias que una traducción puede tener, como lo refirió uno de los participantes nahuas en el taller intercultural: "Cuauhtemoc, llamado por los españoles, "águila que cae" mientras que siéndole fiel a la palabra nahua la traducción literal sería "águila que desciende". Indicando con este ejemplo la intencionalidad, partiendo del contexto de superioridad /inferioridad que la conquista lleva como símbolo, de las palabras y su impacto en cuanto a la percepción y consecuente acción del Otro.

Pero, ¿cómo se logra esto en la interacción con el Otro, cuando están en juego símbolos y significantes de distintas culturas?

El lograr sobreponerse a esa barrera cultural supone, como Todorov indica, en primer plano un acercamiento, tanto físico como afectivo, que a su vez supone la reducción y de preferencia la eliminación de prejuicios; supone un conocimiento relativamente amplio de la cultura del Otro y como último, una aceptación del Otro en su cultura. Con esto volvemos a las fases de la alteridad que Todorov (1995) insistió en delinear y que permea toda actividad intercultural con el Otro.

Sólo cumpliendo con la última fase de la alteridad, pasando por las otras por obligación, se permitirá establecer un campo, un espacio de interacción.

*En lo que a la comunicación se refiere:*

Resalta la importancia que tiene el acto de escuchar en la acción intercultural, especialmente considerando el desequilibrio de la interacción con el Otro instaurado desde la conquista y su prevaencia en la contemporaneidad:

Surge la duda a posteriori si el hablar con otras palabras, la atención extraordinaria en el vocabulario es un acercarse a ellos, es la otra cara de una misma moneda, o más bien una forma de comunicación que implica una discriminación, o sólo un automatismo al que incurre uno para hablar con otros, "extranjeros".

Sin embargo, una revisión bibliográfica indica que a nivel comunicativo puede ocurrir un cambio en la forma de comunicación sin que implique que sea de forma negativa y peyorativa. Más bien se explica como resultado del deseo de un acercamiento para lograr una comunicación adecuada, de tal forma que uno se haga entender; llamándole a este cambio **convergencia**.

Desde el punto de vista de la comunicación, señala Hogg (1988) que en la interacción con Otros existe la tendencia a simplificar: en la gramática, prevalece el uso de palabras y frases cortas, se intenta hablar lento y detalladamente cuando uno se dirige a extraños y niños. Destaca la invariable evidencia de mencionar juntos al extraño y al niño, indicando que hacia ambos, con el deseo de darse a entender, se cambia la forma de hablar. No es mera coincidencia que este cambio se hace con el Otro, y el niño, poniéndolos ambos al mismo nivel: siendo el indígena para el español un menor.

La teoría de Giles de la **acomodación del lenguaje** se refiere a la motivación y las consecuencias sociales que suponen cambios en los estilos del habla. El lenguaje es un proceso dinámico, que cambia conforme al contexto, el tema y la persona a la cual uno se dirige. La tesis fundamental afirma que la gente ajusta sus estilos de lenguaje en relación a la expresión de valores, actitudes e intenciones hacia Otro. Giles afirma que la manera en que el tipo de habla tiene tendencia convergente o divergente es un mecanismo a través del cual se comunica aprobación o desaprobación, respectivamente. En otras palabras, el cambio de estilo hacia el Otro se denomina convergencia; el alejamiento del tipo de estilo del receptor implica divergencia (Giles, 1977). En otras palabras, cuando interlocutores de estatus diferentes desean la aprobación mutua, en mayor medida cada uno de ellos tenderá a la convergencia hacia el otro. La reacción de aquel hacia el cual se converge, será positiva si este acercamiento es deseable.

En forma resumida, la teoría de acomodación sugiere que la gente continuamente modifica su lenguaje con otros para lograr la reducción o la acentuación de las diferencias entre ellos, según la percepción de la situación interactiva.

Un punto importante al que se encausa la reflexión sobre la interacción comunicativa y educacional se puede resumir en lo siguiente: tener como meta la redefinición del "poder", en el sentido de hacerlo verbo; que conlleve la acción y con eso romper la inercia de dominio, de jerarquización y de inmovilidad que implica el poder como sustantivo.

En la práctica quisiéramos pensar, como muchas discusiones, bibliografías y conferencias quieren hacernos creer, que ya hemos caminado hacia la **descolonización**. Sin embargo, no nos percatamos cómo la filtración de conceptos viejos en el lenguaje cotidiano impiden sutilmente la generación de nuevas realidades, por lo que vale: "Si el principio fue la palabra, ...también durante la colonización; será también la palabra el comienzo de la descolonización" (Todorov, 1995).

Escuchar implica, como punto de partida, darle la palabra al Otro; en otras palabras significa una transferencia de poder. Esto en sí, supone que el Otro tiene algo importante que decir, que vale la pena escuchar para poder dialogar. Además, supone un campo de interés compartido y la voluntad de tomar una actitud pasiva para que el Otro se reconozca en la participación activa. El poder escuchar, implica la convicción de que algo se puede aprender de lo que ese Otro comunica, en otras palabras, parafraseando a Lepenies (1995) "...el futuro dependerá finalmente de la capacidad y voluntad de transformarse en **"culturas de aprendizaje"**.

Sin embargo, este aprendizaje no le toca al Otro, ya que los pueblos indígenas, en general, parten de esta cultura de aprendizaje, al ser su actitud básicamente receptiva, supuesto de una situación de aprehensión. Esta ha sido verbalizada por ellos mismos en las siguientes palabras: *yo acudo a todo donde me invitan, para aprender...* o en otras palabras *yo escucho para llevarlo todo con mi gente*.

Aunque la versión generalizada, como los datos históricos podrían referir, afirma que los españoles "son indiscutiblemente superiores a los indios en la comunicación interhumana. Pero su victoria es problemática, pues no hay una sola forma de comunicación, una dimensión de la actividad simbólica. Toda acción tiene su parte de rito y su parte de improvisación, toda comunicación es necesariamente, paradigma y sintagma, código y contexto..." (Todorov, 1995)

Por lo anterior, la falta de la "otra comunicación" nos hace incompletos y nos pone realmente en desventaja. Somos por lo tanto nosotros los que necesitamos tomar elementos fundamentales de las culturas de aprendizaje para mejorar la interacción; en otras palabras, reducir la cultura de acción y ampliar la cultura receptiva. Esta última idea, sin embargo, en el caso de la interculturalidad, va muy ligada con el concepto del lenguaje y su función. Así tenemos que construir un espacio y tener acceso a las herramientas que nos permitan, en la interacción comunicativa, compartir y comprender los signos mediadores. Para esto es indispensable,

parafraseando a Mead, una base común que se da cuando "el gesto bucal se convierte en un símbolo significante (...) cuando tiene el mismo efecto en el individuo que lo está haciendo que en el individuo al cual está dirigido o que explícitamente responde a él, y así supone una referencia al sí-mismo o al individuo que lo hace" (Uriz, 1993).

Por lo tanto "es necesario resignarse a verse por los ojos de los demás y a conocer nuestro ser por las revelaciones del lenguaje de los otros" idea de Sartre (Mare, 1966) la cual enfatiza y resume de manera concreta la función e importancia que la alteridad puede tener.

En relación a la otredad, su función se comentó e hizo evidente que la existencia de un supuesto motivacional parece indispensable para poder llevar un diálogo intercultural. En este caso, éste ha sido nombrado, por gentes diferentes, como "asombro". También es la anécdota la que desencadena el asombro, una actitud motivacional que parece ser fundamental en el deseo de conocer al Otro para poderse comunicar. Este concepto de asombro, que incluye el concepto del Otro diferente, parece ser un motor de muchas acciones en el campo intercultural. Supone un asombro de parte de los no indígenas por los indígenas, así como viceversa, para darle forma a los intereses y por lo tanto establecer una comunicación.

El asombro ocurre cuando pasa algo inesperado, desconocido, generalmente sólo se da si se conoce poco; desencadena cierta curiosidad, y en general es un sentimiento positivo ante lo extraño. Con esto volvemos a la alteridad, la figura del Otro, aquél que no somos, es el que nos va a asombrar. Pero sólo es el Otro el que tiene esa capacidad; por lo que cabe preguntar: ¿no habrá la posibilidad de asombro por lo propio?, en otras palabras, las de un participante nahua: *es necesario el asombro por lo propio para participar?* concluye de una experiencia cuya meta consistía en la elaboración conjunta de un diccionario nahua/español, proyecto no consumado por falta de participación nahua.

Así parece que en general sólo el Otro se asombra por el Otro, lo que indica que probablemente sea necesaria la existencia de una distancia, que permita visualizar y percibir las diferencias.

En lo que al indígena y la distancia hacia su propia cultura se refiere, es posible que ésta se obtenga, en gran medida, después de haber vivido fuera, estando en contacto con la otra cultura; como en el caso de los maestros; indican en sus pláticas lo que les asombra de su propia cultura, confiéndoles nuevamente un acercamiento que les permite

desenvolverse en su propia cultura al regresar, contando con una dosis motivacional mayor que aquellos que no han experimentado, en ese grado, la confrontación con el Otro.

Conocer al Otro es como emprender un viaje hacia el espacio y tiempo del otro, para el cual es necesario prepararse. Es necesario crear una disposición, es necesario tener una razón de ser. Para definir al otro y reconocer la diferencia. El viaje hacia el Otro implica contar con una preparación; con uno mismo para reconocer las diferencias del Otro, despojándose de especulaciones para evitar el poder, las actitudes que implican superioridad, que permitan catarsis, y promueva un enfrentamiento con el Otro. Esto es de suma importancia, ya que esta preparación tiene impacto sobre el tipo de conocimiento, la presencia o ausencia de prejuicio. Esta preparación permite decir no al exotismo para rescatar la realidad de las relaciones.

*En lo que a la identidad se refiere:*

El decirse en el debate y las expresiones alrededor del **conflicto** hacen evidente que se conjugan varias identidades, que se ponen en juego según la situación. Esta idea Mead la soporta afirmando que existen "diferentes identidades según las relaciones sociales en las que participa el individuo". Este movimiento pendular entre una identidad y otra, como los huicholes no dejan de subrayar: *a veces somos de dos caras*, es frecuentemente utilizada y vivida por individuos que participan en dos culturas por lo que se tiende a hablar más bien de la identidad saliente, de aquella que predomina (Giles, 1977) Una observación justa a la situación algo difícil de delimitar de los huicholes en la contemporaneidad.

La identidad a su vez está ligada a la forma de manejar conflictos, ya que es la cultura, y su inserción en ella, la que permite la resolución eficaz de problemas (Aguirre, 1995). Es también la capacidad de pensamiento y reflexión, tan evidente en el caso de la generación de la secundaria, la que, según Mead (Uriz, 1993), se manifiesta en el sujeto al tener que encarar alguna situación conflictiva. Por lo anterior cabe señalar que el límite entre cambio social y "cross-over" es largo y sutil, por lo que el ir y venir es más fácil y común, tanto a nivel conductual como a nivel fenomenológico. Sin embargo, de parte nuestra es de importancia, en lo que a la identidad del Otro se refiere, un intento de descolonización que comienza en la desmitificación de lo indio: consiste en darles la palabra a los actores. Sin embargo, es en este momento que se manifiesta una desunión, un

conflicto interno, alrededor del cual se escinde la comunidad huichol. Esto rompe el mito, frecuentemente expresado por el Otro, que ubica a la comunidad indígena como una sociedad homogénea, en convivencia armónica, sin discrepancias internas. No sólo lo indica el debate, sino también lo señala un participante en el taller de interculturalidad: *hay clases sociales en la comunidad indígena: los migrantes llegan con otro punto de vista... no son una comunidad homogénea*.

Ryan y Carranza (citados por Giles 1977) mencionan que es equivocado considerar a los grupos étnicos como homogéneos, como un todo, considerando los varios subgrupos que reaccionan en formas distintas en situaciones intergrupales distintos.

Si miembros de un grupo subordinado perciben alternativas cognitivas al estatus prevaleciente dentro de las relaciones, existe la posibilidad que tengan una estructura de creencia de cambio social, lo que significa que perciben la posición de su propio grupo, ante la confrontación directa con el Otro, como inestable e ilegítima y culpan al Otro de sus medidas represivas. Por lo tanto, si miembros del grupo subordinado están conscientes de la ilegitimidad de su inferioridad consensual y perciben que un cambio es posible, querrán lograr una identidad social positiva a través de la acción grupal colectiva (Giles, 1977).

El punto nodal de la comprensión de las **relaciones intergrupales** son los procesos con los cuales los miembros de grupos subordinados adquieren la conciencia de alternativas cognitivas. Turner y Brown (citados por Giles, 1977) proponen que son dos los factores que contribuyen a esa conciencia: la relación percibida entre estabilidad/inestabilidad y legitimidad/ilegitimidad de las relaciones intergrupales existentes. La percepción en cuanto a la estabilidad/inestabilidad se refiere hasta qué punto los individuos creen que su posición de grupo en cuanto al estatus jerárquico puede cambiar o ser revertida.

En cuanto a la percepción del binomio legitimidad/ilegitimidad, se refiere a si los individuos consideran su posición grupal como justa (Giles, 1977).

Tajfel propone que en el caso de que no se perciban **alternativas cognitivas**, los miembros del grupo no harán nada para cambiar la situación del mismo pero adquirirán acciones de tinte individualista en el sentido de mantener una identidad social positiva (Giles, 1977).

Estando armado con imágenes positivas del propio grupo, la posición dominante del grupo de los Otros puede ponerse en duda. Por lo que si miembros de un grupo subordinado perciben alternativas cognitivas al estatus prevaleciente dentro de las relaciones, existe la posibilidad que

tengan una estructura de eregencia en el cambio social, lo que significa que perciben la posición de su propio grupo, ante la confrontación directa con el Otro, como inestable e ilegítima, y culpan al Otro de sus medidas represivas. Por lo tanto, si miembros del grupo subordinado están conscientes de la ilegitimidad de su inferioridad consensual y perciben que un cambio es posible, querrán lograr una identidad social positiva a través de la acción grupal colectiva (Giles, 1977).

Según Mead la **identidad** es un resultado del hecho de interiorizar las expectativas de los roles que los otros le han otorgado, por lo que damos cuenta de la importancia de concientizar, tomar en cuenta y cambiar los prejuicios que toda interacción con el Otro conlleva, de tal forma que durante la interacción con otra cultura ésta, no se limite a la acción que satisface estas expectativas, sino que más bien conste de un proceso creativo y constructivo en el suscitar de una respuesta en el Otro. Por ello, lograr sobreponerse a esa barrera cultural supone, en primer plano, un acercamiento tanto físico como afectivo, que a su vez supone la reducción y de preferencia la eliminación de prejuicios; supone un conocimiento relativamente amplio de la cultura del Otro y como último una aceptación del Otro en su cultura. Con esto volvemos a las fases de la alteridad que Todorov (1995) insistió en delinear y que permea toda actividad intercultural con el Otro.

Para lograr ese acercamiento al Otro sólo resta mencionar la cuestión del **tiempo**, a nivel fenomenológico, la diferencia de percepción y de acción a la que lleva esta dimensión implica la necesidad de desglosar el tiempo -la noción- y sus consecuencias.

*Pero como maestro no se puede, no hay tiempo*, expresión que vislumbra la incapacidad de poder manejar dos tiempos distintos: el horario de la escuela y el tiempo que corresponde a la dimensión mágico-religiosa. Es por lo tanto más importante que en una acción intercultural se dé cierta apropiación -dar forma- a la experiencia del tiempo, ya que surgen, ante el manejo distinto del tiempo, sensaciones como de "pérdida del tiempo", de una lentitud. Con eso surgen dudas de eficiencia y con eso también se ponen en duda la propuesta de metas a corto y a largo plazo, una concepción muy relativa si se considera la experiencia de posibles temporalidades. Consecuentemente, los resultados se ponen en tela de juicio y las expectativas se modifican. Con eso, como indica Rogoff (1993), sería conveniente desarrollar el concepto del tiempo como una herramienta; es decir, considerarlo en cuanto al desarrollo de instrumentos intelectuales en la educación intercultural.

Hay versiones que proponen como meta fundamental de una comprensión comunicativa sobre valores, normas y moral la evasión de conflictos (Selwemmer, citado por Nieke, 1995). Detrás de esta posición de una convivencia sin conflictos se esconde, sin embargo, la suposición de un mundo homogéneo en el cual se aceptan, internalizan y reproducen las bases de la cosmovisión vigente, que muchas veces se obliga mediante la exclusión.

Es importante por lo tanto, considerando la función de un mundo

multiétnico y su preservación, cuestionar si no sería ya suficiente si se trataran de alcanzar formas de manejo adecuado del conflicto.

Es la concepción de la existencia de cosmovisiones varias la que implica la existencia de los conflictos. En este caso no se puede hablar de la explosión de conflictos, sino sólo de su manejo como meta a alcanzar.

El manejo adecuado de los conflictos puede a su vez significar, en un mundo multicultural, que en la ejecución del discurso, la decisión a favor o en contra de ciertas interpretaciones y normas se puedan justificar de tal forma que todos los involucrados logren un acuerdo, siempre y cuando todas las bases de una participación competente sean dadas.

La relación con el Otro, la comunicación con éste, como se ha indicado, difícilmente está exenta de manipulación y usos del poder; tratándose de un proceso de influencia. Sin embargo, la **multiétnicidad**, que supone una convivencia de cosmovisiones distintas y por lo tanto un paralelismo de varias realidades, tiene la posibilidad de reducir el poder en el sentido de la creación de una **relatividad valoral**, que supone una tolerancia a la diferencia.

Ya en las palabras de Fray Bartolomé de Las Casas se vislumbra una actitud en esta dirección, y citamos a Todorov (1995) para ejemplificar el proceso que implica la aceptación de la existencia del Otro a partir de un esquema de tolerancia: "Lo que queda entonces de común y universal ya no es el Dios de la religión cristiana, al cual todos deberían llegar, sino la idea misma de la divinidad, de lo que está por encima de nosotros; más bien la religiosidad que la religión" (Op.cit.). Esta modificación de actitud lleva "a un amor (por el Otro) que ya no es asimilacionista sino distributivo en cierta forma: cada uno tiene sus propios valores; la comparación ya sólo puede referirse a relaciones -del ser con su dios- y no a sustancias; no hay más universales que los formales." (Op.cit.). En este caso, "la igualdad, aquí ya no se paga con el precio de la identidad; no se trata de un valor absoluto: cada quién tiene el derecho de acercarse a Dios por la vía que le conviene. Ya no hay un Dios verdadero (el nuestro), sino una coexistencia de universos posibles: si alguien lo considera verdadero" (Op.cit.).

Aunque el cambio de actitud de Fray Bartolomé de Las Casas es ejemplar, no significa que es la norma que actualmente permea la acción intercultural. Sin embargo, en el umbral del siglo XXI, parece alumbrarse el horizonte en cuanto a un cambio posible en las relaciones entre las culturas.

El concepto de la realidad es todo un tema, tanto en la confrontación de culturas, donde universos simbólicos distintos se enfrentan, como a nivel perceptual, donde se relativiza esa realidad, que a su vez es modificada por medio de la comunicación: en donde te podré presentar un mundo, una realidad que no necesariamente coincide con la del Otro. En cuanto a lo psicosocial, la realidad siempre será construida por el Otro, a través de su mirada objetivadora, que ubicará a los interactuantes y que a su vez borra los límites más marcados de los individuos en comunicación. A partir de la experiencia, resalta el hecho que la construcción de la realidad en cuanto a la identidad, la identificación, la acción, al igual que la no-acción surge y toma forma a partir de la existencia del Otro: uno es siempre en referencia a algo o alguien más. Este puede ser un otro interiorizado, un Otro real y personificado así como externo, un Otro social; pero a la vez el Otro puede existir en un plano imaginario, en uno idealizado a lo que siempre se hace referencia, a partir del cual surge la idea de mejoramiento o de integralidad.

Tomando en cuenta lo anterior, la actividad intercultural enseña que "... la más peligrosa manera de engañarse a sí mismo es creer que sólo existe una realidad; que se dan, de hecho, innumerables versiones de la realidad, que pueden ser opuestas entre sí, y que todas ellas son el resultado de la comunicación, y no el reflejo de verdades eternas y objetivas" (Watzlawick, 1992). Esta afirmación contrasta con la realidad actual, en la que más bien se pretende que sólo hay una verdad, cómo la ciencia actual tanto pregonan. Los representantes de esta suposición reflejan esta convicción en su acción, que implica poder, al querer argumentar a partir de una sola realidad, en la que invariablemente se utiliza una comunicación persuasiva que conlleva a la influencia para mantener el consenso y asegurar una homogeneidad poco perturbadora.

En suma, la intencionalidad del estudio, como para conocer al Otro y así reducir errores en el contacto y comunicación, puede caer "...en vez de levantar acta presencial de la cultura nativa etnografiada "des-peja" (se mira en el espejo de la otra cultura) sus propias incógnitas y redescubre su propia cultura" (Aguirre, 1995).

Reconociendo lo anterior, resultado que la metodología de este trabajo conlleva, una de las conclusiones principales se puede enunciar de la manera siguiente: dimos cuenta de que al querer estudiar, informarnos y conocer al Otro, para lograr una mejor interacción con resultados satisfactorios, surgieron de la misma manera elementos propios no consentidos al vernos en la imagen espejal del Otro; o como dijo un huichol dijo: es como *el aguacil es el espejo para los topiles*. Así no se trata tanto de querer abarcar la cultura ajena, sino más bien manejar conscientemente los elementos de la propia para acercarse a un manejo adecuado de la interacción cultural. "Es el proceso de la comunicación social donde se elabora la conciencia de sí-mismo y las diversas facetas del sí-mismo reflejan diversos aspectos del proceso social" (Mare, 1969).

Es por eso que queremos enlistar aquellos puntos relevantes de una acción intercultural así como Níeke (1995) lo ha delineado atinadamente; quién enlista los principios básicos de la educación intercultural importantes para el trato que tiene la mayoría con las minorías en cuanto al encuentro con su cosmovisión y diferencias culturales:

- **Reconocimiento del propio etnocentrismo y de su irremediabilidad** lo que significa que cada uno está embebido en formas de pensamiento y valoración propias de su cultura, y es sólo a través de la confrontación con puntos de vista propios del Otro, que este etnocentrismo inevitable se hace visible por lo que sólo la concientización y la sensibilización hacia la existencia de otras formas de ver y vivir la vida evitarán quedarse atrapado y aturdido en el propio etnocentrismo. Dado que el mundo valoral de la propia cosmovisión es necesario para una orientación y una acción correspondiente, la superación completa del etnocentrismo no es posible, ni una meta deseable. Más bien, la solución consiste en lograr el llamado "etnocentrismo ilustrado" (Níeke, 1995) que subraya la concientización de la inevitabilidad del etnocentrismo para con ello guiarlo adecuadamente sin que sea un obstáculo en la interacción, especialmente comunicativa. Esto puede convertirse en la base de una acción intercultural satisfactoria: la capacidad de desarrollar un encuentro con el Otro que considera sus diferencias y sus dificultades sin que sean prejuiciadas ni minimizadas. Este tipo de etnocentrismo ilustrado evita tomar la propia visión como la única real y válida y además permite que no se acepten infinitamente todas las posiciones relativas, que pondrían en peligro ciertas suposiciones básicas propias y causarían un desequilibrio que sólo conllevará reacciones negativas.

En suma, el "etnocentrismo ilustrado" es el supuesto más difícil de alcanzar y hacer perdurar para lograr las metas de la educación intercultural.

• **Confrontación con y manejo de lo extraño, lo Otro**

El Otro, lo extraño, lo desconocido de otra cultura, puede ser interesante en el marco de un encuentro espontáneo y superficial. Sin embargo, en la cotidianidad provoca inseguridad porque pone en tela de juicio la seguridad de acción, la cosmovisión y los valores propios. En estos casos lo extraño frecuentemente desencadena irritación y rechazo, por lo cual se edifican prejuicios que tienen la función de defensa.

Se sabe que el manejo de estas reacciones emocionales no sólo se remedia mediante la información y su aprendizaje a nivel cognitivo, sino necesita de una participación a nivel emocional. En la cual se permite la expresión emocional y verbal de las experiencias de confrontación; por lo que se podría hablar de la necesidad de una educación de las emociones para lograr el manejo de lo Otro en forma positiva.

• **Fundamentación para la tolerancia**

Esta empieza apenas allí donde no es posible evitar la confrontación con el Otro, lo cual generalmente ocurre en la esfera pública. Se exige tolerancia en los momentos en que la aceptación de otras formas de vida pone en duda los propios supuestos de tal manera que los impulsos de rechazo que llevan a la desvalorización del Otro, permitan un manejo del conflicto.

• **Aceptación de la etnicidad**

Como se ha indicado, se hace hincapié que, en forma general, es hacia el observador hacia el cual se manifiesta el patrimonio; la clave de la percepción de la etnicidad en otros. En cambio, es interesante desde la experiencia fenomenológica, que la paternidad puede ser la llave a la etnicidad individual (Giles, 1977). Esta concepción de la etnicidad, en la que se subraya que no es el patrimonio, lo visible, lo que le proporciona identidad hacia el Otro sino más bien la paternidad, lo que se da es su relación subjetiva hacia lo propio.

Esta diferencia del acercamiento a la etnicidad, pone el dedo en una cuestión delicada en cuanto a la percepción del Otro: que uno vea al Otro reflejado en la expresión del patrimonio conlleva la posibilidad, que frecuentemente se hace realidad, de caer en cierto exotismo. Este exotismo tiene como consecuencia subrayar en forma inadecuada la

diferencia, impidiendo cualquier acercamiento y con eso poner obstáculos a la interacción con el otro.

• ***Enfatización de lo común***

Existe el peligro, en el intento de respetar las diferencias del Otro y subrayar su independencia de fijar artificialmente la cultura del Otro, incluso puede uno incurrir en el error de reducirla al folklor. Para contrarrestar este peligro, es necesario subrayar lo común, con lo cual es posible lograr una acción pedagógicamente productiva mediante la cristalización de valores y normas parecidos que apuntan hacia principios generales. Al enfatizar los elementos compartidos de ambas culturas se puede visualizar la relatividad de las interpretaciones, con lo cual el sentimiento de extrañeza y competencia se reduce.

• ***Atención a las posibilidades de enriquecimiento mutuo***

Esta posición debe alimentarse de la idea principal del humanismo: la comprensión de todo lo humano, que en la mayoría de los casos, presenta una gama de grandes obstáculos que surgen a partir de la concepción de que las minorías se consideran primitivas, sencillas, no modernas, de lo que se deduce que no hay nada que aprender de ellas.

Lo anterior es resultado de las reflexiones de "nuestra cultura". A continuación la explicación, en forma metafórica, de lo que podría ser el campo de la interculturalidad para el indígena:

Para darle fin a este texto podemos decir que escuchando se da el enriquecimiento mutuo, como el relato de la carrera tarahumara me lo reveló, en forma especial:

Es la carrera de los tarahumara, la denominada ***rarajipia***, un ejemplo que surgió durante uno de los talleres de interculturalidad, la que mejor puede visualizar las características de un campo común de interculturalidad, que nos acerca un poco a esa meta que en la cotidianidad tanto se anhela.

En la carrera tarahumara son los corredores, los participantes, aquellos que definen la meta mientras corren, haciendo valer literalmente las palabras de Antonio Machado "el camino se hace al andar". Con esto se hace evidente que es la práctica, la cotidianidad que hace valer el proceso intercultural y es de poca ayuda su construcción a partir de la teoría. Además, los corredores no corren hacia una meta preestablecida por otros, sino que se va estableciendo durante la acción de tal manera que se mantiene la idea, muy bien formulada por

Nietzsche, "el camino es la meta". Esto hace de la carrera un proceso dinámico, en el cual se respetan las posibilidades y límites de los contrincantes. A cada uno le toca correr, palpar y conocer el terreno del otro, siempre acompañado. Así no hay desventajas, se mantiene una igualdad de oportunidades, ya que ambos conocen, están bien informados del campo del otro. La salida es en la mitad, que simbólicamente refiere una circularidad, que permite correr en "espiral", una ausencia de la linealidad que tanto caracteriza a nuestra sociedad actual. Es interesante el hecho que la única regla es la que indica que la carrera comienza por el terreno de mayor inclinación hacia abajo. Esto hace referencia a que se consideran las características del "terreno", que, extrapolado a una situación intercultural se refiere a que se consideran elementos del ambiente, se reconocen limitantes que el medio podría indicar y se evita actuar en contra de elementos sobre los cuales uno tiene poca injerencia. Por todas estas características, la carrera tiene una duración variable; puede durar hasta 48 horas o sólo 5 minutos según Uwaldo. Esto indica la relatividad temporal de llegar a una meta, la distinta forma de experimentar el tiempo y sus límites, una característica que tanto confronta al no indígena.

Creo que la carrera señala elementos clave para la construcción de una acción intercultural: es un proceso que se va construyendo, que no puede tener una meta preestablecida, con lo que se relativiza el hecho de alcanzar una meta. De esta manera, más bien se enfatizan los procesos y avances paulatinos y pequeños, que sólo son genuinos si ambas culturas participantes recorren el mismo camino, juntas.

---

## **Bibliografía**

**Aguirre Baztán Angel**

Emigración: Metodología cualitativa en la investigación sociocultural, Edit. Boixareu Universitaria; Barcelona, 1995

**Alonso Lopez Raquel**

Nos desprecian porque somos pobres: desarrollo de un estilo de vida en los espacios públicos; tesis de lic. UNAM, 1996

**Barceló Raquel, Portal María Ana, Sánchez Martha Judith**

Diversidad étnica y conflicto en América Latina, el indio como metáfora en la identidad nacional; vol. II, Edit. Plaza y Valdes, UNAM, 1era ed., México, 1995

**Bartra Roger**

El salvaje en el espejo, Edit. Era, 1era ed., México, UNAM, 1992

**Bateson y Ruesch**

Comunicación: la matriz social de la psiquiatría, Edit. Paidós, 1era ed.; Barcelona, 1984

**Benítez Fernando**

En la tierra mágica del peyote. Serie popular, Edit. ERA, 4ta ed., México, 1981

**Berman Morris**

El reencantamiento del mundo, Edit. Cuatro vientos, 5ta ed.; Chile, 1995

**Bettelheim Bruno**

Cambio social y prejuicio, Edit. Fondo de Cultura Económica 1era ed.; Madrid, 1976

**Bonfil Batalla Guillermo**

"Lo propio y ajeno, una aproximación al problema del control cultural" en Política cultural para un país multétnico, SEP, 1988, pp. 49-57

**Bourgoin Argüello Helene Anita Chantal**

Tiempo y espacio en la cultura mixte, su rol articulador de la identidad cultural en la comunidad de Tamazulapam; Tesis de Licenciatura en Etnohistoria, ENAH/INAH, México, 1991

**Castilla del Pino Carlos**

Dialéctica de la persona de la situación Edit. Peninsula, 5ta ed., Barcelona, 1978

**Corres Ayala Patricia**

Aleridad y tiempo en el sujeto y la historia, Edit. UNAM, 1era ed, Facultad de Psicología, México, 1996

**Cuevas, Josafat**  
Jacques Lacan, México: texto elaborado para la DUA, Facultad de Psicología, UNAM, 1991

**Deutsch Morton y Krauss Robert**  
Teorías en Psicología Social, Edit. Paidós, 1era ed., Barcelona, 1980

**Erickson Frederick**  
Qualitative methods in research on teaching, Michigan University, 1994

**Fernández Christlieb Pablo**  
"Psicología, intersubjetividad y psicología colectiva" en Construcción y crítica de la psicología social: Montero, Maritza, Edit. Anthropos, Serie Psicología social, 1era ed., Barcelona, 1994

**Florezano Enrique**  
"Persistencia y transformación de la identidad" en La Jornada semanal, no. 92: 8 diciembre 1996, pag.2-4; México

**Geertz, Clifford**  
Los usos de la diversidad, Edit. Paidós, 1era ed., Barcelona, España, 1996

**Giles Howard**  
Language, Ethnicity, and Intergroup Relations, Edit. Academic Press, London, 1977

**Goetz, J.P. y Lecomte M.D.**  
Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa, Edit. Morata, 1era ed.; Madrid, España, 1988

**Haverkort Bertus and David Millar**  
"Constructing Diversity: the active role of rural people in maintaining and enhancing biodiversity" en Etnoecología, Vol.II, No.3, Michoacan, México, 1994

**Hogg Michael A. y Dominic Abrahams**, Social identifications, a social psychology of intergroup relation and group processes, 1era ed., London: Routledge, 1988

**Ibañez García Tomas**, Aproximaciones a la psicología social, 2da ed., Edit. Sendai, Barcelona, 1989

**Lacan, Jacques**  
EL seminario de Jacques Lacan, Libro 2, El yo en la teoría de Freud y en la técnica psicoanalítica, Edit. Paidós, 1era ed., Barcelona, 1983

**Laing Ronald**  
Percepción Interpersonal, Edit. Amorruu, 1era en español, Buenos Aires, 1978

**Lepenies Wolf**  
"Das Ende der Ueberheblichkeit"; en DI E ZEIT, año.1995, Num. 48, 1ero de diciembre, Alemania, pág.16

**Levinas Emmanuel**

Humanismo del otro hombre; Edit. Siglo XXI, 2da.ed.; México, 1993

**Límón Domínguez, G. A.**

Propuestas fundamentales para el arraigo de la etnia Raramuri que habita la Sierra tarahumara basadas en un modelo de sociodesarrollo; tesis doctoral, UNAM, Facultad de Psicología, 1993

**Marc Edmond**

La interacción social, cultura, institución y comunicación; Edit. Paidós, Barcelona, 1992

Meyers Enzyklopädisches Lexikon, Edit. Bibliographisches Institut, Mannheim/Wien/Zürich, 9na ed., 1974

**Mingo Caballero Araceli**

Elementos significativos del quehacer colectivo de mujeres campesinas en una organización productiva: estudio de caso; Tesis de Maestría, UNAM, Facultad de Psicología, México, 1995

**Moscovici Serge**

Introducción a la psicología social; Edit. Planeta, Barcelona, 1975

**Moscovici Serge**

"Communication processes and properties of language" en Advances in Experimental Social Psychology, Vol. 3, p.225-270, 1967

**Negrín Juan**

Acercamiento histórico y subjetivo al huichol, Edit. EDUG/ Universidad de Guadalajara, México, 1985

**Nieke Wolfgang**

Interkulturelle Erziehung und Bildung, Weltorientierungen im Alltag; Edit. Leske+Budrich, Opladen, Alemania, 1995

**Ong Walter**

Oralidad y escritura, Tecnologías de la palabra, 2da ed., Edit. Fondo de Cultura Económica, México, 1987

**Ortega y Gasset José**

Ideas y Creencias, 7ma ed.; Edit. Colección Austral; Madrid, 1968

**Packer, Martin J.**

"Investigación hermenéutica en el estudio de la conducta humana" en American Psychologist, Oct. 1985, Vol. 40, # 10, p. 1081-1093

**von Raffler-Engel Walburga**

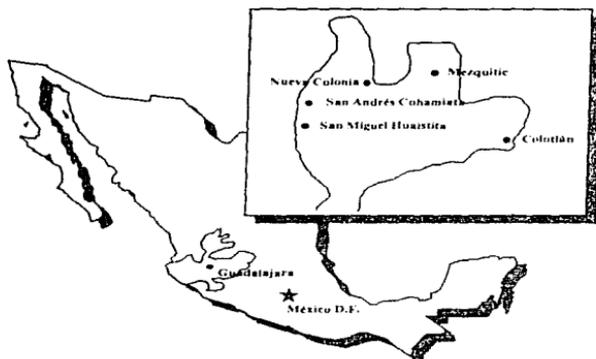
"The unconscious element in intercultural communication"  
en Giles The social and psychological context of language; Edit. Lawrence Erlbaum Associates; Hillsdale, New Jersey, 1980

- Rogoff, Barbara**  
Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social, Edit. Paidós, Barcelona, 1993
- Taylor S.J. y Bogdan R.**  
Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significado. Edit. Paidós, Argentina, 1984
- Todorov Tzvetan**  
La conquista de América, el problema del Otro. Edit. Siglo XXI, 6ta ed., Barcelona, España, 1995
- Toledo Víctor Manuel**  
 "What is ethnoecology? origins, scope and implications of a rising discipline" en Etnoecología, Vol. 1, No. 1, Michoacan, México, 1992
- Uriz Pemán María Jesús**  
Personalidad, Socialización y Comunicación. El pensamiento de George Herbert Mead. Edit. Libertarias/ Prodhufi, Madrid, España, 1993
- Urrusti Juan Francisco**  
Tepá, 27 min. de duración, con colaboración de Agustín Montoya Cruz. Centro de Producción de Cortometraje. (video), IMCINE, 1994
- Vazquez Juan**  
Lenguaje, verdad y mundo, modelo fenomenológico de análisis semántico. Edit. Anthropos, 1era. ed., Barcelona, España, 1986
- Valiñas Leopoldo**  
 "Problemas en la alfabetización de las lenguas indígenas" en Escritura y alfabetización, Edit. Del Eritaño, 1985. pp 103-112
- Vega Patricia**  
 "Si las etnias no dan la cara, nadie les hará caso: Leon-Portilla." La Jornada, México, viernes 8 de diciembre de 1996, pág. 27; año XIII, núm. 4401
- Waldenfels Bernhard**  
Der Stachel des Fremden. Edit. Suhrkamp, Taschenbuch, Wissenschaft, 1era ed., Frankfurt/ Main/ Deutschland, 1991
- Watzlawick Paul**  
Ex real la realidad? Confusión, desinformación, comunicación; Edit. Herder, 5ta ed., Barcelona, 1992
- Weigand Phil**  
Ensayos sobre el Gran Nayar entre Coras, Huicholes y Tepehuanos. Edit. Estudios Centroamericanos. INI, El Colegio de Michoacan A.C., 1992

---

**ANEXOS**

## Ubicación



---

**Cronograma de 1996:**

Sierra Huichola	8 al 17 de febrero
<i>Taller de sistematización, Guadalajara</i>	2 al 3 de marzo
San Miguel Huaixtita	11 al 20 de marzo
San Miguel Huaixtita	3 al 25 de abril
San Miguel Huaixtita	5 al 25 de mayo
<i>Taller del kiekari en San Miguel Huaixtita</i>	13 al 17 de mayo
<i>Preparación del taller de evaluación, Guadalajara</i>	4 al 7 de mayo
San Miguel Huaixtita	10 al 28 junio
<i>Taller de evaluación en San Miguel Huaixtita</i>	25 al 28 de junio
<i>Taller Educación, Etnias y Cultura; CREFAL, Patzcuaro, Michoacan</i>	8 al 17 de julio
<i>Taller Educación Bilingüe-Intercultural; CIESDER, Puebla</i>	29 de julio al 2 de agosto
<i>Taller de Capacitación de los maestros, Guadalajara</i>	7 al 21 de agosto

---

## Antecedentes

### **El proyecto intercultural: Centro Educativo Tatutsi Maxa Kwaxi**

En San Miguel Huaixtita, un proyecto piloto de una escuela secundaria bicultural que tiene como meta la conservación y el rescate cultural, el cuidado de la naturaleza y su entorno. Sus antecedentes:

**en agosto 1993** las autoridades de San Andrés Cohamitla (asamblea de comunidades)

solicitan apoyo a la Asociación Jalisciense de Apoyo a Grupos Indígenas, AJAGI

entrevista de AJAGI con investigadores y autoridades

**en julio 1993** se formulan objetivos junto con el apoyo del Centro de Estudios para el Desarrollo Rural

CESDER; se hace el diagnóstico, capacitación metodológica. La información resultante es discutida y analizada por la Unión de Comunidades Indígenas Huicholas de Jalisco UCCHJ. De allí surge el 1er plan de actividades, se hace una consulta.

**en octubre 1993** se conocen trabajos similares de Mixes y Zapotecos

**en marzo 1994** en las instalaciones del CESDER asisten nueve maestros al Taller de Educación Bilingüe Bicultural

**en abril 1994** se hace una reunión en Nueva Coloma con elementos valiosos para la reflexión así como historia de análisis previo de parte de las comunidades. Juan Jose Rendón organiza y coordina el Taller de Dialogo Cultural con 150 maestros de varias etnias, en donde se manejan contenidos educativos; la recuperación y la revaloración cultural; siendo puntos claves de discusión los elementos perdidos, aquellos en proceso de perderse, elementos que se conservan, coincidencias y contradicciones en la educación, en la practica cotidiana

**en septiembre 1994**, 1er Foro de Diálogo y Reflexión de Pueblos Indígenas en México convocado por Huicholes, Purepechas, Zapotecos

**en abril 1995**, se decide que la escuela se instale en San Miguel Huaixtita

**en mayo 1995**, se construye el Centro Educativo Tatutsi Masakwaxi y se asignan cinco maestros huicholes. Se hacen tres talleres que vinculan elementos culturales huicholes y el programa oficial de la Secretaría de Educación Pública SEP mediante un taller de Técnicas Participativas, un taller de Dialogo con la comunidad; y uno de recuperación de las Actividades Comunitarias. Se establece un comité de Padres de Familia.

**en septiembre 1995**, se inaugura la escuela y se celebra el día de San Miguel Huaixtita con la participación de los ancianos.

**en octubre 1995** se inician clases con 28 alumnos

**Resultados de la consulta comunitaria 9 y 10 de junio 1995**  
 San Miguel Huaixtita, Tateikita, Jalisco  
 (Versión resumida)

**Intención:** propiciar la participación de la comunidad en general; ancianos, padres de familia en la planeación de la escuela secundaria del pueblo huichol. En concreto el objetivo es elaborar contenidos temáticos de la escuela referentes a las necesidades del lugar y cultura huichol

**Participantes:** 32 personas, de las cuales 13 maestros (No hubo participación de los ancianos por falta de condiciones de participación). Anterior a esto un taller con maestros de la primaria de la zona de San Miguel Huaixtita dónde se dió a conocer el proyecto de la secundaria y parte de la metodología

**Desarrollo:**

a) mi comunidad ideal, como quisieran que fuera San Miguel en 20 años. Participan nueve equipos con mujeres, hombres, jóvenes, maestros.

En la puesta en común tiene como fin mostrar y comentar los deseos. Identificar que necesidades están detrás de cada deseo y definir que necesidades podrían ser abordados desde la escuela secundaria.

	DESEOS	NECESIDADES que la escuela puede satisfacer
h	-casas	-necesidad de aprender
o	-árboles	-aprender a construir
m	-conservar tipos de maíz	-tecnología de cultivo
b	-conservar kaliwey, tuki, sixiki	-cuidar vestido y lengua huichol
r	-conversar con ma'arakames	-aprender y defender el territorio
e	-cuidar venado	-lugares sagrados
s	-tener pideras para sentarse a descansar	-venado como sello de la cultura
j	-escuela secundaria agropecuaria con patio	-mantener casamiento tradicional
o	-parque, cancha y hortaliza	-artesania
v	-alberca, árboles, biblioteca	-música tradicional
e	-clínicas	-fiestas
n	-calles con árboles	-tuchi
e	-energía solar	
s		
m	-agua potable	-alternativas forestales
a	-cancha, auditorio	-deportes
e	-taller de trabajo	-higiene
s	-baños, cocina	-primeros auxilios
t	-hortaliza/semillas	-organización comunal
o	-apiario	-fortalecer y respetar gobierno tradicional
o	-ganado	-justicia
s	-sol que siempre nos alumbre	
m	-camino	-rezo tradicional
i	-panadería	-transmisión oral
j	-tienda	-plantas medicinales
e	-albergue	-teatro
r	-educación primaria y secundaria	
e	-aulas	
s	-parque	
	-niños cuiden los animales	
	-centro ceremonial	
	-clínica	

---

## Talleres

### Educación, Etnias y Cultura

8 al 12 de Julio 1996

Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, CREFAL;  
Pátzcuaro, Michoacán, México

El taller obedece a las preguntas que se proyectan ante la problemática de la diversidad cultural: nuestro mundo es culturalmente diverso. El contacto y la interacción entre culturas es un proceso milenario, y sin embargo a veces parece nuevo. Consideramos que los "nuevos" radica en la perspectiva del pensamiento actual en que se abre una profunda discusión sobre nuestros paradigmas, especialmente en las ciencias humanas y nos lleva hacia una urgente reflexión; el asunto de la cultura y la subjetividad, que nos introducen en la amplitud de la diversidad de los pueblos humanos y así en su concepción del hombre, de sí mismos y en su relación con el medio.

Centrándose en México y América Latina el problema de la diversidad cultural y sus respuestas interculturales, es añejo y específico, dadas las condiciones de herencia colonial en que se han desarrollado sus pueblos.

Nuestro momento actual requiere de la reflexión conjunta de los miembros de nuestros pueblos y sociedades plurales, encaminada a encuentros simétricos e identitarios, nuevos y diferentes, que permitan continuar nuestros caminos conjunta y respetuosamente como sociedades humanas.

Por lo expresado anteriormente el curso que pretende lograr una acercamiento a las profundidades de la cultura y a una sensibilización intercultural. Con esto en mente se establecen los siguientes propósitos generales:

- sensibilizar a los participantes hacia otros modos de conocer, de aprender,
- formar capacidades que sepan reconocer los conocimientos diversos y diferentes entrelazados en otras culturas y sus prácticas sociales
- fomentar encuentros socioeducativos enmarcados en la interculturalidad

Los contenidos generales fueron Cultura y Cosmovisión; Procesos identitarios; Contexto y Conocimientos; que se desglosaron de la siguiente manera:

#### I-Cultura y cosmovisión

- Relación individuo/sociedad
- Cultura y valores
- Cosmovisión y proyecto civilizatorio
- Diversidad sociocultural

#### II-Procesos identitarios

- introducción
- intercambio de experiencias
- conciencia sin fronteras
- identidad
- "ver" y "escuchar" al otro
- identidad y significación
- procesos comunicativos

#### III-Contexto y conocimientos

- cultura y aprendizaje
- observar y estar
- oralidad y escritura: pueblos orales y modos de pensar
- conocimientos interculturales
- pedagogías interculturales

---

**Centro de Estudios para el Desarrollo Rural, CESDER**

29 de Julio-2 de Agosto de 1996

Zautla, Puebla; México

Tercer Taller de verano sobre la educación bilingüe-intercultural se llevaron a cabo bajo la siguiente idea guía: los lugares de la ética en el proceso educativo: hacia una didáctica que fortalezca la dignidad, la identidad y la autonomía de los educandos.

Los objetivos se enuncian a continuación:

- avanzar colectivamente en la construcción del proceso educativo como vía para el fortalecimiento de los valores que favorezcan el establecimiento de nuevas y mejores relaciones interculturales.
- colaborar en los procesos educativos impulsados por los participantes, mediante la discusión-análisis de la experiencia acumulada, apoyando el diseño de líneas de acción que favorezcan su presencia e impacto.

Las sesiones de trabajo fueron:

-conocimiento mutuo de los participantes y definición de expectativas y objetivos del taller

- utopiar colectivamente en torno a la idea de el mejor mundo posible
  - cuál es el campo discursivo donde surge el imaginario social
  - cuál es la relación social que quisiéramos establecer?
  - cuál sería ahí el papel de la educación?
- Plantear una ética que posibilite la realización del mejor mundo posible
  - cuáles serían los valores centrales de una ética que lleve a la construcción paulatina de esa nueva relación?
  - Qué significado tienen la dignidad, la identidad y la autonomía en este marco?
  - Por qué deberían ser éstos los valores últimos a perseguir como grupo, como sociedad?
- repensar el proceso educativo en términos de pedagogía, de utilidad y de lugares de/ para la ética
  - revisar los objetivos propuestos para cada proyecto educativo a la luz del planteamiento ético propuesto?
  - definir modos para que el proceso educativo responda al planteamiento ético
    - qué pedagogía y qué escuela buscar?
    - cuáles son los lugares de la ética en el proceso educativo?
    - cómo impulsar procesos que ayuden a la construcción de esta nueva relación?
    - cuál es el papel de la educación-en la escuela y fuera de ella-en este proceso?
    - cuáles son los modos para hacer posible este proceso?
- considerar los tipos de situación educativa necesarios para la promoción de los complejos de valores propuestos en cada proceso educativo específico
  - cómo impulsar desde el proceso educativo la construcción de nuevas relaciones, de nuevas actitudes ante las relaciones interculturales?
- Diseñar situaciones educativas modelo que permitan una educación para el mejor mundo posible
  - cómo hacerlo operativo
- Evaluación

**Asociación Jalisciense de Apoyo a Grupos Indígenas<sup>2</sup>** es un organismo humanitario, no lucrativo, que trabaja por el reconocimiento del derecho de ser de los pueblos indígenas, es decir, que busca el respeto absoluto de sus valores culturales, el derecho a su territorio, la preservación de su habitat y el respeto a sus formas de organización social.

AJAGI A.C. se constituyó legalmente el 22 de agosto de 1990 con el objetivo de prestar apoyo solidario a los grupos indígenas en general. Se inició con particular atención en las comunidades huicholas del Estado de Jalisco, esto debido a que desde años atrás fue surgiendo una relación de colaboración y trabajo que permitió tener una idea precisa de sus necesidades. Está integrada por socios mestizos y socios indígenas representantes de las comunidades huicholas, quienes están en contacto permanente con la vida y decisiones de la asociación.

La asociación cree en el trabajo conjunto con las comunidades, desde la planeación hasta la evaluación como método para impulsar la autogestión. Esta es la base de todos los proyectos que se desarrollan, en donde a su vez se promueve el intercambio y la reflexión conjunta.

La dinámica del trabajo se desarrolla a través de proyectos y programas específicos en tres planos:

1) Hacia las comunidades indígenas:

- a) Investigando formas alternativas de acción con base en necesidades concretas
- b) Cooperando en la generación de procesos autogestivos que tiendan a la solución de sus problemas

2) Hacia la sociedad nacional:

- a) Impulsando acciones que lleven a revalorar y respetar las culturas indígenas

3) Hacia el interior de la propia Asociación:

- a) Incorporando elementos que la práctica reflexionada genera

Las líneas de acción sobre las que trabaja AJAGI en colaboración con la Unión de Comunidades Indígenas Huicholas del Estado de Jalisco, UCIHJ, son las siguientes:

**Programa Educativo**

Que tiene como meta la construcción de un currículo para el Centro Educativo Tatusi Maxakwaxi que contemple aspectos tendientes a solucionar los problemas de la realidad indígena, reconociendo la necesidad de reducir los índices de desigualdad en el acceso a los servicios educativos y los objetivos generales que se establecen en el Programa para la Modernización de la Educación Indígena (Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994): "Ampliar y diversificar los servicios de educación indígena y complementarlos con modalidades no escolarizadas... implica necesariamente la instrumentación de estrategias educativas innovadoras, con acciones de participación comunitaria." La cuestión innovadora en las políticas educativas es el rescate de los contenidos propios del entorno cultural y la participación de la comunidad en la toma de decisiones, formulaciones de planes y programas que lleven al desarrollo de las regiones, que se establece en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación.

**Programa de Defensa de los Derechos Indígenas**

Acciones organizadas conjuntamente con las autoridades huicholas, sobre la problemática situación legal de sus tierras y recursos naturales, para favorecer las justas demandas de estos pueblos. A mediano plazo, se pretende generar dentro de las cuatro comunidades procesos de aprendizaje y comprensión crítica de los instrumentos y procedimientos jurídico-administrativos, de manera que logren, por un lado, revalorar sus propias instituciones y formas de organización, y por otro, contar con elementos suficientes para comprender los sistemas administrativos y de impartición de justicia de los diferentes niveles de gobierno, y finalmente sean ellos quienes defiendan sus derechos.

<sup>2</sup> datos extraídos del tríptico informativo de la asociación

**Programa de ecología y salud**

Mediante este proyecto se pretende apoyar a las comunidades huicholas con capacitación para el uso ecológico de sus recursos naturales incluyendo la fauna, ante las nuevas formas de producción y comercialización de la sociedad nacional. Se proporciona al pueblo huichol la capacitación necesaria para que de manera autogestiva y sin perder su esencia cultural, puedan aprovechar mejor las técnicas y conocimientos médicos indispensables para una mejor salud y alimentación.

**Programa permanente de difusión para el reconocimiento de los pueblos indígenas**

Dar a conocer a la sociedad la cultura y necesidades de los pueblos indígenas, con base en la reflexión para que genere una toma de consciencia y promueva formas justas de coexistir entre ambas culturas.