



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Programa de Doctorado en Estudios Latinoamericanos

La formación de los intelectuales indígenas mexicanos en el contexto de los discursos y debates latinoamericanos: de la militancia etnopolítica a la militancia académica.

T E S I S

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:

Doctor en Estudios Latinoamericanos

PRESENTA:

YASMANI SANTANA COLIN

DIRECTOR DE TESIS

Dra. Patricia Rea Ángeles/ Instituto de Investigaciones Sociales (UNAM)

COMITÉ TUTORAL:

Dra. Gabriela Czarny Krischkautsky/ Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco
Dr. J. Jesús María Serna Moreno/ Centro de Investigación sobre América Latina y el Caribe (UNAM)

Dr. Laurentino Lucas Campo/ Universidad Pedagógica Nacional, Oaxaca
Dra. Mariana Paladino/ Universidad Federal Fluminense, Brasil

Ciudad Universitaria Cd.Mx., noviembre de 2019



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

Agradecimientos

La presente investigación es el resultado de distintas voluntades de personas que generosamente han contribuido para que este trabajo se concluyera de manera satisfactoria. En primera instancia, quiero agradecer a los intelectuales indígenas que aquí participaron, por compartir su palabra de manera desinteresada y con el afán de construir procesos reflexivos compartidos.

Agradezco también el acompañamiento de mi comité tutorial, a la Dra. Patricia Rea y al Dr. Laurentino Lucas, intelectuales indígenas que apoyaron el proceso de construcción de este trabajo, agradezco sus aportaciones, su disposición y la generosidad con la que compartieron su experiencia y su lectura crítica. A la Dra. Gabriela Czarny, quien me ha acompañado desde los inicios de mi formación profesional, agradezco su amistad, su apoyo y sus constantes enseñanzas. Al Dr. Jesús Serna, quien sin conocerme aceptó contribuir con mi trabajo, agradezco su disposición y acompañamiento en mi andar por el posgrado. A la Dra. Mariana Paladino, quien desde Brasil estuvo siempre al pendiente de mi investigación, gracias por las horas de trabajo en las cuales compartimos experiencias que nos llevaron a construir una hermosa amistad.

Asimismo, agradezco al Posgrado en Estudios Latinoamericanos, por ser un espacio abierto a la construcción de las ideas. También, agradezco al CONACYT, por otorgarme la beca que me ayudó a la realización de esta investigación.

Particularmente, quiero agradecer el apoyo de mi familia, sin él, no habría podido llegar a estas instancias de formación académica, a mi madre, Consuelo Colin, a mis hermanos, Lu, Angélica y José Manuel, sin ellos nada de lo que hoy he logrado como profesionista sería posible, gracias por su esfuerzo, su acompañamiento y su ejemplo de vida, los amo.

Gracias a Ib, por ser mi eterna compañera de viaje, compañera de ideas. A mis amigos David, Fidencio, José, Jair, Lolita, Sergio, Lalo, Cris, Les, Paula, Pablo, gracias las palabras de ánimo y su eterna amistad.

Nosotros tratamos de no perder de vista al enemigo, sabemos que tenemos un enemigo fuerte [...] podemos decir que es el Estado y el capitalismo, y decimos que hay que darle la bala por la culata, qué significa, es como el rifle [...] el rifle lo tiene el capitalismo, y, cómo hacemos que la bala vaya para allá, pues, utilizando las mismas herramientas para poder formar a tu gente, y no bajo el agua y no en silencio, sino incidiendo directamente, desde la academia.

Dionisio Toledo Hernández, intelectual tzeltal

Cómo nos apropiamos de esos dispositivos de una sociedad occidental, no es el hecho de que la escuela llegue y se imponga, aunque así ha sido, pero puede ser a la inversa, la escuela se vuelve el detonante para potenciar las inteligencias, entonces, lejos de ser una institución homogeneizadora también ha servido para potenciar a quienes transitan por ella y a las comunidades.

Isaac Ángeles Contreras, intelectual cuicateco

Contenido

Introducción.....	7
Estructura de la tesis	12
Capítulo 1. Construcción del sujeto de estudio y estrategia metodológica.....	16
1.1 Las implicaciones del Autor	16
1.2 Apuntes teóricos en torno a las características de la militancia de los Intelectuales indígenas en América Latina.	18
1.3 Formación académica e intelectuales indígenas en América Latina.....	27
1.4 Perspectiva metodológica.....	33
1.5 Sobre el trabajo de campo y los interlocutores	38
Capítulo 2. La militancia etnopolítica y los intelectuales indígenas en el contexto latinoamericanista	51
2.1 Intelectuales indígenas: una categoría en tensión.....	51
2.2 ¿Intelectuales indígenas o profesionales indígenas?	59
2.3 Los movimientos sociales como primeros escenarios de la militancia de los Intelectuales indígenas	66
2.4 El intelectual indígena con formación académica y su militancia en la lucha indígena.....	75
Capítulo 3. Hacia una caracterización de la militancia de los intelectuales indígenas profesionalizados en el movimiento indígena y los primeros accesos a la educación superior en México.....	82
3.1 La militancia de los intelectuales indígenas en los movimientos sociales en México	82
3.2 Las organizaciones etnopolíticas de base y la participación de sus intelectuales.....	89
3.3 Las organizaciones indígenas de la sociedad civil como espacios de militancia de los intelectuales indígenas	99
3.4 Antecedentes de las primeras incursiones de los intelectuales indígenas en los espacios de formación universitaria	105
Capítulo 4. Proyectos de Educación Superior para los pueblos indígenas en México ¿Los espacios de formación de una intelectualidad indígena?	116
4.1 Panorama del acceso a la educación superior para los pueblos indígenas en México	116
4.2 El discurso intercultural en educación superior.....	120
4.3 Las Normales Interculturales	124

4.4 Los Programas de Acción Afirmativa en México y su influencia en la formación de una élite indígena.....	127
4.5 Proyectos de etnoeducación superior en México.....	134
4.6 Las Universidades Interculturales en México.....	143
Capítulo 5. Las nuevas formas de militancia de los intelectuales indígenas a partir del uso de las herramientas académicas	153
5.1 Los escenarios de militancia de los intelectuales indígenas con formación académica	153
5.2 La participación de los intelectuales indígenas en organizaciones y redes de investigación.....	170
5.3 Los temas que reivindican los intelectuales indígenas dentro de su militancia académica	175
5.4 El acceso de los intelectuales indígenas a la academia como una forma de contribución a la descolonización	183
5.5 La escritura como una forma de militancia y contribución del intelectual indígena a la descolonización.....	190
5.5.1 La escritura y la oralidad como elementos de reivindicación identitaria y política de los intelectuales indígenas.....	204
Capítulo 6. Reflexiones finales	212
6.1 Sobre el tema de los indígenas en la universidad	212
6.2 Sobre el tema de la militancia académica.....	217
6.3 La escritura académica como un aporte a la militancia de los intelectuales indígenas	220
6.4 Intelectuales indígenas en América Latina	223
6.5 Sobre los alcances de la metodología participativa-dialógica.....	226
6.5.1 Reflexiones sobre la tesis de Yasmani Santana Colin: Hacia nuevas formas de construcción del Conocimiento colaborativo (Colaboración de Patricia Rea Ángeles, intelectual mixteca, Directora de tesis)	229
6.5.2 El acompañamiento en el proceso de escritura académica (Colaboración de Laurentino Lucas Campo, intelectual tutunakú, miembro del comité lector)	235
Fuentes de información	241

Índice de cuadros

Cuadro 1. Formación profesional de los intelectuales indígenas	45
Cuadro 2. Los espacios de militancia de los intelectuales indígenas	156
Cuadro 3. Asociaciones, organizaciones y redes de investigación donde participan los intelectuales indígenas.....	172
Cuadro 4. Los temas de investigación que abordan los intelectuales indígenas formados bajo perspectivas integraciones e indigenistas.....	177
Cuadro 5. Los temas de investigaciones de los intelectuales formados dentro de los paradigmas de la interculturalidad y la descolonización.....	179
Cuadro 6. La producción académica de los intelectuales indígenas.....	194

Introducción

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo indagar cómo a partir del acceso a los espacios de formación académica los intelectuales indígenas están construyendo otras formas de realizar una militancia en aras de contribuir a las demandas de sus pueblos. Hablamos de intelectuales indígenas de una nueva generación, más urbanos, más escolarizados, más públicos y, tal vez, “menos locales”. Intelectuales que hacen un tipo de militancia distinta, no la del intelectual indígena de las organizaciones etnopolíticas de los setentas u ochentas que estaban al interior del movimiento social y que esa era su forma de hacer militancia, se trata de intelectuales que desde el conocimiento académico producen nuevas formas de trabajo con las comunidades indígenas del país, desde espacios transcomunitarios, organizaciones civiles, los propios medios de comunicación y de divulgación del conocimiento (ello con la adquisición de la escritura académica), las instituciones del Estado, del sector privado y también desde la construcción de sus propias organizaciones políticas.

El tema de los intelectuales indígenas en América Latina es un campo poco estudiado, Zapata (2015) en su libro *Intelectuales Indígenas en Ecuador, Bolivia y Chile: Diferencia, Colonialismo y Anticolonialismo*, señala que los intelectuales indígenas constituyen uno de los sectores menos atendidos por los científicos sociales. Derivado de ello, existen muy pocas investigaciones donde se comienza a visibilizar la emergencia de una intelectualidad indígena cada vez más formada en distintas profesiones, en escenarios universitarios más urbanos.

Aunque previo a estos intelectuales, otros autores identifican a un sector indígena intelectual que cumple un rol de dirigente-líder del movimiento indígena (Dávalos, 2005, Ibarra, 1999, Rodríguez, 2008). Los intelectuales que emergen de los movimientos sociales se caracterizan por la militancia en distintos colectivos, éstos, cumplen una función de interlocutores entre el Estado y las bases de los movimientos. No obstante, a partir de los ochenta y principios de los noventa emerge una oleada de intelectuales indígenas cada vez más profesionalizados que se van a caracterizar por una militancia que tiene otros espacios de actuación,

intelectuales que no sólo luchan por la defensa del territorio, además, ponen en cuestión las relaciones entre saber y poder y con ello una agenda descolonizadora para sus colectivos.

En base a lo anterior se desprende la idea de realizar una investigación que contribuya a la reflexión sobre el tema de los intelectuales indígenas profesionalizados y aportar con ello a este campo de estudio que de manera incipiente ha ido ganando terreno en los contextos latinoamericanos. Se busca realizar una investigación que desde el contexto mexicano aporte a la discusión sobre los intelectuales indígenas que fueron formados en la militancia y dirigencia de los movimientos sociales, así como en las organizaciones etnopolíticas. Particularmente, se profundiza en la emergencia de intelectuales indígenas que se formaron académicamente con la finalidad de problematizar de qué manera esa formación está contribuyendo o no a la instalación de discursos propios y a la participación en las instituciones de poder, principalmente en las del Estado, donde pueden encontrar un campo de incidencia para sus propios fines. Es decir, a partir de la llegada de los intelectuales indígenas mexicanos a la academia y a las estructuras del Estado, éstos han establecido una militancia con diversos matices y sentidos que se va a caracterizar por la influencia de la formación académica (la academia no por sí misma, sino por un conjunto de experiencias, entre ellas, las que ellos han vivido dentro de las organizaciones sociales, los procesos organizativos de las comunidades, la adquisición de los conocimientos tradicionales, sus experiencias de movilidad, entre otras). Así, desde estos lugares están posicionando sus saberes, sus propias epistemologías, pero también sus preocupaciones. De esta manera, los espacios de formación universitaria han contribuido, en este caso, a la reivindicación de su propia identidad cultural y al establecimiento de nuevas formas de trabajo con sus colectivos.

El tema de la militancia académica me interesó a partir de revisar mucha de la literatura que los intelectuales indígenas han producido, también, porque en las últimas décadas es más visible la presencia de estos actores sociales en las academias latinoamericanas y, poco a poco, en las mismas estructuras de los

Estados nacionales de la región, sin embargo, escasamente se ha hablado de estos intelectuales que en la actualidad tienen diversos ámbitos de participación y militancia para sus respectivos pueblos, específicamente de cómo hacen uso del conocimiento académico para configurar nuevos roles y funciones dentro de las sociedades indígenas latinoamericanas.

Por ejemplo, en Ecuador, muchos intelectuales están ocupando cargos públicos, como lo fue el caso del Ministerio de Relaciones Exteriores con la intelectual kichwa Nina Pacari¹ y el de Agricultura con el intelectual, también kichwa, Luis Macas. En Colombia, varios líderes del movimiento indígena del Cauca han ocupado cargos políticos de envergadura nacional; Lorenzo Muelas, indígena guambiano, fue uno de los constituyentes encargados de elaborar la nueva carta en 1991; posteriormente, fue elegido senador por voto popular. Por su parte, Floro Tunubalá, también guambiano, fue elegido gobernador del departamento del Cauca en el año 2000, después de haber sido senador en el período entre 1991 y 1994 (Monroy, 2008). En Brasil, la abogada Joenia Wapixana es la primera mujer indígena en ocupar una silla en la Cámara de los Diputados de Brasil. La diputada electa por el partido Rede Sustentabilidade es la segunda indígena que llega a la Cámara Baja brasileña, detrás de Mario Juruna, quien fue elegido en 1982 en el marco de los primeros comicios con voto popular directo después del golpe militar de 1964². Bolivia es otro de los países que ha integrado a intelectuales indígenas en cargos de representación pública, su mismo presidente Evo Morales es un indígena aymara. Actualmente, en México existe una representación de varios intelectuales indígenas ocupando cargos públicos, particularmente con la llegada de un presidente de izquierda como Andrés Manuel López Obrador, nuevos espacios se han abierto para la participación de algunos intelectuales indígenas, tal es el caso del Ayuuk Adelfo Regino Montes quien fue nombrado director del Instituto Nacional de Pueblo Indígenas, organismo de nueva creación. Por otro lado, Mardonio Carballo, intelectual náhuatl es el nuevo titular de la Dirección General de Culturas

¹ Fue la primera mujer en ocupar un cargo así en América Latina y la primera también de origen indígena.

² <https://www.elespectador.com/noticias/el-mundo/quien-es-joenia-wapichana-la-primera-diputada-indigena-de-brasil-articulo-816831>

Populares, Indígenas y Urbanas de la Secretaría de Cultura, a estos podemos sumar un buen número de intelectuales que estarán ocupando cargos de representación pública en la administración del actual gobierno de izquierda, incluso a nivel internacional, por ejemplo, la poeta zapoteca Irma Pineda ha sido nombrada representante de México ante la ONU.

Así pues, el tema se inscribe dentro de los estudios latinoamericanos por la estrecha relación que tiene la emergencia de los intelectuales indígenas mexicanos con los intelectuales que surgieron en diversos contextos del continente. Tal relación obedece a una historia de colonización en común que busca quebrantarse con los distintos movimientos indígenas y su protagonismo político en América Latina. La defensa por el territorio, en estrecha conexión con la demanda por salud y educación intercultural y bilingüe, en el escenario latinoamericano y en México conformarán una plataforma para el surgimiento de intelectuales que se van a caracterizar por la dirigencia y liderazgo de las organizaciones etnopolíticas, sobre todo en la década de los setenta.

Por otro lado, tanto en el caso mexicano como en la mayor parte de América Latina, es la década de los ochenta donde se van a configurar una serie de organizaciones indígenas en las que comienza a figurar un sector de intelectuales con formación académica que se suma a los intelectuales líderes de distintos movimientos. Es un sector relativamente nuevo entre las sociedades indígenas (no más de cuarenta años), producto de la expansión de los sistemas educativos durante el siglo XX en todo el continente y que a pesar de ser un segmento nuevo se ha ido diversificando y especializando cada vez más (Zapata, 2015).³

La relación que tiene la emergencia de los intelectuales indígenas en México y el contexto latinoamericanista la podemos encontrar en la articulación de distintos movimientos que, en la década de los noventa, considerada la década “ganada”,

³ Aunque es importante no perder de vista que, producto de los procesos de migración, en el caso de México, varios de los ahora intelectuales indígenas a finales de los setenta, llegaron a la ciudad de México para establecerse y realizar la vida ahí. Ello implicó acceder a la educación y en especial al nivel superior en universidades convencionales.

(Macas, 2002, Dávalos, s/f) fueron consolidando la etapa de mayor auge para los movimientos indígenas latinoamericanos. El levantamiento indígena del Ecuador en 1990, las conmemoraciones del V centenario del “descubrimiento” de América en 1992, el levantamiento de los pueblos indígenas de la Selva Lacandona de 1994 en Chiapas, México, y para fines de esta década Dávalos (s/f) señala la disputa del poder político voto por voto de los indígenas en Bolivia, éstos, son considerados los movimientos de mayor impacto por parte de los pueblos indígenas en América Latina. Es decir, tanto México como otros escenarios latinoamericanos fueron clave en la consolidación de movimientos que impactaron a nivel continental, y fue en éstos donde la participación de los intelectuales indígenas con formación académica tuvieron y tendrán una contribución importante, ya que serán los que incorporen otros temas a la agenda política de las organizaciones, algunos de ellos son: los Estados plurinacionales, la educación intercultural y bilingüe, la noción de democracia, ciudadanía, autonomía, diferencia, entre otros. Lo que necesariamente les implicó establecer otras formas de militancia al interior y fuera de sus organizaciones.

Así, encontramos una agenda política que tanto en México como en América Latina será compartida por los intelectuales indígenas que en la actualidad reivindican la lucha de los pueblos por el acceso al escenario político, al posicionamiento de sus demandas, es decir, la búsqueda por el derecho al reconocimiento de los saberes indígenas y a un modelo de vida y bienestar propios.

De esta manera, el tema de las nuevas formas de la militancia de los intelectuales indígenas, particularmente desde su paso por la misma academia, es un tema que considero importante y que es necesario seguir documentando para visibilizar a este sector que, aún con altas credenciales de formación profesional, sigue siendo subordinado por otras élites intelectuales no indígenas⁴. Asimismo, considero que este tema puede seguir aportando a la reflexión sobre la importancia de seguir buscando mayores accesos a los niveles superiores de formación para los

⁴ Por subordinados me refiero a que la producción académica de los intelectuales indígenas, en ocasiones, es menos valorada en contraste con la producción de otros sectores intelectuales no indígenas.

miembros de comunidades indígenas en México y en otros escenarios de América Latina como una posibilidad de seguir ampliando el número de intelectuales indígenas con formación académica en la región.

Estructura de la tesis

La presente investigación está dividida en seis capítulos en los cuales pretendo dar una visión de cómo los intelectuales indígenas han encontrado en la formación académica nuevas formas de militancia, haciendo un salto de los movimientos indígenas, como los lugares en que se dieron las primeras prácticas militantes, a la ocupación de otros escenarios y formas de hacer un trabajo para los pueblos indígenas, particularmente desde el espacio académico.

De esta manera, en el primer capítulo presento cuáles fueron los factores que me llevaron a realizar este trabajo y por qué la elección del presente tema de investigación. También, muestro un acercamiento a los referentes teóricos que dieron origen a las primeras caracterizaciones que se hicieron en torno a la militancia de los intelectuales indígenas en el continente. Posteriormente, presento la perspectiva metodológica que orientó el trabajo de investigación, los alcances y limitaciones de ésta, así como los espacios donde pude dialogar con los intelectuales que fueron mis interlocutores, los criterios de selección que utilicé para acercarme a éstos y las implicaciones de contar con intelectuales indígenas como acompañantes en el proceso de la elaboración de la investigación, como expertos, como investigadores legitimados y como actores cercanos a la realidad que aquí nos ocupa.

En el segundo capítulo, realizo un acercamiento a la categoría de intelectual indígena, las tensiones que giran en torno a ésta y el abordaje teórico que en América Latina se ha dado para tratar este tema, hasta cierto punto emergente. En este sentido, hacemos una distinción entre lo que sería un profesionalista indígena, un intelectual indígena y a otras figuras de intelectuales que no necesariamente pasaron por procesos formativos en universidades. Asimismo, nos apoyamos de

distintos autores que en el contexto latinoamericanista han abordado estos debates y discursos en torno a las figuras de los intelectuales indígenas como figuras públicas en los Estados Nacionales de la región. También, abordo la discusión sobre cómo han surgido estos actores sociales en América Latina, en un primer momento, en los movimientos indígenas protagonizados a finales de los sesenta y principios de los setenta, para posteriormente hacerse más visibles en los ochenta y noventa, durante los llamados nuevos movimientos indígenas en el continente, en este periodo emergen intelectuales con credenciales altas de formación académica y nuevas demandas frente al Estado.

En el capítulo tres, presento un acercamiento a la emergencia y participación de los intelectuales indígenas profesionalizados en el movimiento indígena en México y en las organizaciones etnopolíticas a partir de la década de los setenta. Posteriormente, hago énfasis en los antecedentes históricos en torno a la educación de los pueblos indígenas que dieron pie a los primeros accesos al nivel superior de éstos. Para finalizar el capítulo, se abre un espacio para hablar de la participación de los intelectuales indígenas en algunas Organizaciones de la Sociedad Civil y en cómo desde estos espacios se ponen en práctica los conocimientos y habilidades adquiridas en su proceso de profesionalización, y cómo a partir de ello posicionan los temas que están ocupando la atención de los pueblos indígenas en México.

El capítulo cuatro presenta un panorama sobre los espacios educativos de nivel superior que han surgido de manera particular para los pueblos indígenas en México, en los cuales, se plantea una visión de formar profesionistas e intelectuales indígenas. Inicialmente, hablamos de cuáles han sido las posibilidades de acceso a la educación superior para los miembros de comunidades indígenas en el país. Posteriormente, se plantea el debate que ha surgido en torno al discurso intercultural en materia de educación en América Latina y particularmente en México. En este sentido, hacemos un recorrido por diversos proyectos educativos que han emanado en aras de contribuir al acceso de los jóvenes indígenas a la educación superior, tratamos el tema de las Normales Interculturales como formadoras del magisterio indígena, hacemos también un análisis de la influencia

de los programas de Acción Afirmativa en la formación de una élite indígena contemporánea. Posteriormente, nos centramos en los proyectos de etnoeducación emanados de las propias comunidades y, para finalizar, se plantea el surgimiento de las Universidades Interculturales en México como espacios proporcionados por el Estado con el objetivo de formar una aparente intelectualidad indígena, sus tensiones y las críticas más constantes en torno a éstas.

El capítulo cinco corresponde al análisis de la información y tiene como objetivo reflexionar sobre las formas en que los intelectuales indígenas mexicanos se están posicionando en espacios que hasta hace algunos años eran lugares no considerados para los indígenas, particularmente en la academia, en organizaciones y redes de investigación, en las instituciones gubernamentales y en los espacios de divulgación del conocimiento (revistas, libros, medios de comunicación), lugares donde construyen otras formas de vinculación y trabajo con las comunidades indígenas, lo que aquí hemos denominado como otras formas de hacer militancia.

Concretamente, en el capítulo cinco, se muestra qué temas están investigando los intelectuales que aquí participaron como mis interlocutores, en qué organizaciones están insertos, cuáles son las redes en las que tienen presencia, qué tipo de producción intelectual están desarrollando (publicaciones), es decir, sus lugares de militancia. Todo ello atravesado por la cuestión de la descolonización, tema que ellos mismos han referido en esta investigación cuando señalan que la ocupación de estos lugares apunta a procesos de descolonizadores para ellos y para sus colectivos. También, se muestra que, en su escritura académica, es decir, en su producción intelectual hay una preocupación por documentar los temas que preocupan a ellos y a las comunidades. Dicha producción refleja que existe una identificación de los intelectuales indígenas con su pertenencia étnica y como derivado de ello una militancia desde esa misma producción intelectual.

Para cerrar la investigación, presento el capítulo seis, el cual tiene por objetivo hacer algunas reflexiones sobre cinco ejes temáticos derivados de los resultados obtenidos al término de este trabajo. El primero de ellos refiere a la discusión sobre

los indígenas en la universidad, las posibilidades que el acceso a este nivel de educación ha representado en la formación de un sector de intelectuales comprometidos con los pueblos indígenas. En el segundo eje abordo el tema de la militancia, en esta investigación hemos dado cuenta de cómo a partir de adquirir las herramientas que la universidad posibilita se han generado otros espacios y formas de hacer militancia, la cual aquí hemos denominado *militancia académica*. En el tercer eje hacemos algunas reflexiones en torno a la escritura de los intelectuales indígenas, escritura que tiene toda una connotación política y que, justamente, los intelectuales indígenas han utilizado para posicionar las preocupaciones de los pueblos indígenas. Para el cuarto eje, hacemos un recuento de cómo ha sido el surgimiento de los intelectuales indígenas en América Latina, de cuáles son los pendientes de éstos a futuro, y de otras interrogantes en torno a cómo será su actuar en los próximos años. Para cerrar el capítulo, presento los alcances y limitaciones de la metodología utilizada en este trabajo, de las implicaciones de la participación de los intelectuales indígenas dentro de mi comité, esto último acompañado por las propias voces de los dos intelectuales que acompañaron este proceso de escritura. En este sentido, adjunto dos apartados escritos por los dos intelectuales indígenas que participaron dentro de mi comité, la Dra. Patricia Rea Ángeles y el Dr. Laurentino Lucas Campo, quienes reflexionan sobre las posibilidades e implicaciones metodológicas que conlleva su propia participación dentro de esta investigación.

Capítulo 1. Construcción del sujeto de estudio y estrategia metodológica

El capítulo, inicialmente presenta las implicaciones del autor dentro de la investigación y los factores que incidieron para la elección del tema que aquí nos ocupa. También, se hace una breve introducción a los apuntes teóricos que han abordado el tema de la militancia de los intelectuales indígenas en América Latina y con ello acercarnos a una primera caracterización de la militancia de los intelectuales indígenas con formación académica. Posteriormente, abordamos la perspectiva metodológica que se utilizó para la recolección de los datos empíricos, los límites y alcances de ésta, los contextos en que se realizó el trabajo de campo, los datos generales de los interlocutores que participaron en la investigación y los criterios que se asignaron para la elección de los participantes.

1.1 Las implicaciones del Autor

La inquietud de realizar este trabajo nace debido a una serie de cuestionamientos que desde el inicio de mi formación profesional me vengo planteando. Estos cuestionamientos refieren a preguntas como: ¿Qué significado(s) adquiere la escuela, y, particularmente el acceso a la universidad para los miembros de comunidades indígenas? ¿Qué ha implicado la formación profesional de los estudiantes indígenas en las dinámicas comunitarias? ¿Qué expectativas tienen las comunidades indígenas respecto al acceso de sus miembros a la universidad? ¿Cómo se posicionan los profesionistas indígenas frente a sus comunidades de origen? Estas preguntas me guiaron para abordar otros temas e inquietudes vinculados con las experiencias de los intelectuales indígenas que cuentan con altos grados de formación profesional.

Tales cuestionamientos devienen de mi propia experiencia de formación profesional al interior de la Licenciatura en Educación Indígena (LEI), en la Universidad Pedagógica Nacional-Unidad Ajusco, espacio donde convergíamos, y convergen, estudiantes de diferentes grupos étnicos del país. Mi paso por la LEI implicó un

repensarme dentro de una sociedad nacional que niega la presencia de grupos históricamente invisibilizados, los pueblos indígenas. En mi caso, provengo de una comunidad con orígenes mazahuas donde el uso de la lengua originaria ha ido desapareciendo progresivamente, no obstante, es una comunidad que en el transcurrir de los años sigue preservando las prácticas culturales tradicionales.

Salir de mi comunidad a los 8 años de edad y migrar a la Ciudad de México involucró, parcialmente, un distanciamiento de mi contexto de origen, lo que no implicó una pérdida identitaria. No obstante, estar dentro de un espacio urbano, “contrario a la dinámica comunitaria” te hace entender que eres “distinto” cuando te encuentras con el *otro*, ese *otro* más urbano que poco conoce, o niega conocer, la existencia de otros grupos culturales. He de reconocer que en distintas ocasiones negué mi pertenencia cultural, busqué pasar “desapercibido”, en un contexto donde ser “diferente” es igual a ser discriminado. Así lo hice durante mi paso por la educación básica y media superior. No obstante, mi llegada a la universidad y particularmente a la Licenciatura en Educación Indígena representó una posibilidad de replantearme, no sin conflictos, en tanto sujeto, sí diferenciado, pero que a partir del acceso a los espacios de conocimiento académico, tanto en la licenciatura en Educación Indígena como en la maestría en Desarrollo Educativo y finalmente en el doctorado en Estudios Latinoamericanos, he logrado acceder, aunque aún con dificultades, a las herramientas que estos mismos espacios proporcionan, es decir, a posicionar un pensamiento crítico que puedo expresar a través de la escritura académica en los medios de divulgación científica, haciendo uso de ese conocimiento que mi paso por esos escenarios me posibilitó.

Por otro lado, el acceso a los textos y a las discusiones académicas en torno a la identidad cultural me posibilitaron, de alguna manera, resignificar mi identidad cultural en el espacio universitario, pero también en los espacios cotidianos de la urbanidad de la Ciudad de México. Ello, me ha implicado reflexionar sobre otras formas de poder contribuir a los intereses de los pueblos indígenas, desde escenarios no necesariamente locales, es decir, a realizar una militancia desde el espacio académico o desde otros espacios de inserción laboral. Por ello, surge la

inquietud de investigar acerca de las nuevas formas de militancia que los intelectuales indígenas realizan a partir de haber logrado acceder a grados y posgrados en universidades convencionales, nacionales e internacionales, con la experiencia de “distanciamiento”⁵ comunitario que este proceso de formación implicó.

He de reconocer que esta investigación también me interpela ya que durante el desarrollo de ésta, en distintas ocasiones, he tenido que replantearme como miembro de una comunidad originaria, que después de haber vivido distintos procesos de formación busca acceder a la academia como una posibilidad de aprovechar ese mismo escenario para poder contribuir a la formación profesional de otros jóvenes de comunidades indígenas, generando con ella mi propia militancia, es decir una militancia desde el ámbito académico.

1.2 Apuntes teóricos en torno a las características de la militancia de los Intelectuales indígenas en América Latina.

El tema sobre la militancia de los intelectuales indígenas tiene diferentes aristas y complejidades por las distintas formas en que los pueblos indígenas en América Latina, y particularmente sus intelectuales, han encontrado para realizar una participación política o, mejor dicho, un compromiso militante con los grupos étnicos de la región. Definir teóricamente la militancia etnopolítica es complejo, en realidad es escasa la literatura sobre este campo. No obstante, la que sí es amplia es la literatura sobre los movimientos sociales indígenas, donde la participación de intelectuales tradicionales, locales, es entendida como un militantismo etnopolítico, así, tales movimientos se convierten en los espacios que pueden contribuir al compromiso militante y a la conformación de un grupo de intelectuales comprometidos con las causas de sus respectivos pueblos.

⁵ Hablamos de un distanciamiento únicamente físico, pues estar fuera de las comunidades de origen no implica un distanciamiento de pertenencia cultural, ni un desconocimiento de los procesos comunitarios.

Para Fillieule (2003) la militancia es una práctica social y política inscrita en el tiempo, en la que se articulan diferentes fases con distinta intensidad en el compromiso; no es estática, sino dinámica y cambiante. Así, el nacimiento del compromiso militante, en el caso de los intelectuales indígenas, se da particularmente en los movimientos sociales, de este modo, la participación de los pueblos indígenas en diversos movimientos de la región consolida un escenario amplio en que se desenvuelven actividades de militancia de los primeros intelectuales locales, tradicionales, para dar paso, en un segundo momento, a un grupo de intelectuales que progresivamente han ido ocupando los espacios académicos como espacios de militancia, esto es, una militancia cambiante y dinámica en formas y espacios.

La participación política de los intelectuales dentro de los movimientos indígenas ayudó adquirir un "capital militante", es decir, un conjunto de saberes y competencias que los ayudan a desenvolverse con más éxito en un determinado campo político (Matonti y Poupeau, 2004). Además, parafraseando a Aquino (2013) la militancia es un espacio para la producción de nuevos saberes, identidades y prácticas organizativas que poco a poco delinearon los rostros de los movimientos indígenas en América Latina. De esta manera, la acción militante de los intelectuales indígenas coadyuva a la posibilidad de construir colectivamente procesos organizativos en la lucha por el territorio, la reafirmación identitaria y por adquirir una representatividad propia frente a los Estados nacionales.

Knut Heidar (2006) define a la militancia "como una afiliación organizacional de un individuo hacia un partido político, asignándole a ese individuo ciertas obligaciones y privilegios. Sin embargo, en caso de los intelectuales indígenas dicha afiliación no es a un partido político sino a un grupo culturalmente diferenciado, históricamente subalternizado, como lo han sido los pueblos indígenas. Por otro lado, los intelectuales militantes de los movimientos sociales, más que tener privilegios como lo define Knut Heidar, tienen un compromiso y responsabilidades con sus colectivos que implican poner el cuerpo en todo momento, es decir, una práctica militante esencialmente emancipadora. Esto marca una diferencia radical con otras formas

de hacer militancia, lo que Passy (1998) llama "compromisos diferenciados", que se traducen en distintas formas de militar.

Por otro lado, delimitar en el ámbito académico el concepto de militancia no es fácil, ya que la definición de militancia cambia de acuerdo con la forma de participación que se adecua a las necesidades de cada organización (Heidar, 2006). Por ello, los intelectuales indígenas en la región han militado, no sólo en los movimientos sociales, sino también, en organizaciones etnopolíticas, en ONG, en organizaciones de la sociedad civil y, en las últimas décadas, desde las estructuras del Estado y la academia, algunos dentro de las comunidades, otros fuera de ellas, es decir, es una militancia cambiante y dinámica, de acuerdo a las necesidades de cada contexto. Por ejemplo:

La militancia zapatista representa una práctica social y política que tiene lugar en la vida cotidiana, mediante la que los campesinos mayas construyeron un movimiento social y se construyeron a sí mismos bajo una nueva identidad. Esta militancia requiere de una activa participación en múltiples actividades que les consumen gran parte de su tiempo y energías. (...) La acción militante de las bases civiles ha estado orientada a cuatro tipos de actividades: el apoyo logístico de su ejército, la organización de eventos públicos para encontrarse con otros actores de la sociedad civil, la organización de sus municipios autónomos y la organización de la vida comunitaria con base en los principios zapatistas (Aquino, 2013, s/p).

En el caso de los zapatistas, según Aquino, la militancia es una práctica de la vida cotidiana, en realidad, también se da una militancia fuera de las comunidades zapatista, pero generalmente es al interior de las comunidades donde se da la militancia de sus simpatizantes. Sin embargo, la experiencia de otros grupos étnicos de la región es variada. Por ejemplo, los primeros movimientos indígenas amazónicos surgieron como respuesta a la expansión criolla. Las selvas tropicales de Perú, Bolivia, Brasil, Ecuador, Colombia, las Guyanas y Venezuela, fueron objeto de una invasión de colonos, ganaderos y frentes extractivos de recursos (Bartolomé, 2002) en estos casos se da una militancia que no sólo es al interior de las localidades sino en movimientos que requieren acciones al exterior de las propias comunidades.

Otras formas de hacer militancia ha sido en las organizaciones indígenas que a lo largo y ancho del contexto latinoamericanista han surgido como una forma de disputar un espacio político, cultural y territorial propio dentro del ámbito de los Estados-nacionales. Algunas de estas organizaciones son: la APA (Asociación de Pueblos Amerindios de Guyana), la CIDOB (Confederación Indígena de Bolivia), el CONIVE (Consejo Nacional Indio de Venezuela), la FOAG (Federación de Organizaciones Amerindias de Guayana Francesa), la OIS (Organización Indígena de Surinam), la OPIAC (Organización de los Pueblos Indígenas de la Amazonia Colombiana), la AIDSESEP (Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana), la AIRA (Asociación Indígena de la República Argentina), la CONAIE (Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador), el CNI (Congreso Nacional Indígena de México) (Bartolomé, 2002), entre otras.

De acuerdo con Heidar (2006) existen al menos tres tipos de militancia: 1) la individual, 2) la auxiliar (que puede ser el caso de sindicatos o asociaciones religiosas, entre otras) y 3) la colectiva. En el caso de los intelectuales indígenas podemos ubicar, en un primer momento, una militancia colectiva que se da con el surgimiento de los movimientos sociales y sus primeros intelectuales al frente de éstos, en un segundo plano encontramos una militancia individual que se da con la participación de intelectuales indígenas que accedieron a niveles altos de formación profesional y que de manera particular se han insertado en estructuras fuera de las comunidades y desde ahí realizan un militancia en aras de contribuir a los intereses de sus propios pueblos.

Para Ernesto Jauretche (2010) el paso por la historia del militante sólo está justificado si es capaz de honrar la vida: defender los derechos sociales y políticos de los desposeídos, y sostener a ultranza, poniendo el cuerpo si es preciso, una inquebrantable lealtad con el pueblo que le da su aliento. Bajo estas premisas, los intelectuales indígenas han asumido la tarea de encabezar los movimientos indígenas en la región. Así, después de lo comentado, es necesario comprender que hablar de los intelectuales indígenas en América Latina implica reflexionar sobre los procesos históricos de la lucha indígena por el territorio, donde la participación

de intelectuales indígenas, militantes de los movimientos dio pie a un primer momento de visibilización de este sector, que hasta antes de los setenta todavía contaba con muy bajos niveles de formación profesional.

El papel militante de los primeros intelectuales líderes de los movimientos agrarios y de las organizaciones etnopolíticas será fundamental en el continente, ya que, con la emergencia de éstos, de manera incipiente, se romperán las formas ventrílocuas de representación que los pueblos indígenas en América Latina habían tenido en su relación con la sociedad dominante. Países como Bolivia, Ecuador, Colombia, Chile, contaron con diversas experiencias en la emergencia de este tipo de intelectuales, particularmente en los movimientos por la defensa del territorio, son “intelectuales tradicionales” que siempre han funcionado como autoridades locales (Rappaport, 2007). Así, no se puede sostener que los intelectuales indígenas aparecen recién con la modernidad, pues “estos grupos poseen y han poseído constructores de discursos, de representaciones y especialistas en la transmisión del conocimiento, sea este de tipo político, religioso o histórico, desde antes” (Zapata, 2005. p.68).

El proceder militante de los intelectuales indígenas está guiado por un precepto: luchar por la igualdad entre todos los seres humanos, sin embargo, en esa lucha por la igualdad estos intelectuales encuentran que es en la diferencia donde pueden encontrar una coyuntura organizativa y representativa. De este modo, la diferencia fue utilizada como bandera para construir diversos procesos descolonizadores en América Latina. En este sentido, los intelectuales indígenas reivindican una identidad cultural históricamente negada e invisibilizada, como estrategia política reconstruyen una indianidad que les ha posibilitado consolidar contingentes más amplios que trascienden el espacio local y nacional. A partir de ello, los pueblos originarios latinoamericanos impulsaron distintos movimientos en los cuales una de las características más importantes fue consolidar una militancia que surge a partir de resignificar la identidad étnica. Como afirma Terrén (2001) la producción de la diferencia y de la autoidentificación se produce siempre en el marco de una determinada configuración de relaciones de poder. En este caso, los pueblos

indígenas encuentran en la conciencia identitaria una posibilidad hacer frente a la situación de colonización que viven sus pueblos, como militantes en movimientos locales y transcomunitarios.

Por otro lado, los intelectuales indígenas tratan de sacar partido de las nuevas condiciones, “las que privilegian la diferencia, accediendo principalmente a instituciones periféricas y alternativas, aunque no dejen de tener presencia en las instituciones más tradicionales, ya sea como estudiantes de pre y postgrado, o en calidad de académicos” (Zapata, 2005, p.73), donde construyen otros procesos de militancia para sus colectivos. De este modo, la alteridad, la diferenciación del “otro,” serán parte de la temática política del intelectual indígena, con formación académica (Bello, 2004).

Si bien, la militancia de los intelectuales indígenas que luchaban como dirigentes de las organizaciones etnopolíticas tienen una mención especial dentro de los estudios de los movimientos indígenas en el contexto latinoamericano, los estudios específicos sobre el tema del surgimiento de los intelectuales indígenas con formación académica en el escenario político público, se ubican a partir de los ochenta y de manera particular en los noventa, (Stavenhagen, 1977, Ibarra, 1999, Bretón, 2008, Canales, 2014, Rappaport, 2007, Fernández, 2010, Zapata, 2015,) década que se va a caracterizar por el surgimiento de los nuevos movimientos indígenas en América Latina.

Durante la década de los ochenta, en América Latina los grandes debates y temas que ocuparon la atención de los movimientos indígenas y de la intelectualidad indígena que se encontraba en proceso de visibilización, fueron los referidos a la defensa y promoción de los derechos humanos indígenas y la consiguiente denuncia a su violación. Década cruzada por las fases finales de dictaduras militares y las guerras civiles en varios países con altos índices de población indígena (Canales, 2014). Los debates de los intelectuales indígenas en torno al reclamo de sus derechos devienen también de las declaraciones de Barbados, particularmente

de la segunda declaración de 1977⁶, donde se declara que "en América los indios estamos sujetos a una dominación que tiene dos caras: la dominación física y la dominación cultural", la primera es de corte económico y se refiere al despojo de la tierra, y la segunda tiene que ver con la noción de que sólo la cultura occidental "tiene valor" en el mundo actual. La segunda declaración de Barbados implicó la emergencia de los intelectuales indígenas en el ámbito público internacional. Desde entonces, muchas de las exigencias de los intelectuales indígenas militantes de las organizaciones indígenas giran en torno a la democracia participativa, el desarrollo sostenible, los derechos humanos, las reformas constitucionales, entre otras.

Entre muchas de las características de los intelectuales indígenas latinoamericanos, está el hecho de asumirse a sí mismos como sujetos subordinados, "que forman parte de una sociedad igualmente subordinada al interior de los Estados nacionales (que puede adoptar la forma de "pueblo", "nación" o "civilización", dependiendo de las opciones del caso), pero cuya situación de subalternidad tiene raíces más profundas en el tiempo, pues se remonta al momento de la conquista española y portuguesa" (Zapata, 2015, p.66). Son intelectuales que provienen de pueblos que históricamente han militado en los movimientos indígenas contra el exterminio físico y el exterminio cultural a partir de la instalación de políticas integracionistas o de asimilación cultural, intelectuales que comparten la negación de su historia por parte de los Estados nacionales, y la pérdida de sus fronteras geográficas, intelectuales que situados dentro de la "modernidad" abren espacios, en décadas más recientes, dentro de la misma academia para interpelarla y situar a los pueblos indígenas y a sus saberes como alternativas a esa misma modernidad, lo que aquí entendemos como una militancia académica.

Por otro lado, la misma categoría de *intelectual indígena* ha tenido y tiene una connotación política, con diversos matices que varían en cada contexto del continente, haciendo que el tema de los intelectuales indígenas, particularmente el

⁶ La particularidad de segunda declaración de Barbados fue la presencia de intelectuales indígenas, muchos de ellos con formación profesional, dirigentes indígenas, líderes campesinos, militantes en organizaciones indígenas. El contenido y organización de esta declaración fueron dirigidos por los pueblos indígenas; son ellos quienes hacen el llamado a los pueblos indios del continente (Cf. Bonfil Batalla, *et al*, 1977).

de los formados en la academia, sea complejo por la misma heterogeneidad de éstos. En realidad, es un tema que sin duda ha implicado tensiones que trascienden el ámbito de lo local, no por ello son intelectuales que se desenvuelven en ámbitos públicos de participación, particularmente desde espacios académicos, donde desempeñan un rol intelectual distinto al de los intelectuales tradicionales. Son intelectuales que han hecho su entrada, en términos de Ángel Rama (1984), a la *ciudad letrada*, donde confluyen los campos políticos e intelectuales. La diferencia de estos intelectuales en torno a la militancia es su campo de acción y su función, “esta función consiste en la construcción de un discurso propio y en el ensayo de una reflexión que tiene como destino la articulación de un proyecto histórico para los grupos indígenas y los Estados nacionales en los que ellos se encuentran insertos” (Zapata, 2005, p.83).

Existe una diferenciación que distintos autores en el contexto latinoamericano hacen de los intelectuales tradicionales, es decir, los dirigentes y líderes de organizaciones sociales, sumando a este sector a los curanderos, chamanes, parteras, los consejos de ancianos, entre otros intelectuales de corte más local, con respecto los intelectuales con formación académica, por ende, también se establecen los espacios de militancia de cada uno de éstos (Ponce, 2017, Rea, 2016, Canales, 2014, Levil, 2011, Zapata, 2005, *et al*). Los primeros han sido considerados como militantes de las organizaciones indígenas y de los movimientos sociales en el continente, mientras los segundos son intelectuales críticos que cuestionan las políticas públicas, los modelos de desarrollo, los procesos de colonización, etc. Para Zapata (2005) el intelectual militante coexistió por ejemplo con el intelectual crítico, poco favorecido en las condiciones de hoy pero que sin embargo no ha desaparecido (aún) de la escena latinoamericana. Pareciera, de algún modo, que el intelectual tradicional sin formación o poca formación académica es únicamente militante de los movimientos sociales y de las organizaciones etnopolíticas, mientras que el intelectual indígena que accedió a altos grados de formación profesional no son militantes sino únicamente críticos, observadores distantes, que se limitan a documentar las problemáticas de sus pueblos. No obstante, para quién escribe este trabajo, es justamente ese acto de ser críticos a partir de la denuncia escrita en

medios de divulgación y el posicionamiento de los temas que preocupan al mundo indígena en el escenario público, en las estructuras de poder del Estado y particularmente en la academia lo que hace al intelectual contemporáneo realizar una militancia “distinta”, y digo distinta por las formas y espacios en que ésta se desarrolla, no porque sea más o menos importante. Así, estos intelectuales construyen discursos y debates que giran en torno a la posibilidad de construir epistemologías desde lo indígena, el reposicionamiento de saberes ancestrales, los derechos indígenas, la autonomía, entre otras, todo ello como opciones descolonizadoras para los pueblos indígenas en el continente.

De esta manera, muchas de las investigaciones sobre intelectuales indígenas en América Latina tienden a realizar, particularmente, un análisis de las publicaciones de los intelectuales indígenas, que desde distintas áreas del conocimiento están impulsando en torno a una búsqueda del posicionamiento de sus saberes, particularmente desde la antropología, la historia, la sociología y la lingüística (Dávalos, s/f, Ponce, 2017, Canales, 2014, Levil, 2011, Zapata, 2005, *et al*). En tales trabajos se habla sobre intelectuales que hacen uso de los medios de comunicación para mantener relaciones con intelectuales de otros países, donde se crean plataformas de comunicación permanente, difundiendo escritos propios, generalmente contestatarios, de denuncia, culturales y sobre saberes indígenas. No obstante, poco se habla sobre la militancia que estos intelectuales realizan para sus colectivos, justamente, a través del acceso a los medios de comunicación y divulgación del conocimiento y a las estructuras de poder, particularmente las del Estado, donde en años anteriores eran los grandes ausentes.

Tal vez una de las autoras más citadas en los últimos años en América Latina sobre el tema de los intelectuales indígenas es Claudia Zapata, quien en diferentes textos reconoce tres tipos de intelectuales indígenas: el intelectual dirigente, el intelectual profesional y el intelectual crítico. La caracterización anterior tal vez resulta de procesos específicos que la autora identifica en otros escenarios, sin embargo, en este trabajo esa distinción no aplicaría como tal. En esta investigación he agrupado dos tendencias: un sector (1) donde los intelectuales que participan ocupan las tres

posiciones, es decir, son dirigentes que accedieron a niveles altos de profesionalización y de ello se desprende un pensamiento crítico que articula los conocimientos comunitarios y los conocimientos académicos. Otro sector (2) no está compuesto de dirigentes, pero sí de profesionales y críticos, en realidad, considero que estas dos categorías no pueden ir desarticuladas, al menos no en este trabajo con intelectuales mexicanos, donde, justamente, la profesionalización ayudó a establecer un pensamiento crítico, con nuevas manifestaciones y lugares de enunciación.

Hablamos de un sector de intelectuales con varias funciones, que, además de dar apoyo a sus comunidades insertándose en las dinámicas de éstas, está buscando crear otros espacios donde articulan una militancia igualmente multifuncional, es decir, están creando, por ejemplo, sus propias academias, proyectos editoriales, medios de comunicación audiovisual, asociaciones civiles, centros de asesoría y defensa de los derechos indígenas, entre otros.

La experiencia militante de los pueblos indígenas y particularmente la de sus intelectuales es muy diversa, en ese sentido, es importante comenzar por decir que no existe una única forma de hacer militancia, lo que aquí pretendemos es, justamente, visibilizar una militancia con distintas variantes y matices que se da a partir de que algunos integrantes de pueblos indígenas han logrado acceder a la formación académica y con ello realizar una militancia dinámica que se verá reflejada en sus producciones académicas, en sus discursos, en sus formas organizativas y en una búsqueda por posicionar sus propios saberes dentro de la misma academia, a través de su producción intelectual.

1.3 Formación académica e intelectuales indígenas en América Latina

Para entender el rol de la formación académica de los intelectuales indígenas es necesario ubicar a las universidades como instituciones que fueron históricamente concebidas como el motor en la reproducción de élites. En ese sentido, tenemos que partir de la idea de que la universidad no fue pensada como lugar para formar

indígenas. Sin embargo, la llegada de los intelectuales indígenas a ésta, particularmente en el contexto latinoamericanista, marca una ruptura de este paradigma y que, no sin conflictos, estos intelectuales encontraron en el escenario académico una forma de emancipación y militancia para sus respectivos colectivos.

La presencia de un intelectual indígena relativamente autónomo y crítico en la escena intelectual latinoamericana significa la llegada de los indígenas a lugares impensados por y para ellos durante el siglo XIX y buena parte del XX. Sin embargo, su aparición en lugares como la universidad no se ha hecho sin tensiones, entre ellas la resistencia por parte de quienes han monopolizado hasta hoy dichos espacios (Zapata, 2005, p.84).

El ingreso al sistema educativo, los procesos de industrialización entre los años cuarenta y cincuenta, con su consecuente urbanización, y las olas de migraciones que de ello derivó, en distintos Estados nacionales de América Latina dieron origen a un segmento de intelectuales indígenas que de manera incipiente ya contaban con cierta formación profesional. Así, el ingreso a la universidad marca para los intelectuales indígenas la posibilidad de adquirir herramientas que parecían ser exclusivas para ciertos sectores sociales, es decir, la escritura, el debate político, la investigación, las publicaciones, el acceso a la academia, etc., herramientas que paradójicamente se mostraban como todo lo contrario a lo indígena. De esta manera, el acceso a la universidad de este segmento de intelectuales y de otros sectores populares marcó, poco a poco, la ruptura de exclusividad de este espacio para ciertos sectores privilegiados. Así, “desde los años ochenta los cuadros de intelectuales indígenas se hacen más visibles, en medio de sistemas educativos de mayor pluralidad y descentralizados por las actividades del mercado” (Zapata, 2005, p.73).

El acceso a la educación superior por parte de los intelectuales indígenas destaca el arribo de un sector de la población indígena que buscó ingresarse al sitio, considerado por mucho tiempo, el lugar genuinamente más “occidental”, es decir, la academia (Canales, 2014). No obstante, este arribo a la universidad consolida un sector de indígenas que una vez escolarizados reafirman su identidad cultural como

miembros de grupos subalternizados, que utilizan los códigos de las sociedades dominantes, y los códigos de la academia para elaborar una agenda descolonizadora para interpelar al propio Estado.

Estos intelectuales son una paradoja extraordinaria porque el acceso a la educación y a la especialización profesional constituyen el extremo de la integración/asimilación para los indígenas (en los términos planteados en el siglo XX). Sin embargo, ese extremo es el lugar desde el cual hoy se constituye un tipo de intelectual que se propone precisamente lo contrario: retratar la diferencia cultural de las nacionalidades indígenas (Fernández, 2010, p.7).

Así, el lugar más genuino para la integración de los indígenas al Estado nacional, la universidad, se convierte en una trinchera de resistencia para distintos pueblos indígenas en América Latina.

Los accesos a los niveles superiores de formación dieron origen a la emergencia de un sector intelectual indígena profesionalizado en la región, que bajo un enfoque étnico suelen ser activistas, estos intelectuales tienen conocimientos específicos en distintas disciplinas. Así, encontramos un tránsito sobre todo en “el papel cambiante desempeñado en todo ello por los mediadores indígenas y que se refleja en el tránsito de unos intelectuales orgánicos de “viejo cuño”—los emanados de la coyuntura reformista del tiempo de la lucha por la tierra— a un staff de dirigentes profesionalizados que han devenido en parte de un dispositivo neoliberal de poder” (Bretón, 2008, p.3).

De este modo, por medio de la letra no indígena, esta intelectualidad ingresó al ruedo de las ideas, del debate y de la discusión en foros nacionales e internacionales. Con ello, surge todo un conglomerado de temas en distintas disciplinas que buscan posicionar las preocupaciones del mundo indígena, por ejemplo: el derecho a la autonomía, a la participación política, a la producción de sistemas de educación propios, entre otros. Así, algunos intelectuales que han accedido a distintos grados de formación profesional, poco a poco, también se han insertado en la universidad como académicos. La inserción de profesores indígenas en las universidades ha ido creciendo, por ejemplo, en el caso de Bolivia, donde ha

aumentado considerablemente en número de académicos y académicas indígenas que acceden a plazas (Zapata, 2015). Esta misma experiencia se vive en México, donde un buen número de intelectuales indígenas cuentan con plazas de profesores investigadores en distintas universidades y centros de investigación en el país.

Esta generación de intelectuales generalmente se mueve tanto en los espacios comunitarios como en los metropolitanos, altamente urbanos, no obstante, una característica en éstos es la resignificación de su identidad cultural en ambos escenarios. Con la emergencia de estos intelectuales se van a modificar ciertas formas tradicionales de participación, es decir, las funciones tradicionales que se establecen en las comunidades para sus miembros, en el caso de los intelectuales, serán desplazadas por nuevas funciones derivadas de su propia formación profesional.

El liderazgo tradicional a nivel de comunidad local lo ejerce generalmente una generación más vieja de autoridades locales quienes a pesar de estar inmersos en la cultura de su grupo, no siempre están bien preparados para enfrentar los retos de las organizaciones “modernas” y las negociaciones políticas. Estas autoridades tradicionales están siendo desplazadas paulatinamente por una generación joven de activistas indígenas, muchos de ellos profesionales que han vivido y han calibrado sus habilidades en un ambiente no indígena. Si bien pueden surgir tensiones entre estas dos generaciones, sus papeles son a veces complementarios: las autoridades tradicionales [...] se ocupan de los asuntos de la comunidad, mientras que los líderes más jóvenes se involucran en construir organizaciones y alianzas y en tratar con el mundo exterior (Stavenhagen, 1977, p.8).

La expansión del sistema educativo ayudó a conformar una élite de intelectuales indígenas que bajo una identidad étnica construyen y posicionan nuevos planteamientos entre las relaciones asimétricas entre poder y saber. Así, “en la medida en que más y más jóvenes indígenas pasan por el sistema educativo formal y logran obtener posiciones profesionales como agrónomos, maestros, médicos, abogados, etc., ha surgido una élite intelectual en varios países latinoamericanos, que se está transformando en la fibra vital de las nuevas organizaciones” (Stavenhagen, 1977, p.9).

Podemos definir a este sector intelectual indígena como sujetos que encuentran en el conocimiento académico otras formas de consolidar y enunciar las demandas, ligadas principalmente a la defensa del territorio, de los primeros intelectuales líderes de los movimientos indígenas, y con ello ir articulando otras luchas ideológicas que trascienden el espacio comunitario. Estos intelectuales a veces participan como militantes de alguna organización o movimiento y en la mayoría de los casos “son activistas de causas que reivindican una particularidad cultural y las exclusiones que históricamente los han afectado (los intelectuales son, de hecho, quienes articulan esa lectura con profundidad histórica y densidad tanto teórica como política)” (Zapata, 2015, p.94).

Son actores empoderados dentro de una realidad más amplia que sus comunidades. Sin embargo, es central a la misión del intelectual indígena su pertenencia étnica, No son simplemente intelectuales de orígenes nativos, sino pensadores cuyo discurso surge de su identidad étnica, de su conciencia de ser *diferentes*. En este sentido, no es la subalternidad lo que los distingue, sino la *diferencia*, noción articulada dentro de un conjunto común de valores y preceptos que emanan por las luchas por la identidad y la ciudadanía propias del movimiento indígena latinoamericano (Rappaport, 2007, p. 619).

Así, muchos intelectuales indígenas que se han formado en la universidad, tienen grados de licenciatura, maestría, doctorado, son docentes en universidades, trabajan en departamentos de investigación, publican, son conferencistas, participan en la política, y desde estos espacios hacer oír sus propios discursos y reflexiones, es decir, son intelectuales con nuevos roles y funciones. Como apunta Bello (2001) “lo que preocupa a los intelectuales es la apropiación de estos espacios en tanto “lugares de poder” (el poder de la re/producción del conocimiento) y la instalación en él, de un discurso político que dé cuenta de las preocupaciones actuales del mundo indígena” (p.98).

Como se ha dicho, los intelectuales indígenas con formación universitaria tendrán progresivamente otras formas de militancia y, aunque extraterritorialmente, su lugar de enunciación será a partir de una adscripción étnica, es decir, de una pertenencia cultural e identitaria propia.

Los intelectuales indígenas son personas con la voluntad de seguir siendo indígenas a pesar de que su formación se llevó en escuelas no-indígenas. Esto es, a pesar de haberse formado en un ámbito académico occidental/moderno, son aquellos indígenas que (habiendo tenido acceso a distintos niveles de educación formal) se constituyen desde ese lugar en una parte de los sectores instruidos de la sociedad indígena (Fernández, 2010, p.9).

De estos intelectuales que se formaron académicamente surgen propuestas para repensar a los pueblos indígenas dentro de la “modernidad”, ello, a partir de contribuciones escritas que posicionan al pensamiento indígena dentro de un orden social que continúa siendo racial. Como apunta Rivera (2010), los pueblos indígenas “fuimos y somos seres contemporáneos, coetáneos” y “hemos impulsado nuestra propia apuesta por la modernidad”, quienes son arcaicas son las élites nacionales que siguen aferradas a su ideología colonialista y hacen todo lo posible por no perder sus privilegios de antaño.

En el caso de México los intelectuales indígenas constituyen un sector tal vez menos visible que el de otros países como Bolivia o Ecuador, pero es un sector que sin duda ha marcado una coyuntura que ha servido en la resistencia de los pueblos indígenas del país. En México, el movimiento indígena de los últimos años tiene su origen en un proceso que resultó básicamente de la interacción de dos elementos fundamentales: el indianismo como conjunto de ideas y el movimiento indígena propiamente dicho, centrado en la etnicidad (Velazco, 2003). Así, el indianismo como movimiento político e ideológico dio pie al surgimiento de un sector intelectual indígena que junto a otro sector no indígena tenían como tema central la “liberación del indio”.

El indianismo debía, por un lado, fomentar entre los indígenas “el apego a la costumbre, la actividad ritual, la recuperación de su historia, la restauración del pasado”; y, por otro, alentar la recuperación del territorio indígena, así como la revalorización y el fortalecimiento de la cultura indígena. Además, [...] incluir la formación de nuevos cuadros “dirigentes” (Velazco, 2003, p.123).

Este indianismo permitió la consolidación de distintas organizaciones etnopolíticas en el país durante la década de los setenta, en ellas ya se veía una participación

activa de distintos intelectuales que funcionaron como coordinadores y líderes de éstas. Son intelectuales que han tenido como escenarios de formación las organizaciones sociales, un sector muy reducido el movimiento indígena, y actualmente la universidad.

Por todo lo comentado, se desprende la idea de pensar en otras formas de militancia y escenarios de participación de los nuevos intelectuales indígenas, es decir, no siempre la militancia se dará al interior del movimiento indígena, o dentro de las organizaciones políticas, puede haber participación en estos espacios, sin embargo, también habrá una participación activa en el escenario público nacional y, en algunos casos, al interior de las estructuras de poder donde de una manera incipiente se comienzan a instalar las voces de los pueblos indígenas a través de sus intelectuales.

1.4 Perspectiva metodológica

Metodológicamente esta investigación se abordó desde una perspectiva etnográfica dialógica, es decir, una exploración que busca establecer un acercamiento que permita procesos de diálogo entre intelectuales indígenas, hombres y mujeres que se han formado académicamente y que mantienen un compromiso con las comunidades indígenas. Intelectuales que resignifican su identidad cultural, que participan en las organizaciones etnopolíticas, ya sea dentro o fuera de éstas.

Algunas preguntas que me interpelaban eran ¿cómo realizar una investigación que fuera colaborativa, en términos de diálogo? ¿cómo poder llevar esa investigación a un texto etnográfico compartido?, por otro lado, me cuestionaba ¿cómo acceder a ciertos intelectuales para poder entablar esos diálogos? Ya que, considero, son un sector al que no es fácil tener acceso. Sin duda, no son negociaciones simples, supone entrar en un conflicto que obedece a las relaciones de subalternidad en que los sujetos “distintos” culturalmente han vivido, también, obedece a experiencias de investigaciones que históricamente se han traducido, en muchos casos, en procesos de colonización.

Una forma de incorporar de cierta manera las voces de mis interlocutores fue integrar a mi comité lector a dos intelectuales indígenas, por un lado, a la Dra. Patricia Rea, intelectual mixteca del Estado de Oaxaca, quien cuenta con una amplia formación académica, ella es Licenciada en Etnología por la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), maestra en Antropología Social y doctora en Antropología por el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), quien fungió como mi asesora de tesis. Por otro lado, se contó con la participación del Dr. Laurentino Lucas Campo, intelectual tutunakú, él, es licenciado en Sociología; maestro en Desarrollo y Planeación de la Educación y doctor en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Ambos, participaron en un primer momento como parte del grupo de intelectuales que había entrevistado, posteriormente fueron invitados a integrarse al comité lector de esta investigación, ello, como una posibilidad de contar con un acompañamiento que fuera más cercano a la realidad de los propios actores, y como una posibilidad más real de construir un texto etnográfico medianamente compartido. Por medianamente, me refiero a que es complejo y hasta cierto punto utópico, poder escribir un texto de manera conjunta con todos los actores de la investigación. En este caso, existe una colaboración con los intelectuales que participan dentro de mi comité, esto es una aproximación importante en términos de poder ir estableciendo investigaciones más participativas con los propios interlocutores.

Quiero señalar que, de cierto modo, mi cercanía con un sector de los intelectuales que aquí participan fue muy importante dentro de las entrevistas etnográficas (diálogos). Lo menciono porque para poder acceder a otro grupo de intelectuales que no conocía fue necesario, no sólo explicar el motivo de solicitar la entrevista etnográfica, sino explicar quién soy yo en términos identitarios y de pertenecía cultural, explicar mi formación profesional y mi interés por el abordaje del tema sobre los intelectuales indígenas. Así, “el ejercicio del diálogo encuentra en la entrevista no directiva el instrumento clave, no tanto como herramienta de “excavación” o elemento indispensable para recabar información, sino como la mediación fundamental para el encuentro con el otro” (Ameigeiras, 2006, p.121)

Considero que mi pertenencia comunitaria ayudó en un nivel para poder acceder a estos intelectuales, también ayudó a extender mi cercanía a este grupo con quién he creado un vínculo que trasciende lo académico. Como señala Tovar (2015) hacer etnografía es también una forma de la práctica de sí, gracias a la posibilidad de establecer una relación con el otro.

Así, Sisto (2008), con respecto al dialogismo como una forma de hacer investigación señala:

Desde este punto de vista, la investigación dialógica debe ser considerada una participación activa por parte de quienes llevan a cabo esta actividad, tanto el investigador como el investigado participan con todo lo suyo, con su historia de subjetivación, con su cuerpo, en definitiva con su ser situado y concreto, en el proceso de investigación. La investigación debe ser un encuentro entre sujetos, no el análisis monológico de cosas muertas, en que el único que tiene voz es el investigador (sus instrumentos, sus percepciones, sus categorías), la investigación social debe ser una investigación dialógica: un encuentro activo entre sujetos subjetivándose (p.395).

Considero una perspectiva dialógica en tanto que me pienso a mí mismo como un actor que al vivir un proceso de formación académica y que, reconociéndome como parte de una comunidad, me replanteo la situación de los pueblos indígenas en tanto sectores que han sido subordinados e invisibilizados. Por otro lado, estoy cuestionando y reflexionando sobre las posibilidades de acceso a la educación superior para los jóvenes indígenas como una forma de empoderamiento que coadyuve a establecer otras posibilidades de militancia y de participación del sector intelectual contemporáneo, y que, tal vez, sin haber vivido un proceso de formación académica no me interpelarían estos temas que comparto con el sector indígena profesionalizado, intelectual, que replantea su condición de ser indígena al interior de un mundo cada vez más globalizado regido por estructuras de poder que excluyen y discriminan otras formas de entender y pensar el mundo.

Así, el dialogismo como propuesta metodológica busca, de alguna forma, brincar la barrera entre *ellos* y *nosotros* con la finalidad de buscar puntos de encuentro en esa

comunidad dialógica y con ello buscar, no necesariamente, una interpretación común, pero abonar a la reflexión sobre un tema compartido, en este caso, las nuevas formas de militancia de los intelectuales indígenas. No obstante, para ello requerimos que la etnografía esté invadida por la heteroglosia, por ello se buscó integrar las voces de los intelectuales indígenas que participan como mis interlocutores, así como de los intelectuales que participaron dentro del comité tutorial.

Lo anterior nos coloca en una situación en la cual “yo investigador” busco un distanciamiento de mi sistema de creencias, para comprender el sistema de creencias del “otro”, y con ello subjetivarme en una acción dialógica para poder construir nuevos significados de realidades y problemáticas compartidas. No obstante, en mi caso, yo formo parte de ese “otro” que ha sido invisibilizado o considerado como objeto tradicional de estudio, en ese sentido, aquí se estableció una relación de alteridad con mis interlocutores derivado de mi propia pertenencia étnica. Así, se asume la nueva etnografía, no la de culturas aisladas, congeladas en el tiempo y en espacio, no la que diferencia el mundo de los civilizados de los otros mundos. Se sitúa en una etnografía que analiza alteridades en conflicto y reconstrucción, y pretende mostrar la contemporaneidad del “otro”, no a manera de descripción, sino desde una mirada comprensiva (Guido, 2012).

Asimismo, el dialogismo forma parte de este abanico de posibilidades que la investigación cualitativa permite abordar. Un diálogo que supone siempre el despliegue de una relación, en el marco de situaciones histórico-sociales en particular, no exentas de tensiones y conflictos, pero que implican el despliegue de prácticas comunicativas en las que se construye y manifiesta lo humano en su multiplicidad (Wright, 1998).

También, este dialogismo se inscribe dentro de lo que en las últimas décadas se ha entendido como una posibilidad de descolonizar las formas metodológicas de hacer investigación. La descolonización de la investigación no apunta simplemente a cuestionar o perfeccionar la investigación cualitativa. La descolonización de la investigación entraña un programa mucho más amplio, que tiene como fin

transformar la institución de la investigación, las estructuras profundas y las formas naturalizadas de organizar, conducir y diseminar la investigación y el conocimiento (Smith, 2011).

Por lo todo lo dicho, surge la inquietud de buscar en este dialogismo la posibilidad de conocer las diferentes formas de entender y pensar la militancia de los intelectuales indígenas desde otras trincheras de resistencia, desde la construcción de discursos alternativos que se construyen a partir de una conciencia étnica que se vincula a la apropiación del conocimiento académico. Así, en este trabajo de investigación no pretendemos decir que la militancia y contribución de los intelectuales tradicionales sea más importante o menos importante con respecto a los intelectuales más profesionalizados. Por el contrario, buscamos dialogar sobre los distintos espacios de acción de los intelectuales indígenas y las aportaciones de cada uno de éstos en lucha política e ideológica de nuestros pueblos.

En realidad, aún quedan muchas grietas por subsanar dentro de las llamadas metodologías horizontales, colaborativas o dialógicas, aquí, he intentado acercarme lo más posible a ellas, particularmente en lo que refiere a involucrar a los diferentes actores dentro del texto etnográfico, que era una de mis preocupaciones, cómo integrar las voces de todos. Ciertamente, es complejo hacer presentes todas las participaciones, creo que ese es el vacío de muchos trabajos que intentan aproximarse a estas metodologías. En esta investigación, se buscó que con la participación de intelectuales indígenas dentro del comité lector se pudiera, aunque parcialmente, acercarse a la construcción de un texto compartido. “Así, la búsqueda de nuevas formas de escritura explicitadas a través de múltiples estilos narrativos tanto como la consideración de las subjetividades intervinientes en el proceso de investigación y escritura, a la vez que incrementan el desafío etnográfico, abren un campo de nuevas posibilidades de conocimiento” (Ameigeiras, 2006, p.147).

Estos estilos narrativos figuran en las recomendaciones y orientaciones que mis propios interlocutores, al ser parte del comité tutorial, hacen de mi propio trabajo escrito para modificar, ampliar, aclarar, integrar, entre otros aspectos que ellos consideran como elementos que deben figurar dentro de la investigación. Es decir,

esa doble función de interlocutores y acompañantes del trabajo escrito permite, en un nivel, una incidencia de sus propias subjetividades al interior del mismo, lo que no me exime de la responsabilidad total de lo que aquí se documenta.

1.5 Sobre el trabajo de campo y los interlocutores

Como se mencionó con anterioridad, quienes participan en esta investigación son intelectuales que bajo la necesidad de formarse académicamente tuvieron que vivir distintos procesos migratorios a zonas urbanas del país y fuera de él. Son intelectuales que después de haberse formado profesionalmente laboran en instituciones gubernamentales, en universidades públicas y privadas, como profesores investigadores, en medios de comunicación y de divulgación científica, en organizaciones de la sociedad civil, en alguna ONG, o instituciones que nacen de la iniciativa de éstos. La diversidad de espacios que han ocupado es amplia, sin embargo, es desde la academia donde han ido, progresivamente, ganando terreno en el posicionamiento de sus saberes, y con ello la visibilización de este sector indígena letrado.

He de resaltar que entrar al campo en esa variedad de espacios que han ocupado no fue sencillo, como dijera (Soprano, 2006) “es un campo desde donde se construye el conocimiento etnográfico como un conocimiento localmente situado y resultado de un diálogo entre individuos y culturas” (p.13). En ese sentido, fue necesario en un primer momento ponerme en contacto con quienes de alguna manera ya tenía una cercanía, intelectuales con quienes había coincidido en distintos escenarios y eventos académicos, y que a partir de ello habíamos establecido cierta amistad. Posteriormente, muchos de éstos fueron quienes me pusieron en contacto con otro sector de intelectuales que no conocía, ya fuese a través de una comunicación directa o de informarme sobre distintos eventos en los que se reunirían.

Así, formalmente el trabajo de campo inició⁷ desde los días 9 y 10 de agosto de 2016 durante el Primer Coloquio Sobre el Pensamiento Indígena Contemporáneo, desarrollado en el Centro Cultural Tlatelolco de la Universidad Nacional Autónoma de México. En dicho evento se reunieron 30 intelectuales de 18 pueblos indígenas del país, así, en el transcurso del programa pude establecer contacto con algunos de los participantes con quienes pude realizar la primera parte de las entrevistas etnográficas. Derivado de ello, durante el 2017, estuve en contacto con algunos intelectuales que habían participado en el evento con quienes pude entablar una serie de entrevistas etnográficas más amplias.

Posteriormente, durante el seminario Luis Reyes, de Lenguas y Culturas Indígenas, se llevó a cabo el 7 de febrero de 2018 un ciclo de conferencias titulado *20 culturas en el programa de Formación de Etnolingüistas*, donde participaron intelectuales egresados de la primera generación del programa de Formación de Etnolingüistas, entre ellos el Dr. Pedro Márquez, intelectual purépecha y el Dr. Juan Julián Caballero, intelectual mixteco, a quienes pude entrevistar inicialmente en ese evento. Posteriormente continuamos las charlas con el Dr. Juan Julián en su centro de trabajo en el Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social CIESAS-Pacífico Sur, en Oaxaca.

Del 5 al 9 de marzo de 2018 se llevó a cabo el Segundo Congreso Internacional Sobre Comunalidad en el Estado de Oaxaca. La actividad dio inicio el 5 de marzo en la comunidad de Tlahuitoltepec, región de la Sierra Norte, y continuó en los siguientes días con 6 foros regionales simultáneos en Guelatao de Juárez, Comitancillo, Istmo de Tehuantepec, y la Ciudad de Oaxaca. En esta actividad participaron distintos intelectuales Oaxaqueños, entre quienes destacan intelectuales serranos como el profesor-investigador del Instituto de Investigaciones Sociológicas (IISUABJO), Jaime Martínez Luna, zapoteco de Guelatao, con quien pude compartir una entrevista muy particular, para mí fue fundamental esta charla

⁷ De manera más informal, desde el 2015 ya había tenido un acercamiento con algunos intelectuales que habían participado en la Red-Interdisciplinaria de Investigadores de los Pueblos Indios de México, Asociación Civil (Red-IINPIM, A. C.) que derivó del programa de becas para estudiantes indígenas International Fellowships Program (IFP) de la Fundación Ford.

ya que el maestro Jaime junto con Floriberto Díaz, intelectual ayuuk, fueron los dos principales intelectuales indígenas impulsores de la filosofía de la comunalidad en el país.⁸

Durante este mismo evento, pude entrevistar a otros intelectuales que estaban participando como ponentes, uno de ellos el Dr. Isaac Contreras, intelectual Cuicateco, impulsor de la filosofía de la comunalidad en su región y fuera de ella.

Estando en la Ciudad de Oaxaca, el 9 de marzo de 2018, visité el CIESAS-Pacífico sur donde pude realizar una entrevista con el Dr. Manuel de Jesús Ríos Morales, intelectual zapoteco, profesor investigador del CIESAS. En esa misma ocasión tuve mis primeras conversaciones con el Dr. Laurentino Lucas Campo, intelectual tutunakú, a quien le planteé la posibilidad de ser parte del comité lector de mi investigación, con el Dr. Laurentino posteriormente tuvimos otros encuentros en la Ciudad de México, donde pudimos consolidar su participación.

Como una posibilidad de ampliar mi tema de investigación estuve participando desde el 11 de octubre de 2018 en el seminario *Docencia Universitaria y Formación de Profesionales Indígenas Retos para una Descolonización Académica*, el cual se desarrolla hasta la fecha en la Universidad Pedagógica Nacional-Unidad-Ajusco. En dicho seminario se ha contado con las participaciones de intelectuales indígenas como las de Enrique Francisco Antonio, intelectual ayuuk, director de la Escuela Normal Bilingüe de Oaxaca, del Dr. Javier López Sánchez, intelectual tzeltal, ex director del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) y del Dr. Laurentino Lucas Campo, intelectual tutunakú, profesor investigador de la UPN-Oaxaca. Aunque derivado de este seminario sólo pude entrevistar al Dr. Laurentino, escuchar las voces de los otros intelectuales me sirve para la reflexión de mi propia

⁸Con el maestro Jaime Luna no sólo conversamos de la militancia de los intelectuales indígenas, de la universidad como espacio para la descolonización, de la apropiación del conocimiento académico como una forma de empoderamiento, entre otros temas, además de ello, pudimos conversar sobre su vida personal, particularmente sobre un tema que a ambos nos interesa mucho, sobre la música tradicional de las comunidades indígenas, compartimos nuestra pasión por la música, concretamente, sobre nuestra preocupación por preservar la música de nuestros pueblos, aunque este no era un tema de la investigación, sentí una identificación con la trayectoria de vida del maestro Jaime, lo que nos llevó a abrir este espacio de diálogo.

investigación, particularmente lo que refiere al tema de la formación de los miembros de comunidades indígenas en el nivel superior.

Para el mes de septiembre de 2018, entre los días 20 y 21 se celebró el II Coloquio sobre Pensamiento Indígena Contemporáneo en el Instituto de Investigaciones Económicas, de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en la Ciudad de México (CDMX). En este evento participaron intelectuales indígenas tradicionales, locales, y en su mayoría, intelectuales indígenas con formación académica. Ahí, pude concretar algunas entrevistas que ya habían sido acordadas y otras que resultaron del mismo evento, algunas de ellas fueron realizadas a Fortino Domínguez Rueda, intelectual zoque de Guadalajara, Gudelia Cruz Aguilar, intelectual tenek de San Luis Potosí, Edith Herrera Martínez, intelectual ñuu savi del Estado de Guerrero y a Rafael Cardoso, intelectual ayuuk del Estado de Oaxaca.

Otras entrevistas etnográficas las realicé en la Ciudad de México en distintas instituciones, por ejemplo, en el Instituto de Investigaciones Económicas de la Universidad Nacional Autónoma de México entrevisté a la Dra. Patricia Rea Ángeles, quien posteriormente fue invitada a formar parte del comité tutorial como asesora del trabajo de investigación. En la facultad de Filosofía y Letras de la UNAM también pude entrevistar al maestro Antolín Celote Preciado, intelectual mazahua del Estado de México. Otro espacio más fue el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) donde dialogamos con el Dr. Fidencio Briseño, intelectual maya.

Como he mencionado, las entrevistas se realizaron en su mayoría en foros públicos, espacios emergentes donde además de las entrevistas pude ser observador de la participación de los intelectuales indígenas, de cómo en esos espacios buscan el establecimiento de sus propios temas y el posicionamiento de sus propios saberes.

Así, el material empírico consta de 20⁹ entrevistas etnográficas a intelectuales indígenas, 8 mujeres y 12 hombres. La edad de mis interlocutores oscila entre 28 y 75 años, los criterios de selección fueron:

⁹ Quiero señalar que en este trabajo la cuestión del género no fue factor para poder desarrollar o no las entrevistas etnográficas, las charlas entre hombres y mujeres fluyeron de buena manera y en ningún momento tuve problemas para acceder a las colegas, intelectuales indígenas.

- Tener estudios de grado y posgrados
- Estar vinculados con las comunidades indígenas (dentro o fuera de ellas)¹⁰
- Hacer un tipo de militancia en favor de las comunidades indígenas¹¹
- Reconocerse como parte de un grupo étnico

Es importante destacar que para este trabajo se omite el referente lingüístico ya que la experiencia de algunos intelectuales indígenas ha sido más urbana, en ese sentido, la enseñanza de la lengua indígena no les fue transmitida. Sin embargo, existe una resignificación cultural muy fuerte por parte de éstos, en ese sentido, entendemos que el aspecto lingüístico no determina la identidad de quienes participan aquí. Sin embargo, quiero destacar que sólo 4 de mis interlocutores no son hablantes de la lengua indígena, el resto de ellos son bilingües.

A partir de los criterios mencionados, quiero señalar que además de las 20 entrevistas referidas, se realizaron otras 10 entrevistas a profesionistas indígenas, y digo profesionistas porque en un acto de ética asumieron que ellos no tenían, por el momento, algún trabajo con sus respectivas comunidades de origen, ni dentro ni fuera de ellas, en ese sentido, ellos mismos señalaron que no podían asumirse como intelectuales hasta no establecer una relación de trabajo más cercana con sus comunidades. En ese sentido, el resto de mis interlocutores en sus participaciones públicas y dentro de las propias entrevistas etnográficas asumieron que, de alguna forma, son parte de esa intelectualidad indígena profesionalizada del país.

Así, las preguntas que me permitieron orientar las entrevistas etnográficas fueron:

- ¿Cuáles son las nuevas formas de militancia del intelectual indígena formado académicamente?

¹⁰ Es decir, que tienen una relación con la comunidad, más allá de la relación familiar, esto es, que mantienen un vínculo identitario en el que se reconocen como parte de una población específica, ya sea dentro de la misma comunidad o desde otros contextos transcomunitarios, que pase a que no vivan dentro de las comunidades sí mantengan una cercanía con las dinámicas de sus comunidades.

¹¹ Me refiero a que desarrollan algún tipo de trabajo en favor de los pueblos indígenas, ya sea desde la academia, las organizaciones sociales, las ONG, desde las publicaciones, etc. De esta manera, reconozco que, en un primer momento, sabía de la militancia que desarrollaban algunos de mis interlocutores más cercanos, en otros casos, lo fui descubriendo en el mismo trabajo de campo.

- ¿Cuáles son los espacios de acción de los intelectuales indígenas con formación académica?
- ¿Es la formación académica y la militancia lo que convierte a los indígenas en intelectuales?
- ¿Cuáles han sido los espacios de formación de la intelectualidad indígena en México?
- ¿Existe una apropiación de la universidad como espacio político y de empoderamiento por parte de los intelectuales indígenas?
- ¿Cuál ha sido el impacto de la producción académica de los intelectuales indígenas en el ámbito académico para posicionar una agenda descolonizadora?¹²

Un tema importante que derivó de las entrevistas etnográficas y que no estaba contemplado durante la formulación de la investigación, fue lo referido a la descolonización, tema que no tenía considerado y que poco a poco fue figurando durante casi todas las entrevistas. El tema fue apareciendo cuando hablábamos de la importancia de poder acceder a la academia, a la instalación de los conocimientos tradicionales en ella, a la utilización de las herramientas que ella posibilita, como la escritura; en esos momentos mis interlocutores hablaban de esto como una oportunidad de encaminarse hacia procesos de descolonización, la llega misma de éstos a la academia es vista por ellos como un proceso que permite ir estableciendo una agenda descolonizadora en conjunto con las comunidades. En ese sentido, tratándose de una investigación dialógica, fue necesario reorientar e integrar el tema de la descolonización como parte de las entrevistas etnográficas.

Lo anterior también implicó un acercamiento al campo que necesariamente me lleva a distintos procesos de autorreflexión en torno a la implementación de una metodología que busca integrar preocupaciones que son compartidas entre mis interlocutores y yo mismo. Sin embargo, es importante señalar que soy yo quién

¹² Esta pregunta derivó del mismo interés de los intelectuales indígenas, en realidad el tema de la descolonización no era algo que yo hubiese planteado desde el inicio de la investigación, de hecho, después de las primeras 6 entrevistas incorporé el tema, ya que éste figuraba constantemente en las charlas con los intelectuales indígenas.

abre los diálogos y quién tiene el interés por documentar el tema de los intelectuales indígenas y las nuevas formas de militancia. Es necesario mencionar esto porque, aunque se dé un diálogo, la investigación sigue naciendo del interés de uno mismo que en transcurso del trabajo se vuelve en parte de otros. Por ello, la importancia de la flexibilidad para dar cabida a temas que, aunque no estén contemplados en el planteamiento inicial de la investigación, son cuestiones que surgen del interés de quienes nos dan su tiempo para entablar diálogos e intercambiar ideas, de lo que a mí me interesa, pero también de lo que a ellos les interesa, es decir, el dialogismo.

Así, es importante considerar al investigador como parte del mismo mundo que estudia. Es por ello que en esta investigación se buscó realizar un acercamiento con mis interlocutores que fuera, hasta cierto punto, en términos de algunos autores, horizontal (Podestá, 2007, Corona y Kaltmeier, 2012). Tal horizontalidad obedece a ciertas condiciones, por ejemplo: que somos parte de comunidades indígenas, que hemos accedido a distintos grados de formación profesional, que hemos tenido experiencias de vida más urbanas, que estamos escribiendo sobre temas que preocupan al mundo indígena, que estamos resignificando nuestra identidad cultural, de cierto modo estos aspectos ayudan a establecer un nivel de horizontalidad. No obstante, en otro nivel, muchos de ellos forman parte de organizaciones sociales propias, también de instituciones del Estado, son académicos que se han ido consolidando, ese es un camino que para quien escribe este trabajo falta por recorrer, por ello, no podría hablar de este nivel de horizontalidad en el que aún no estoy. Sin embargo, el primer nivel es el que me ayuda a establecer un dialogismo medianamente horizontal.

A continuación, presento un cuadro con información sobre los intelectuales entrevistados, quiénes son, a qué grupo étnico pertenecen, cuál ha sido su formación profesional y en qué instituciones se han formado (Posteriormente, el capítulo 4, se proporcionarán otros datos, como los espacios donde han realizado militancia y los tipos de publicaciones que han elaborado).

Cuadro 1. Formación profesional de los intelectuales indígenas

Nombre	Grupo étnico	Formación profesional e instituciones de formación
Dionisio Toledo Hernández	Tzeltal	Licenciado en Educación Primaria para el medio indígena, por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN); estudió la Maestría y el Doctorado en Desarrollo Rural por la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco (UAM).
Patricia Rea Ángeles	Mixteco	Licenciada en Etnología por la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), maestra en Antropología Social y doctora en Antropología por el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS).
Fidencio Briseño	Maya	Licenciado en Lingüística y Literatura de la Universidad Autónoma de Yucatán. Maestro con Especialidad en Lingüística de la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH). Cuenta con estudios de doctorado en Lingüística antropológica por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).
Juan Julián Caballero	Mixteco	Licenciado en Etnolingüística por el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS). Estudió la Maestría en

		<p>Educación por la Universidad Pedagógica Nacional UPN-Ajusco y es Doctor en Estudios de América Indígena por la Universidad de Leiden, Holanda.</p>
Manuel de Jesús Ríos Morales	Zapoteco	<p>Profesor Normalista y Licenciado en Integración Social por el Instituto de Investigaciones Para la Integración Social-en el Estado de Oaxaca; Maestro en Ciencias Sociales por el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), Doctor en Estudios de América Indígena por la Universidad de Leiden, Holanda, además, cuenta además con un curso de Desarrollo comunitario por el Centro de Cooperación Internacional de Haifa, Israel.</p>
Isaac Ángeles Contreras	Cuicateco	<p>Profesor de Educación Media Básica por la Escuela Nacional de Maestros de Capacitación para el Trabajo Agropecuario, Roque, Celaya, Guanajuato. Especialidad en Psicología Educativa por la Universidad Autónoma de Guerrero. Maestro en Educación Básica por el Instituto Multidisciplinario de Especialización-Oaxaca; Doctor en</p>

		Educación por la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad-Ajusco.
Jaime Martínez Luna	Zapoteco	Licenciado en Antropología por la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO).
Fortino Domínguez Rueda	Zoque	Licenciado en Historia por la Universidad de Guadalajara, Maestro en Antropología Social por el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), Doctor en Antropología Social por la Universidad Iberoamericana en la Ciudad de México.
Rafael Cardoso	Ayuuk	Maestro en Ciencias en Investigación Educativa por el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (CINVESTAV).
Edith Herrera	Ñusavi	Licenciada en antropología social por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM).
Laurentino Lucas Campo	Tutunakú	Licenciado en Sociología; Maestro en Desarrollo y Planeación de la Educación, Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM).
Pedro Márquez	Purépecha	Licenciado en Etnolingüística por el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), Maestro en Estudios Étnicos

		por el Centro de Estudios de las Tradiciones del Colegio de Michoacán, Doctor en Estudios Mesoamericanos con especialidad en Historia por la Facultad de filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).
Judith Bautista	Zapoteca	Licenciada en Sociología por la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco (UAM) y Maestra en Sociología por la Universidad Iberoamericana-Campus Ciudad de México.
Gudelia Cruz Aguilar	Tenek	Licenciada en derecho y maestra en derecho por la Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
Violeta Hernández	Chocholteca	Licenciada en derecho por Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO).
Antolín Celote Preciado	Mazahua	Licenciado en antropología por la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), Maestro en Lingüística Indoamericana por el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS).
Leticia Aparicio Soriano	Nahua	Licenciada en Trabajo Social por la Universidad Nacional Autónoma de México, Maestra en Estudios

		Latinoamericanos por la Universidad de Texas.
Minerva Martínez Torres	Ayuuk	Licenciada en Ingeniería en Desarrollo Comunitario por el Instituto Tecnológico de la Región mixe, Maestra en Desarrollo de la Práctica Educativa en el Medio Rural e Indígena por el Centro de Estudios para el Desarrollo Rural (CESDER).
Lorena González Pablo	Mazahua	Licenciada en Comunicación Intercultural por la Universidad Intercultural del Estado de México, Maestra en Geografía humana por El Colegio de Michoacán

Como se puede observar en el cuadro anterior, los participantes de la investigación cuentan con altos grados de formación académica, específicamente en universidades convencionales, la gran mayoría tienen grados de doctorado, y en menor medida de maestría, sólo un par de ellos tienen únicamente licenciatura, pero no por ello son menos importantes, ni menos influyentes dentro de sus respectivos colectivos.

Son intelectuales que actualmente están insertos en la academia y otras organizaciones de la sociedad civil, algunos de ellos están promoviendo la creación de espacios para el desarrollo de la cultura y lengua de sus grupos. Son parte de los intelectuales públicos del país, cada vez es más frecuente verlos en los espacios académicos y políticos de discusión en torno a los temas que refieren a los pueblos indígenas.

De esta manera, al tratarse de intelectuales indígenas públicos, no se guarda el anonimato de éstos, por el contrario, es muy importante saber quiénes son y qué

opinan de los temas aquí tratados, también como una forma de seguir visibilizando a este sector cada vez más numeroso.

Capítulo 2. La militancia etnopolítica y los intelectuales indígenas en el contexto latinoamericanista

El capítulo presenta una reflexión en torno a las tensiones que surgen alrededor de la categoría *intelectual indígena*, se plantea que existe una variedad de intelectuales que no necesariamente pasaron por la universidad, sin embargo, ponemos especial énfasis en la figura del intelectual indígena con formación académica como un sujeto con un gran impacto dentro de los nuevos movimientos sociales en América Latina. Consecutivamente, se hace una discusión sobre los aspectos que distintos investigadores señalan para diferenciar a un intelectual indígena de un profesionalista indígena.

Posteriormente, se muestra un breve panorama del surgimiento de los intelectuales indígenas en el contexto latinoamericanista en dos ejes de análisis, el primero, hace referencia a los intelectuales que surgen en los movimientos indígenas cuya lucha principal será por la defensa del territorio. El segundo eje refiere a la emergencia de los intelectuales indígenas con formación profesional, universitaria, principalmente en los ochenta y noventa, durante los denominados nuevos movimientos indígenas en el continente. En este sentido, se busca problematizar cómo la militancia y participación de los intelectuales con formación académica ha ido cambiando en formas y espacios.

2.1 Intelectuales indígenas: una categoría en tensión

Precisando que la categoría *intelectual indígena* ha sido, hasta cierto punto, poco trabajada, no así la de intelectual la cual posee una abundante literatura (Sartre, 1950, Chomsky, 1969, Foucault, 1992, Gramsci, 1984, Shils, 1974) aquí haremos un esfuerzo por acercarnos a las aportaciones y discusiones contemporáneas con respecto al tema del intelectual indígena.

Aproximarnos a las aportaciones sobre el tema de los intelectuales indígenas ayuda no sólo para entender la categoría en sí misma, sino para entender al sujeto

específico sobre el cual se enmarca esta investigación, es decir, en este trabajo se abordará un sujeto cuya identidad cultural se pone en tensión con la categoría *intelectual* para evidenciar también la emergencia de un nuevo actor social, político, académico, un actor que al aparecer en el escenario público comienza a cuestionar al discurso hegemónico del Estado nación con aportaciones propias que se expresan tanto en la oralidad como en la escritura.

Reconociendo que existe una variedad de intelectuales indígenas que no necesariamente asistieron a la universidad, en este trabajo se hablará de un intelectual indígena que pasó por un proceso de profesionalización en universidades convencionales¹³, en su mayoría, con estudios de posgrado dentro y fuera del país. No hablamos necesariamente de intelectuales que sean dirigentes políticos, o líderes comunitarios, hablamos de aquellos que desde disciplinas distintas del conocimiento crean autorepresentaciones del mundo indígena.

Hablamos de intelectuales indígenas que a partir de conocimientos propios ponen en tensión a los conocimientos del mundo no indígena (occidental) generando con ello una conciencia de su propia adscripción étnica, estos intelectuales buscan de alguna manera descolonizar el conocimiento y proponen frente a ello un diálogo intercultural (aún con carencias en la definición y praxis del mismo). “Finalmente, lo que interesa es dejar al descubierto la singularidad con que los propios pueblos indígenas se han apropiado de la categoría y función del intelectual, lo que les ha permitido vincularse de manera activa y relativamente autónoma a los circuitos de producción/ reproducción y transmisión de conocimiento, entre los cuales se encuentra la universidad” (Bello, 2004, p.99).

Así, en este trabajo la relación universidad e intelectuales indígenas será fundamental para entender la emergencia de un tipo de intelectual contemporáneo que combina los conocimientos adquiridos vía la profesionalización y los conocimientos comunitarios para posicionar los temas que ocupan a los pueblos

¹³ En el debate sobre educación superior y pueblos indígenas, las universidades convencionales son aquellas que funcionan tradicionalmente bajo sus formas organizativas sin una perspectiva, ni programas específicos, para las comunidades indígenas.

indígenas en la esfera nacional. Un intelectual que, además, mantiene una relación con las comunidades ya sea dentro o fuera de éstas, pero aportando su conocimiento a favor de los pueblos indígenas.

En este sentido, desde las décadas de los sesenta y de los setenta se fue configurando un sector indígena con cierto grado educativo, para Zapata (2006), los intelectuales indígenas surgen de la modernización latinoamericana, principalmente de aquellos proyectos que se pusieron en marcha durante las primeras décadas del siglo XX, y cuyo propósito fue la integración social y simbólica de la nación. Fue el momento en que se produjo la ampliación del Estado, de sus bases ciudadanas y el acceso paulatino a la educación de los sectores subordinados (los pobres, las mujeres y los indígenas). De manera particular, el acceso a la educación superior ayudó a configurar un grupo de hombres y mujeres que comenzó a conformar lo que en el campo académico se ha denominado como una élite intelectual indígena.

Durante este período, América Latina vivió cambios de envergadura a partir de la crisis que experimentó el modelo oligárquico de desarrollo, cuya señal más temprana y dramática fue la Revolución Mexicana de 1910. Esta irrupción de lo popular y el acceso de los sectores medios al gobierno, traería consigo la modificación de los límites imaginarios de la nación, incorporando lo popular como un eje de legitimación de los discursos políticos. Se inaugura así el largo y azaroso período del Estado de Bienestar, que hizo posible el acceso de los sectores más desposeídos a la educación, a la salud y a la vivienda, a través de políticas públicas diseñadas desde las esferas estatales y que tuvieron como telón de fondo proyectos económicos de desarrollo industrial (Zapata, 2005, p.71).

Lo actual, entonces, es el surgimiento de intelectuales indígenas que a diferencia de sus antecesores se desenvuelven en el marco de la sociedad moderna y forman parte diferenciada de ella, resultado de la integración forzosa de estos grupos a los Estados nacionales (Zapata, 2005, p.68). De esta manera, en el caso de los intelectuales indígenas, lo específico es que forman parte de grupos subalternos, y que experimentan formas particulares de subalternidad en su paso por la sociedad mayor. Por lo tanto, no es ya el antropólogo o el etnohistoriador el que va a dar cuenta de su situación (únicamente) sino un integrante mismo de la sociedad

indígena, y ya no a través del testimonio (que remite a la experiencia), sino a través de la palabra escrita, ese es el salto del intelectual oral al intelectual escrito-letrado, que parte de una conciencia étnica, que implica la percepción de la diferencia y la valoración positiva de ella (Bengoa, 2000).

Así, lo que podemos destacar es que los propios indígenas han encontrado, a partir del acceso a niveles superiores de educación, ir pasando de esa ventriloquia indígena a la voz propia y con ello se inscriben en aquello que aquí entendemos como la emergencia de un discurso y un proyecto político propios, enfatizamos que fue el paso por la formación profesional lo que ayudó a tal reconocimiento. “Los raros casos de universitarios y profesionales indígenas en los años setenta, ya no son la excepción. Médicos, abogados, arquitectos, antropólogos e ingenieros indígenas formados en universidades nacionales o extranjeras tienen ya cierta visibilidad” (Ibarra, 1999, p.79).

El acceso a la educación superior da como resultado una mayor cantidad de profesionales indígenas y su creciente diversificación. Así, a los profesores, técnicos y tinterillos de la primera mitad del siglo, se han ido sumando en años recientes ingenieros, escritores, médicos, historiadores, sociólogos y antropólogos que van haciendo más compleja esa pequeña élite de profesionales e intelectuales que surgieron durante las primeras décadas del siglo, siguiendo la tendencia general del campo intelectual latinoamericano, el que devino más complejo sobre todo a partir de la década del sesenta (Serrano, 1994).

Asimismo, se puede encontrar como una constante un tipo de dirigente indígena que pasó por cierta educación formal y se convirtieron en maestros. Como tal, reivindican la educación y la institucionalización de la educación bilingüe. Y se convierten también en un sector específico de los indígenas que se interesan por una carrera profesional en la docencia. Son además una de las fuentes principales del liderazgo de las organizaciones (Ibarra, 1999). “Lo que tienen en común [...], es que asocian la categoría con el rol de estos intelectuales como articuladores de un proyecto político, como impulsores del proceso organizativo [...] La novedad que señalan es la autonomía del liderazgo indígena, no sólo por su capacidad

organizativa (intra movimiento) sino por la capacidad comunicativa (y para disputar poder a través) de su discurso” (Fernández, 2015, p.119). Discurso que se potencia a partir de la adquisición del lenguaje académico, de conocimientos profesionales específicos y de la adscripción a una identidad cultural propia.

Destacamos también que la categoría de intelectual indígena trae consigo un posicionamiento político que se enmarca frente a la situación de dominación y subalternización que viven sus pueblos frente al Estado nación. No se trata de una categoría étnica-antropológica, ni sociológica, ni histórica –aunque los sujetos a los que refiere sí lo sean– Bonniec (2011). Se trata de una opción estratégica de autoidentificación. Dicha estrategia ayuda a colocarse en los espacios discursivos donde habían sido los grandes ausentes, así, los intelectuales indígenas comienzan a figurar en publicaciones y diversos medios de comunicación, son conferencistas, participan, aunque incipientemente, en la política, son investigadores y críticos de la política pública, convirtiéndose de esta manera en figuras públicas que instalan discursos propios, es decir, sin alguien que funja como intermediario (como anteriormente lo hacían los antropólogos, los misioneros, los académicos, entre otros).

Los intelectuales indígenas buscan una autorrepresentación de su identidad y liberarse de los antiguos lazos que había entre ellos y los ventrílocuos que articulaban discursos a nombre de éstos. Asimismo, la autoidentificación con el concepto intelectual les ayuda, en cierta medida, a lograr tales fines. Como ocurrió también con el concepto indígena, concepto emergido de la herencia colonial que se utiliza peyorativamente para marcar diferencia entre grupos étnicos y sociedad mayoritaria. No obstante, esta categoría fue retomada por los grupos culturalmente “diferenciados” para articular distintos movimientos sociales, encontrando en ésta estrategias y formas de exigir y adquirir derechos ante el Estado. Por otro lado, la categoría ayudó a pronunciar políticamente a distintos grupos étnicos latinoamericanos, configurando un colectivo más amplio.

No son inocentes esas categorías, hablamos de relaciones de poder y creo que, si aceptamos o jugamos con esos espacios lo más coherente y congruente, y saber

qué riesgos puedes tener para ir y venir y navegar por estos espacios discursivos, nosotros podemos usar esos beneficios de la categoría a favor de quienes estamos pensando (Entrevista realizada a la maestra Judith Bautista, intelectual zapoteca).

En este sentido, apropiarse de la categoría *intelectual indígena* como una estrategia política ha ayudado a generar otras formas de diálogo entre el Estado y estos intelectuales. Así, Ximena Levil (2011) señala que los intelectuales indígenas “reivindican y valorizan sus raíces culturales y ya no intentan blanquearse como lo hicieron en épocas anteriores sus predecesores; un porcentaje importante de ellos tiene una profesión o una especialización técnica, y; están mejor preparados para dialogar en términos igualitarios¹⁴ con los representantes del gobierno y la sociedad civil. Exigen por tanto un diálogo y trato digno en el marco de un sistema que promueve la democracia y la igualdad de todos sus ciudadanos ante la ley (p.136).

Por otro lado, también, se les ha nombrado como intelectuales “orgánicos” haciendo alusión al concepto Gramsciano, aunque no siempre cumplen la función de ser organizadores de sus grupos y de sus movimientos, ni en la fundamentación de un proyecto político del grupo o clase al cual pertenecen. Preferimos caracterizarlos como intelectuales indígenas, tanto para subrayar la pertenencia étnica que los define como intelectuales, como para enfatizar su carácter moderno y metropolitano (Rappaport, 2007).

Este tipo de intelectuales indígenas que han transitado por escenarios universitarios y que se han apropiado de conocimientos específicos en algunas disciplinas, mayoritariamente las que corresponden a las áreas sociales y en menor medida a las del campo de las ciencias llamadas duras o exactas, integran un nuevo tipo de intelectual que viene a sumarse a los intelectuales de comunidades indígenas ya existentes, es decir, los intelectuales dirigentes de los movimientos sociales, y a los llamados intelectuales tradicionales, sabios, chamanes, curanderos, parteras, entre

¹⁴ Aunque para Ximena Levil la profesionalización de los intelectuales indígenas ayuda a plantear un diálogo en términos igualitarios con el Estado, lo cierto es que, aunque éstos cuenten con elementos teóricos, tengan conocimientos de la ley y se sepan desenvolverse en el espacio de las instituciones, siguen siendo discriminados por sus antecedentes culturales y lingüísticos, es decir, es un imaginario el diálogo igualitario.

otros, que forman parte de la organización tradicional de las comunidades. No obstante, lo que distinguirá a los intelectuales que han transitado por la educación superior es la aportación que hacen a sus colectivos a partir de los conocimientos adquiridos en la academia y que se verán reflejados en la escritura como una herramienta de la cual se apoyarán para figurar en el escenario nacional.

Para Bello (2004) frente a esta diversidad compleja de modos de constitución del intelectual indígena, podemos decir que no existe un “tipo” único de intelectual indígena, sino que existe una diversidad, diferenciable en función de su posición dentro de la sociedad indígena, como también respecto de su relación con el mundo no indígena. De este modo, existe un intelectual que cumple el “rol de bisagra” entre las concepciones tradicionales del conocimiento y la lógica científica y de conocimiento de la sociedad dominante (p.104). En este sentido, los conocimientos que los intelectuales indígenas han adquirido vía la profesionalización ayudan a lograr tales fines, es decir, el de ser mediadores¹⁵ entre el Estado y las comunidades.

Como profesionista e intelectual indígena, un papel importante es ser mediador, que tú comprendas como está tú realidad en la comunidad y también entiendes cómo se manejan las políticas del Estado. Entonces, estás en medio y tenemos que tener también esa postura de mediador; hasta dónde veo que esa política le puede servir al pueblo y hasta dónde el pueblo es pertinente que trabaje con el Estado, entonces esa es una postura. Otra postura puede ser también esta parte de vínculo, como expresar la voz del pueblo, a veces las mismas comunidades, la misma gente, no tienen una clara expresión de lo que sienten, de lo que quieren, de lo que plantean, tienen prácticas, tienen propuestas, pero falta que entiendan la parte del Estado con fundamento en el derecho, esa es una parte importante y ese es nuestro trabajo, trabajar con las comunidades (Entrevista realizada al Doctor Dionisio Toledo Hernández, intelectual tzeltal).

Aunque existe una variedad de intelectuales indígenas, los intelectuales que aquí nos ocupan son aquellos que se han desempeñado como mediadores entre el

¹⁵ Cuando hablo de mediadores en esta investigación no es porque así los veo o entiendo, sino, porque ellos mismos se asumen como tales, y porque así lo expresan en las entrevistas.

conocimiento comunitario y el conocimiento occidental, aquellos que operan a partir de conocimientos específicos adquiridos en las instituciones de educación superior, ya que es precisamente ese conocimiento adquirido y la pertenencia a un grupo culturalmente “diferenciado” lo que les da la posibilidad de crear tal mediación. Es importante señalar que se reconoce la importancia de cada uno de los distintos tipos de intelectuales, no obstante, nos interesa mirar la experiencia de estos intelectuales que se formaron académicamente para entender otras posibilidades de militancia de los intelectuales contemporáneos.

“Somos una generación intelectual que podemos comenzar a cambiar la situación de los pueblos”, comenta el Maestro Antolín Celote Preciado, intelectual mazahua, y es que parece que, efectivamente, existe una intelectualidad que está tratando de hacer uso de los conocimientos adquiridos en la academia occidental para revertir la propia situación de subordinación que viven distintos pueblos indígenas. Por ello, se advierte que la presencia de intelectuales indígenas surgidos de las universidades y la presencia de éstos en las instituciones (académicas, políticas y gubernamentales) está representado formas de abrir espacios a las reflexiones propias y la instauración de un discurso propio.

Quiero mencionar que el seminario Purépecha lo integramos siete, todos tienen maestría y la mayoría tiene doctorado, vamos a decirlo así; es una élite purépecha, los miembros del seminario ya están metidos en la universidad Michoacana, en la universidad intercultural, en el tecnológico, o sea, ya estamos con un pie dentro de las instituciones (Entrevista realizada al Doctor Pedro Márquez Joaquín, intelectual purépecha).

Reconocemos que la llegada a las instituciones por parte de los intelectuales indígenas y principalmente a la universidad no es casual, deviene, además de una presencia en la lucha social e ideológica, de un proceso formativo que no ha sido gratuito, sino que es parte de una larga historia de lucha por el acceso a la educación, y de manera específica a los niveles superiores.

La llegada de los indígenas a la universidad corona una historia de demandas de estos sectores por el acceso a la educación y, aunque se enmarca en los procesos

democratizadores que experimentaron las sociedades latinoamericanas durante el siglo XX, [...] no se puede entender solamente como una concesión hecha por quienes son o fueron los detentores del poder. Es también el resultado de la presión social, que en algunos países tomó la forma de movilizaciones masivas, en las cuales los indígenas participaron ampliamente, como fue el caso de Bolivia con la revolución del año 1952, permanentemente traída a la memoria por los intelectuales aymaras y quechuas. Esta llegada representa también el afán por “estar dentro”, por transgredir ese borde al cual fueron confinados desde el inicio de las repúblicas (Zapata, 2005, p.73-76).

“Estar dentro” ha significado también adoptar categorías externas a la cosmovisión de los pueblos indígenas, por ello categorías como *intelectuales* o *indígenas*, juegan un papel muy importante en la lucha política e ideológica de los pueblos, se crean colectivos más amplios y se despliegan una serie de aportaciones que desde la oralidad y la escritura construyen estrategias que ayudan a instalar otras formas organizativas y de conocimiento orientadas desde la visión de los pueblos. Esto ha sido en gran medida la función de los intelectuales indígenas en el espacio público.

2.2 ¿Intelectuales indígenas o profesionales indígenas?

Existe una generalidad en diversas investigaciones que marcan una diferencia entre lo que puede ser considerado un intelectual indígena y un profesionalista indígena. En tal diferencia, la cuestión *intelectual* parece estar ligada a la participación comunitaria, es decir, no se entiende dicha intelectualidad si ésta no se ve reflejada en una praxis real que demuestre que los conocimientos adquiridos vía la profesionalización se ponen al servicio de los intereses de los pueblos indígenas. Así, Violeta Hernández abogada e intelectual Chocholteca señala:

Un profesionalista es alguien que estudio una carrera y ya, no se pregunta si es creativo, tú estudiaste, te titulaste y ya, eres profesionalista. La categoría de intelectual es porque estás repensando y documentando varias cosas, y pensaría que no eres intelectual si no entras en la dinámica de la comunidad también cumpliendo tus cargos, yo creo que no eres intelectual si no eres parte de eso (Entrevista realizada a Violeta Hernández, intelectual chocholteca).

Por otro lado, distintos autores señalan que la diferencia entre un intelectual indígena y un profesionista indígena radica en la constante reflexión que hacen o no acerca de los problemas que se configuran en torno a los pueblos indígenas. En este sentido, un profesionista es aquel que desarrolla un trabajo correspondiente a la disciplina o campo de estudio en que se especializó sin estar reflexionando en los acontecimientos que hay en su entorno, tampoco se caracteriza por ser alguien que sea creativo, que imagine y evoque propuestas alternativas a las problemáticas que hay en su contexto social, cuestiones que el intelectual indígena, “aparentemente”, sí desarrolla. Siguiendo a Bolívar (2002), un intelectual puede ser un miembro de cualquier profesión, pero no es el conocimiento técnico lo que le hace servir a su profesión, más bien es su constante devoción a pensar, crear e imaginar nuevas ideas, lo que lo distingue de sus colegas profesionales (p.2).

Por ejemplo, para Miguel Bartolomé (2003) en el documento *Las palabras de los otros: La antropología escrita por indígenas en Oaxaca*, citando al Ñu’u Savi Juan Julián Caballero comenta:

El viejo concepto gramsciano referido a la organicidad de los intelectuales “tradicionales”, admite entonces muy diferentes concepciones. Incluso nuestro colega Juan Julián Caballero, perteneciente al pueblo Ñu’u Savi (mixteco). Prefiere distinguir entre los que llama profesionales indios y los intelectuales indios. Los profesionales serían aquellos que obtuvieron algún grado dentro del sistema educativo nacional, y los intelectuales los que “tienen una claridad sobre los múltiples problemas comunitarios e influencia para que dichos problemas lleguen a resolverse adecuadamente”. (p.24)

En esta ocasión discrepamos de la distinción que hace Juan Julián Caballero¹⁶, porque, al parecer, ser intelectual y profesionista indígena son cuestiones que van separadas, sin embargo, consideramos que, por el contrario, pueden ser un binomio que ayuda a establecer una relación más sólida en torno a la imagen del intelectual indígena. Por otro lado, creemos que ser un profesionista, en ocasiones, es un

¹⁶ Quiero comentar que después de haber conversado con el Dr. Juan Julián, él acepta que los profesionistas indígenas son un sector intelectual que puede contribuir al desarrollo de las comunidades indígenas, él mismo se posiciona dentro de este grupo de intelectuales.

asunto complementario que el intelectual indígena asume como parte de un acto de formación política y de empoderamiento individual y comunitario, es decir, el intelectual sabe que las herramientas obtenidas dentro de la universidad les servirán a sus propios fines y a los del movimiento indígena, insisto, hablamos de intelectuales profesionalizados. En este sentido, el haber experimentado un proceso de formación académica no los convierte de *facto* en un intelectual, es por ello que ambos aspectos, la academia y la claridad sobre los múltiples problemas comunitarios e influencia para resolverlos pueden y deben ser bien combinados. Podría incluso decir que, en ocasiones, el camino para llegar a adquirir cierta intelectualidad que ayude a reflexionar sobre su entorno social es la propia profesionalización.

A esta noción sobre la diferencia entre intelectual indígena y profesionalista indígena, algunos autores le han sumado la resignificación identitaria, es decir, el intelectual indígena al igual que el profesionalista indígena se desenvuelven en espacios públicos, no obstante, al parecer, “sólo el intelectual” será quien se identifique y actúe bajo la adscripción a un grupo originario en el escenario público nacional, aunque esto es totalmente relativo. Sobre este tema Zapata (2005) señala: “Vuelvo entonces a la definición inicial de intelectual indígena, como alguien que cumple una función específica, para distinguirlo de aquellos profesionales de procedencia indígena, cuya opción no necesariamente ha sido la negación de este origen o de su diferencia, pero que definitivamente no actúan en el espacio público a partir de ella” (p.72).

De este último señalamiento que hace Zapata, queremos hacer notar que, si bien algunos profesionistas indígenas no actúan en el espacio público como actores pertenecientes a un pueblo indígena, en ciertas situaciones es porque, finalmente, actuar en la esfera pública bajo una determinada adscripción étnica y cultural depende de la relación que existe entre el profesionista e intelectual con la misma comunidad. Es decir, para muchos profesionistas salir de las comunidades en busca de alcanzar mayores niveles de escolaridad, representó un distanciamiento de éstas, de tal manera, el joven o la joven indígena que se ausentó para poder estudiar

requiere volver a insertarse en la vida comunitaria para poder tener reconocimiento de la población y posterior a esto poder desenvolverse y hablar a nombre de un colectivo específico que lo respalde. Es por esta razón que el tema de hablar a no a nombre de un grupo en el escenario público bajo una identidad culturalmente diferenciada no será un elemento que marque diferencia entre intelectual y profesionista indígena.

Para distintos investigadores, existen ciertas características que ayudan a establecer una tipología de profesionistas indígenas con respecto a los intelectuales. Dicha tipología tiene que ver con diversos aspectos, uno de ellos, por ejemplo, es el tipo de carrera que estudiaron, el tipo de universidad en la que se formaron, el contexto en que desempeñan la disciplina en que se profesionalizaron, entre otras. Por ejemplo, la Dra. Patricia Rea, intelectual Mixteca, señala:

Podemos advertir varios tipos de profesionistas que actúan al interior y exterior de sus comunidades en función de las carreras que estudian. Hay personas que se dedican a la ingeniería, a la física, a las matemáticas, a la química, ellos son profesionistas que no van a tener un campo de acción tan marcado dentro de la comunidad, incluso algunos médicos, ellos se van a dedicar exclusivamente a ejercer su profesión y punto. Puede haber otro rubro de profesionistas como son los profesores, un caso emblemático es el de Oaxaca, ese tipo de profesionistas van a tener una acción política concreta, objetivos concretos basados en su quehacer profesional, ósea, se dirigen más hacia la práctica que al pensamiento. Y está otro tipo de profesionistas que son los que se dedican a la música, la poesía, las letras, la antropología, la historia, la lingüística, las ciencias sociales, humanidades, y ellos sí se van a caracterizar por esa tendencia hacia el mundo intelectual, y qué es ser intelectual sino estar analizando constantemente cuáles son las problemáticas dentro de la comunidad y buscar sus posibles soluciones. El intelectual indígena genera conocimiento, reflexiona, resguarda, comparte, planea cada una de las acciones y ejerce el conocimiento en favor de su pueblo. El intelectual indígena convoca e incita a su pueblo a actuar, desde diversos espacios, por un beneficio común, nunca a favor de uno o unos cuantos. Pero sí hay que distinguir que hay distintos rubros de profesionistas y solamente un segmento se puede considerar como intelectual [...] al menos en el caso de los zapotecos, los mixtecos, los mixes

y otros pueblos de Oaxaca, así es. Pero yo sí encuentro una diferencia entre un profesionista y un intelectual (Entrevista realizada a la Dra. Patricia Rea, intelectual mixteca).

Autores como Pérez y Arias (2011) también plantean que el compromiso con la comunidad depende de la profesión que hayan adquirido, esto es, hay carreras que los acercan más a su propia comunidad y otras que los alejan del sentido comunitario que tenían previo a profesionalizarse, sentido que refiere al compromiso con la población y al trabajo comunitario, estos autores plantean lo siguiente:

En alguno de estos jóvenes el acceso a la educación superior, a carreras técnicas como la computación, a las especializaciones agropecuarias, los aleja de sus comunidades de origen e incluso de sus familias, y esto los hace renunciar a su identidad cultural y hasta romper con lazos familiares y comunitarios. Éste ha sido el caso de un buen número de médicos, abogados, ingenieros, secretarías, recepcionistas, e inclusive maestros, que no han optado por la educación bilingüe y que ya no se reconocen indígenas [...] Entre otros jóvenes, sin embargo, el acceso a otros niveles de conocimiento y educación los compromete con su identidad cultural propia. De ese sector joven indígena salen cada vez más los abogados, los antropólogos, los ingenieros, los agrónomos, los intelectuales, los funcionarios públicos y hasta los líderes de las crecientes organizaciones políticas de indígenas en México, todos ellos comprometidos con un proyecto de reivindicación cultural y política de sus pueblos (p.20).

En cierto nivel, tanto las aportaciones de Rea y las de Pérez y Arias muestran que existen algunas carreras profesionales que están más ligadas a la cuestión intelectual y al compromiso con las comunidades, refiriéndose específicamente a las que corresponden al campo de las ciencias sociales y las humanidades. Por otro lado, se manifiesta que existen otras en las cuales, al parecer, existe pérdida de identidad y negación por la pertenencia y adscripción a un pueblo indígena, entre ellas figuran las que pertenecen a las ciencias duras o técnicas. Si bien, estas afirmaciones son en parte reales, otras investigaciones muestran que el tipo de carrera no determina el nivel de compromiso con las comunidades indígenas y que

la adscripción y resignificación identitaria tampoco depende de algunas disciplinas específicas.

En mi propia investigación¹⁷ realizada con profesionistas Mazatecos de la región cañada del Estado de Oaxaca, lo que se muestra es que distintos jóvenes que accedieron a diversas áreas del conocimiento, entre ellas algunas de corte más técnico, no renunciaron a su identidad cultural y no hubo pérdida de los lazos comunitarios. Por el contrario, se dio una resignificación de su identidad cultural, donde estas mismas carreras, técnicas, ayudaron a entrar en una reflexión digamos intelectual, sobre los problemas sociales que hay en sus comunidades. De esta manera, queremos señalar que es relativo que la profesión que estudien los miembros de comunidades indígenas determine el grado o nivel de “intelectualidad” que desarrollarán, y el nivel de compromiso que asumirán con sus pueblos. También, Violeta Hernández intelectual Chocholteca con respecto a este tema señala:

Puedes estudiar cualquier cosa y eso no te quita nada y te da posibilidades. Siendo sinceros, con las reformas que tenemos necesitamos también contadores que te digan por dónde darle la vuelta a la cosa [...] eso es un ejemplo de que es una herramienta (el conocimiento académico) y es útil, digamos, en el país que estamos esas herramientas son útiles (Entrevista realizada a Violeta Hernández, intelectual chocholteca).

Judith Bautista, Intelectual Zapoteca, con respecto al tema del tipo de carreras que estudian los profesionistas e intelectuales indígenas y su compromiso comunitario señala:

Yo creo que hay mucha gente que no ha pasado por las universidades interculturales, y que bueno, y tienen un vínculo comunitario muy fuerte, son ingenieros civiles, son arquitectos, son contadores, son matemáticos, son químicos, que no están en este rollo de la interculturalidad y lo están haciendo y punto, están

¹⁷ Para mayor información de este tema, consultar la investigación ampliada: Santana, Yasmani. (2014). *Escolaridad, poder, comunidad y migración: transformaciones sociales de comunidades mazatecas a partir de la profesionalización*. (Tesis maestría). México, UPN--.

usando la herramienta, están pensado y están haciendo cargos comunitarios y están aprendiendo (Entrevista realizada a Judith Bautista, intelectual zapoteca).

Asimismo, en esta investigación consideramos que la distinción que se ha hecho en torno a los profesionistas e intelectuales indígenas es muy acotada y es necesario seguir problematizándola. En este trabajo, queremos hacer notar que, efectivamente, no necesariamente quien se profesionaliza es un intelectual y, por otro lado, estar participando de la dinámica comunitaria tampoco es garantía de serlo. Por ello, creemos que la profesionalización y el compromiso comunitario son un binomio que ayuda formar un tipo de intelectual que mira desde distintos espacios las problemáticas de las comunidades, desde su propio saber y el conocimiento académico.

Entendemos aquí el compromiso y trabajo comunitario como actividades que se desarrollan en distintos espacios, esto es, no necesariamente dentro de la comunidad, también se abre la posibilidad de aportar desde la extraterritorialidad. Es decir, las aportaciones de estos intelectuales se darán también a través de las herramientas que su paso por la universidad les brindó, así, tales aportaciones se verán reflejadas en escritos y discursos que los posicionan en la lucha política e ideológica de las comunidades. Como señala Zapata (2005), en el caso del intelectual indígena profesional, hablamos de personas altamente competentes en algún área de la economía, la gestión, el derecho y las comunicaciones, profesionales y técnicos de formación universitaria que desempeñan funciones relevantes en las organizaciones étnicas a las cuales asesoran o integran de manera permanente (p.74).

Por ello, enfatizamos la importancia de combinar el conocimiento académico y el conocimiento comunitario como elementos que el intelectual indígena contemporáneo debe poseer a fin de ponerlos al servicio de sus propios grupos¹⁸ -

¹⁸ Por otro lado, reconocemos que a los profesionista e intelectuales indígenas siempre o casi siempre se les ha asignado la tarea de volver a la comunidad y trabajar a favor de ella, situación que no sucede con otros profesionistas no indígenas a los cuales no se les juzga por no trabajar para sus respectivos contextos. En gran medida, los investigadores somos responsables de esta carga que se les confiere, esto, debido a que en distintas investigaciones se asume que los y las profesionistas indígenas que no regresan a sus respectivas comunidades de origen a trabajar se las

dentro o fuera de la comunidad- y con ello establecer la posibilidad de crear puentes de diálogo entre éstos y el Estado. Finalmente reconocemos que es necesario contar con personas de las propias comunidades que cuenten con las herramientas académicas que les permitan establecer estos vínculos y romper también con la vieja ventriloquía que hablaba a nombre de éstos.

2.3 Los movimientos sociales como primeros escenarios de la militancia de los Intelectuales indígenas

Podemos ubicar la emergencia de los intelectuales indígenas en el contexto latinoamericano en dos ejes de análisis: 1) los intelectuales indígenas que nacen de la lucha política emanada de los movimientos sociales en América Latina, y 2) los intelectuales que se formaron académicamente en cuyo discurso se reivindican posturas anticolonialistas, la noción misma de ciudadanía, la demanda por el establecimiento de Estados plurinacionales, entre otros. Estos últimos resignifican un proyecto político e ideológico de diferentes grupos étnicos en el continente a partir de distintos perfiles profesionales.¹⁹

Con respecto al primer eje de análisis, entendemos a los movimientos indígenas en América Latina como complejos, dinámicos en sus diversas formas de organización y de participación, no obstante, son muy similares en las causas y orígenes que han dado pie al establecimiento de éstos. La reivindicación de una identidad cultural, la territorialización, el establecimiento de Estados plurinacionales²⁰, la reivindicación de derechos específicos, la autodeterminación, entre otras, son algunas de las demandas de los movimientos indígenas en el contexto latinoamericano. Con éstas,

ha tachado de traidores. Aquí, dejamos de manifiesto que reconocemos esta situación y por ello reconocemos también el trabajo de los profesionistas indígenas quienes aún en la distancia están contribuyendo a través de sus escritos y discursos a visibilizar las problemáticas de las comunidades indígenas y están buscando alternativas para solucionarlas.

¹⁹ No se busca hacer una tipología sobre intelectuales indígenas, ubicamos estos dos ejes de análisis porque en ellos se encuentra la posibilidad de visibilizar un sector intelectual indígena que desde lógicas “distintas” emergen en el espacio público de los Estados nacionales en América Latina.

²⁰ La demanda por construir Estados plurinacionales ha sido la bandera de las luchas políticas a partir de los noventa sobre todo en países como Bolivia y Ecuador.

se busca una representación efectiva frente a la consolidación de las llamadas sociedades y naciones “modernas”, naciones que paradójicamente siendo compuestas por distintos grupos étnicos desconocen e invisibilizan la existencia de éstos.

A partir de una profunda crítica y ruptura respecto a la visión eurocéntrica, a su racionalidad, a su modelo de modernidad²¹ y desarrollo inserto en la estructura de poder colonial, el movimiento indígena latinoamericano se plantea como un movimiento, capaz de recuperar el legado histórico de las civilizaciones originarias para re-elaborar, no una, sino varias identidades latinoamericanas (Bruckmann, 2009). Por otro lado, la emergencia de los movimientos indígenas se asocia a los procesos de globalización, Alcalá (2009) señala que el retroceso del control político del Estado, a finales de los años setenta y principios de los ochenta, permitió la liberación de los mercados y con ello dio surgimiento a lo que se conoce como globalización, en este caso económica; pero junto con ello, y ante el embate de las grandes empresas, nacen los movimientos indígenas, organizados y con líderes indígenas a la cabeza (además de una gran cantidad de ONG's) a los que se ha unido un grupo nutrido de mestizos.

No obstante, son esos mismos procesos globalizadores, aunque complejos, los que facilitaron la emergencia de los movimientos indígenas a través de la debilitación de los Estados nacionales que incide directamente en una disminución en la capacidad de los Estados por dar una respuesta satisfactoria a las necesidades de los sectores más necesitados. También, son los mismos procesos globalizadores los que facilitaron a los pueblos indígenas el acceso a mayores y más lejanas audiencias y poder dar gran difusión a sus problemáticas sociales (Rodríguez, 2008). Así, en América Latina, desde los años ochenta del siglo XX, los indígenas, con su reclamación de un status y derechos como pueblos, entraron a disputar en la arena

²¹ Una de las apuestas en las últimas décadas es cuestionar el modelo de modernidad, impuesto desde la visión eurocéntrica, un buen grupo de investigadores han colocado este tema como uno de los más importantes en la agenda política en Latinoamérica. Algunos de ellos son: Aníbal Quijano (2005), Edgardo Lander (2005), Ramón Grosfoguel y Santiago Castro Gómez (2007), Walter Mignolo, (2007), Nelson Maldonado (2007), Catherine Walsh (2009), entre otros.

pública el encuadre y tratamiento de la cuestión étnica frente a los Estados (Toledo, 2005), lo que motivaría una serie de movimientos indígenas en la región.

Aunque fueron distintas las demandas que dieron pie a los movimientos indígenas, la lucha por el territorio constituyó uno de los pilares principales en la consolidación de éstos en distintos contextos del continente. Y cuando hablan de territorio hablan de todos los significados y significantes que ellos han construido en ese espacio, hablan de todo el universo simbólico que es correlativo al territorio. No sólo se trata del universo físico existente, sino de la carga ideológica y simbólica que ellos han generado con ese y desde ese territorio (Dávalos, s/f).

La lucha por la tierra en los contextos latinoamericanos, o la Pachamama como la llaman en algunos países andinos, es parte de la preocupación de distintos grupos indígenas por la recuperación de un medio de producción primordial en la que los pueblos indígenas establecen una relación profunda con la tierra como un espacio productor de vida, espacio que paulatinamente fueron perdiendo durante la colonización. Estos espacios han sido los “sitios de resistencia”, de contradiscursos, de los sujetos que se niegan a reconocer y aceptar el poder hegemónico, y que éste busca codificar, cuadrricular, someter hasta disolver (Lefebvre, 1991).

La lucha por la tierra y las estrategias que generó – concatenación de un tupido andamiaje organizativo con capacidad para aglutinar la acción colectiva del campesinado indígena– están en la base de la politización de la etnicidad ya en la década de los setenta. En todo ese transcurso, jugaron un papel fundamental los dirigentes que, a modo de verdaderos intelectuales orgánicos, tomaron las riendas de las organizaciones –a caballo entonces entre las demandas campesinistas y las reivindicaciones étnicas por el respeto, la ciudadanía y contra el racismo– y fueron hilvanando un discurso político propio [...] (Bretón, 2008, p.18).

Con los movimientos indígenas surge la imagen del intelectual indígena que se va a caracterizar por la militancia y el liderazgo en éstos. La emergencia de intelectuales nativos como un fenómeno del escenario público del Estado-nación y, en especial, como un elemento de lo que se ha denominado movimientos indígenas cuya repentina aparición se fija a fines del siglo XX (Prieto y Guaján, 2013).

De esta manera, la disputa por la defensa del territorio dio pie al surgimiento de distintos movimientos indígenas, en ellos se resalta la participación de dirigentes de los mismos grupos, por ejemplo; en el caso de Colombia podemos ubicar la participación de dos líderes del movimiento indígena del Cauca (Colombia), Manuel Quintín Lame –indígena nasa- y Juan Gregorio Palechor –indígena yanacona-. Para Monroy (2008), Quintín Lame también fue liberador, sobre todo porque en él se vislumbran dos ejes fundamentales para la articulación de un pacto social de varios grupos étnicos del Cauca, pacto construido a lo largo de varias décadas y que, en gran medida está relacionado también con la evolución del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC): la defensa de la figura del *resguardo*—las demandas que hoy en día se colocan en términos de la defensa del territorio. En este mismo tenor se puede ubicar a Juan Gregorio Palechor líder yanacona —una de las cabezas dirigentes del CRIC.

El claro ejemplo de la defensa de la tierra se muestra en las demandas del CRIC, cuya fundación se remonta a febrero de 1972, coinciden en gran medida con las demandas de los líderes de la Quintinada, o sea: (1) la defensa del resguardo contra los intentos por dividirlo —tierras comunales correspondientes a uno o varios grupos étnicos—; (2) la consolidación del cabildo como eje de la autoridad política del resguardo; (3) la recuperación de tierras usurpadas por terratenientes; (4) el no pago de terraje, y (5) la reafirmación de valores culturales indígenas, junto con el rechazo a la discriminación racial y cultural (Rappaport, 2000, p.306).

Los intelectuales indígenas que participaron como dirigentes en los movimientos indígenas por la defensa del territorio fueron constituyendo diferentes luchas ya fuera por la demanda de distintas reformas agrarias, el reclamo de extensiones territoriales que les pertenecieron previo a la etapa de colonización, la lucha sobre la deforestación de zonas selváticas, entre otras. Por otro lado, en la búsqueda de distintas reformas agrarias en el contexto latinoamericano surgen también intelectuales, líderes que van a encabezar la lucha por tales reformas. En Bolivia, por ejemplo, surge el Katarismo, el *katarismo* es el nombre genérico de un amplio movimiento ideológico con múltiples manifestaciones institucionales y organizativas

formado por distintas organizaciones campesinas (Rivera, 2010), donde, incluida la búsqueda de una reforma agraria, surgen distintas figuras de intelectuales provenientes de los grupos indígenas bolivianos. En este caso, emergieron las figuras del aymara Jenaro Flores, elegido Secretario General del sindicato agrario de su comunidad, Antipampa Collana, en la Provincia Aroma, otro de ellos, el aymara, Macabeo Chila directivo de las Federaciones Departamentales de la Paz y Oruro (Rivera, 2010).

Estos personajes, adelantándose a los procesos de etnogénesis característicos en América Latina durante las dos últimas décadas del siglo XX –luego de la declaración de estados y naciones multiculturales– actúan como bisagras entre un mundo mestizo –homogeneizado «a secas» bajo la categoría campesino, propio de las fases post–independencia centradas en la unidad nacional, por lo menos en lo que atañe a los países bolivarianos– [...] (Monroy, 2008, pp.306-307).

La participación de intelectuales de los propios grupos al interior de los movimientos llamó la atención en la esfera pública nacional e internacional, esto ayudó a conformar un colectivo indígena latinoamericano que poco a poco iría ganando presencia. Un ejemplo paradigmático es la notoriedad y la presencia que adquirieron los indígenas en Brasil durante la década de los ochenta en los medios de comunicación global asociados a la amenaza de las selvas tropicales. Varios líderes de comunidades indígenas de las regiones amazónicas recibieron invitaciones para viajar y participar de conferencias, encuentros con otros líderes, reuniones con políticos de Naciones Unidas, del Banco Mundial, etc. En Brasil, algunos factores contribuyeron en mucho al desarrollo internacional de los movimientos indígenas durante finales de los años ochenta y principios de los noventa como la conservación de la biodiversidad, la disponibilidad de la información científica sobre la deforestación en el Amazonas que atrajo la atención mundial (Rodríguez, 2008).

Sin embargo, hay que destacar que, para el caso brasileño, la intervención de ONGs, de la cooperación internacional y de la iglesia católica (vinculada a la teología de la liberación) son las que “construyen” la idea de un líder o intelectual indígena representativo de una organización o etnia. No existía nada de esto antes de la intervención de esas agencias. Y principalmente es la iglesia católica (a través

del Consejo Indigenista Misionario-CIMI) que promueve las primeras asambleas nacionales indígenas, donde se reunían miembros de diferentes pueblos, que nunca habían tenido contacto entre sí, y que comienzan a reconocer que sufrían problemas comunes, a pesar de su diversidad cultural, lingüística, etc.; el más fuerte siendo el problema territorial.

Las figuras de intelectuales en los movimientos indígenas no sólo serán hombres, la participación de las mujeres como símbolo de la lucha por la defensa de la tierra, la educación, y el reclamo de derechos indígenas será una constante en diversos contextos del continente.²² Una muestra de las luchas por conservar la tierra en Brasil y la presencia de intelectuales-líderes mujeres de las comunidades la encontramos en la región de Mato Grosso do Sul, donde Damiana mujer líder de la comunidad apika'y decía "*la lucha seguirá, aunque yo muera, porque tengo muchos nietos*" (Amnistía internacional, 2014, en línea). En Brasil, la participación de las mujeres en los movimientos indígenas es mucho más reciente (últimos 15 años) y también estimulada por las ONGs y la cooperación internacional que comenzaron a presionar para que se creen organizaciones de mujeres indígenas, siendo así que se crearon líneas de financiación de proyectos sólo para ellas

En la región sur del continente es de destacarse la lucha de los pueblos indígenas del norte argentino por la defensa del territorio, los grupos tobas y wichis, y los mapuches en Chile. En Ecuador surgen organizaciones que inicialmente harán una disputa por la tierra y la consolidación de una reforma agraria, los kichwas de la sierra ecuatoriana y la organización de las nacionalidades indígenas de la Amazonía, es decir, la zona de los andes también se va a caracterizar por distintos movimientos y conformación de organizaciones en la defensa del territorio, ello

²² Por ejemplo, en Ecuador, aparece la figura de una de las líderes más emblemáticas del movimiento indígena, Dolores Cacuango, quien en los años cincuenta y sesenta del siglo pasado, luchó por instalar escuelas y sistemas de educación para los niños indígenas. Su lucha fue por la educación, porque los niños puedan acceder al conocimiento del lenguaje de los dominadores, porque puedan decodificar y comprender esos mecanismos de explotación [...] Treinta años después, el movimiento indígena bautizará a sus escuelas de formación política "Escuela de Líderes Dolores Cacuango" (Dávalos, s/f, p.2).

jugará un papel muy importante en la conformación de líderes que encabezarán dichos movimientos.

Esto permite reflexionar sobre la importancia que los diferentes modelos de intervención indigenista tuvieron en la conformación en el medio andino de verdaderos intelectuales orgánicos, en el sentido gramsciano del término, que van a jugar un rol clave en la lucha por la tierra y en la construcción de un sujeto de acción colectiva amparado bajo el paraguas de “lo indígena”. En la articulación de esa elite campesina de intelectuales orgánicos, que se convirtieron en los primeros organizadores de sindicatos, comunas y asociaciones (Bretón, 2008, p.8).

Lo que queremos destacar es que la lucha por la defensa del territorio tiene una relevancia particular en el contexto latinoamericano, en la articulación de distintos movimientos indígenas y con ello la emergencia de intelectuales indígenas que tomarán las riendas de éstos. Sin idealizaciones simplistas ni glorificaciones mistificantes, no hay duda que todos estos movimientos indígenas constituyen un reto al discurso hegemónico capitalista occidental apunta Colussi (2009).

Existen al menos tres razones que hacen que los estados nacionales perciban a los grupos indígenas diferentes de cualquier otro movimiento étnico: 1) la cultura indígena existe como una contracultura que critica de forma continua el proyecto capitalista y la historia oficial de los estados, 2) los grupos indígenas suelen demandar autonomía a los estados, los cuales usurparon las tierras indígenas y 3) las poblaciones indígenas intentan preservar actividades económicas y objetivos que suelen entrar en conflicto con las agendas estatales (Dunaway, 2003), aunque reconocemos que no en todos los países latinoamericanos ha sido así, particularmente en lo que refiere a la demanda por la autonomía.

Es a través de los movimientos indígenas en América Latina que surgirán las propias voces de los intelectuales indígenas, líderes de las organizaciones, un intelectual que cumple el “rol de bisagra” entre las concepciones tradicionales del conocimiento y la lógica científica y de conocimiento de la sociedad dominante. “Los sabios indígenas que habitan en las comunidades forman parte de un ámbito, que, aunque debilitado por las intrusiones de la sociedad mayor, dan continuidad y

actualizan modos y formas de conocimiento con mayores grados de autonomía, dadas las posibilidades de “refugio” que otorgan los espacios comunitarios rurales” (Bello, 2004, p.104).

Previo al surgimiento de estos intelectuales, existían otros intelectuales denominados ventrílocuos, que hablaban en nombre de los indígenas o intelectuales tradicionales, en el sentido gramsciano, que operaban como intermediarios entre la sociedad rural y el Estado (Prieto y Guaján, 2013). Otra imagen es la del tinterillo, es una figura que ha existido en las comunidades rurales y en los barrios populares de las grandes ciudades. “Son una suerte de abogados autodidactas que permiten hacer los puentes entre sociedades locales y una sociedad nacional. Esta visión, se quiebra definitivamente cuando emergen las organizaciones étnicas y los intelectuales indígenas en 1980” (Ibarra, 1999, p.81). Para Jimeno (2006), aquí encontraríamos el tránsito de un intelectual campesino a un intelectual político.

En ese contexto, y durante casi un siglo y medio, los indios fueron invisibilizados y privados de voz propia. Su intermediación con los poderes del Estado se hacía a través de otras personas que “traducían” sus demandas y aspiraciones al lenguaje políticamente correcto: son [...] las “formas ventrílocuas de representación”; estado de cosas que se prolongó hasta la emersión contemporánea del movimiento indígena (Bretón, 2008, pp.6-7).

Los intermediarios entre las organizaciones indígenas y el Estado se fueron quebrando con la experiencia que los intelectuales, militantes y líderes de los movimientos, iban adquiriendo en los procesos de vida fuera del propio contexto comunitario. Así, de manera incipiente, éstos iban a levantar la voz en nombre de sus colectivos, es decir, serían ellos quienes comienzan a plantear sus propias demandas.

Los intelectuales de los movimientos con frecuencia ganan otras experiencias políticas fuera de sus contextos y con ello ganan aliados que apoyan sus movimientos, por ejemplo, partidos de izquierda, ONGs, Organismos de Cooperación Internacional, es decir, son intelectuales que se desenvuelven entre la

militancia al interior del movimiento, pero también fuera de él para gestionar recursos en beneficio del propio movimiento. Los líderes indígenas en tales posiciones pueden alentar el prestigio de su propio movimiento, mantener informados a sus apoyos y mantener ligas cercanas con varios líderes. En la consolidación desde debajo de la sociedad civil en las regiones indígenas, los aliados externos pueden ser cruciales a la capacidad de los movimientos para sobrevivir (Harvey, 1994; Hernández, 1994).

La participación de los intelectuales indígenas en escenarios transcomunitarios ayudará a posicionar y visibilizar un sector históricamente subordinado a las sociedades dominantes en América Latina. Así, la participación de éstos en el escenario público ayudó a constatar que los pueblos indígenas en el contexto latinoamericano continúan viviendo relaciones de colonialidad. Un hecho importante en la visibilización de este sector, fueron las reuniones de Barbados en 1971 y posteriormente en 1977, esta última contó con la presencia de intelectuales indígenas de diferentes países, estas reuniones serían importantes para consolidar la emergencia de un contingente indígena latinoamericano y un contingente intelectual indígena representante de los grupos étnicos en América Latina.

La Segunda Reunión de Barbados, que tuvo lugar en 1977 y en la que desempeñaron un papel fundamental los intelectuales indígenas, en un hecho que marcó su irrupción pública. Ahí se hizo una dura crítica al Indigenismo y se estableció la necesidad de contar con cuadros intelectuales capaces de construir un discurso desde los indios, que diera cuenta de su condición cultural específica, con una ideología propia capaz de poner fin a todos los tipos de mediaciones, incluyendo la de los partidos de izquierda, con quienes habían vivido recientes derrotas. Así, para el intelectual “de procedencia indígena”, el llamado fue entonces a constituirse en un “intelectual indígena” (Zapata, 2005, p.24).

Posterior a estas reuniones se consolidaría un sector intelectual cada vez mayor en número y con otros niveles de formación académica en diferentes países del continente.

2.4 El intelectual indígena con formación académica y su militancia en la lucha indígena

El segundo eje de análisis, con respecto a la emergencia de los intelectuales que se formaron académicamente, lo encontramos en la década de los ochenta y noventa donde un sector intelectual indígena, más profesionalizado, se va progresivamente visibilizando. Es un intelectual que se formó en la educación superior, en una disciplina del conocimiento (no sin conflictos de por medio), que investiga, escribe y publica desde un lugar de enunciación que ellos identifican como indígena (mapuche, aymara, quechua, náhuatl, etc.), de naturaleza diferente a la de los dirigentes, pero igualmente relevante en la construcción de un discurso propio (Zapata, 2008). Son estos intelectuales los que van a romper con la vieja ventriloquía para dar paso a la voz que representa a las organizaciones, intelectuales que conocen los códigos de la sociedad dominante.

El acceso a los estudios universitarios por parte de los intelectuales indígenas dará origen a una agenda política de descolonización, son intelectuales que en su paso por la academia configuran una ideología que emana de las filosofías, en gran medida, latinoamericanistas. La voz indígena así asumió un nuevo estatus, una nueva impronta; cada vez más urbana y empapada de los códigos “del otro” para interpretarlo (Canales, 2014). Estos intelectuales generalmente tienen posiciones distintas a las de los líderes de los movimientos, sin embargo, ellas se encaminan a propósitos que tienen como objetivo la emancipación de sus pueblos y a la redefinición de sus proyectos étnico-políticos.

A veces parece haber una tensión entre los activistas locales y los intelectuales, porque los primeros se preocupan de asuntos más inmediatos y buscan soluciones concretas, mientras que los segundos se involucran más en la consolidación de las instituciones a mediano y largo plazo. Además, mientras que los intelectuales indígenas contribuyen al desarrollo de una ideología y una *Weltanschauung*²³ “indianista”, y también se encuentran a veces envueltos en discusiones con diversas tendencias ideológicas en América Latina (nacionalismo, marxismo, teología de la

²³ Visión del mundo

liberación, democracia cristiana, protestantismo evangélico), los activistas locales no tienen mucha paciencia con estos debates intelectuales y se interesan más en la negociación de problemas específicos con el poder existente en vez de alcanzar la pureza o coherencia ideológicas (Stavenhagen, 1977, p.9).

La década de los noventa será considerada como la década ganada, en términos étnicos, (Macas, 2002, Dávalos/sf), la década de los nuevos movimientos indígenas, destacamos el levantamiento indígena de 1990, el levantamiento indígena del Ejército Zapatista de Liberación Nacional en México (EZLN) en México. Para fines de esta década, Dávalos (s/f) señala la disputa del poder político voto por voto de los indígenas en Bolivia. También apunta que es una década significativa porque en ella se inscribe la consolidación del discurso neoliberal de la globalización, la derrota estratégica de la clase obrera y el desmantelamiento del Estado bajo las políticas de ajuste y reforma estructural del Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial.

Lo anterior, dio pie a la consolidación de diversos intelectuales indígenas que cuestionaban al discurso neoliberal, se levantaban las propias voces de los grupos indígenas que apuntaban la emergencia de un contingente indígena latinoamericano. Para Dávalos (s/f), los indios comprenden que, a quinientos años de la conquista europea, ésta continúa con otras formas, de otras maneras, pero con las mismas intenciones y las mismas víctimas. De ahí que los noventa en América Latina representan la presencia y emergencia de los indígenas como uno de los hechos políticos más importantes y cruciales.

Los indios como actores sociales y como sujetos políticos transforman la geografía de la historia, de la política, de los Estados y también de los discursos. Su presencia militante en contra de la celebración de 1992, como quinientos años de “encuentro entre dos mundos”, según la voz oficial, les da la posibilidad de cuestionar al proyecto de la modernidad y reclamar un espacio histórico para la diferencia, aquella que ha pervivido en los pliegues de la memoria resistiendo los embates de la civilización (Dávalos, s/f, p.1).

Sin duda, los movimientos indígenas que marcaron la emergencia de los nuevos movimientos sociales en la década de los noventa fueron el movimiento indígena

del Ecuador en 1990 y el levantamiento Zapatista de los pueblos indígenas de la selva Lacandona en 1994 en México. Estos movimientos se van a caracterizar por la emergencia de intelectuales que, si bien continuaban luchando por la defensa del territorio, incorporaban otros temas a su agenda política, algunos de ellos refieren particularmente a replantear las nociones, aparentemente consolidadas, de democracia, ciudadanía, Estado nación, autonomía, diferencia, entre otras, para dar paso a una agenda de descolonización y posicionamiento de alternativas a las categorías antes planteadas. La autodeterminación, los Estados plurinacionales, la educación intercultural y bilingüe, el territorio, la diferencia étnica, entre otras, serán algunas de las contrapropuestas.

El movimiento indígena ecuatoriano se destacó, y destaca, por la participación de dirigentes que se van a caracterizar no sólo por la militancia en sus respectivos colectivos sino por ser un sector profesionalizado en distintas áreas del conocimiento, en mayor número en lo que refiere a la ciencias sociales y humanidades. Algunos de ellos son: Luis Macas líder del levantamiento indígena en 1990, Macas es un dirigente con una formación académica muy destacada, es licenciado en antropología, lingüista y doctor en jurisprudencia, Nina Pacari, abogada y dirigente Kichwa, Luis Fernando Sarango, licenciado en ciencias sociales, políticas y económicas, licenciado en educación, abogado, máster en docencia universitaria, doctor en jurisprudencia. Son intelectuales que han hecho de los conocimientos académicos una herramienta de suma importancia al interior de sus colectivos. De ahí que distintos investigadores ubiquen a este tipo de intelectuales como las figuras centrales de los movimientos indígenas.

[...]Figuras de dirigentes como Rigoberta Menchú y Luis Macas en Guatemala y Ecuador, respectivamente, más cercanos a una dinámica de activismo político y al discurso oral en tanto dirigentes, pero en los cuales no es posible eludir la presencia de la escritura, aunque el énfasis esté en lo primero, y ni siquiera una escritura coloquial, sino una que se acerca a las normas de rigurosidad académica (Zapata, 2015, p.87).

Es necesario comprender que el liderazgo político de estos intelectuales y su formación académica no son cuestiones dicotómicas, sino más bien

complementarias, en tanto que, desde el conocimiento universitario, tal vez más occidentalizado, reivindican un posicionamiento histórico-político de sus respectivos colectivos y movimientos.

Para el caso de México, el movimiento indígena de 1994 en Chiapas, del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, marca un parteaguas en la esfera nacional e internacional, consolida el resurgimiento de los nuevos movimientos sociales en América Latina. En el levantamiento indígena de Chiapas, los intelectuales indígenas quieren menor paternidad del gobierno y mayor autonomía para las comunidades, consideración que viene a ser clave para entender el sentido real de autonomía que proponen hoy en día (Schmidt, 1966).

El movimiento Zapatista contó con la participación de Intelectuales como los abogados Francisco López Bárcenas y Adelfo Regino. La diferencia entre el levantamiento indígena del Ecuador y el de México, con respecto a la participación de sus intelectuales, radica en la presencia y colaboración de intelectuales no indígenas quienes apoyaron como asesores en el caso del movimiento indígena en México.

A diferencia de la posición tomada por los indigenistas, actualmente los intelectuales, y en su caso los científicos sociales, sobre todo en el movimiento del EZLN, han dejado el papel protagónico a los indígenas actuando aquellos principalmente como asesores; tal es el caso, por ejemplo, de Luis Villoro, José del Val, Héctor Díaz Polanco y Consuelo Sánchez, por citar algunos (Alcalá, 2009).

En el movimiento indígena de Chiapas, a diferencia del de Ecuador, no había un sector tan amplio de intelectuales letrados participando, no porque no existiera un sector intelectual indígena en el país, sino porque el movimiento fue más de corte local, con su posterior expansión, a diferencia de la organización nacional que se tuvo en Ecuador.

Así, los movimientos indígenas tanto de México como de Ecuador constituyen una plataforma para la articulación y fortalecimiento de otros movimientos indígenas en el continente. Por otro lado, marcan la necesidad de contar con intelectuales que tengan las herramientas necesarias para representar a los grupos indígenas

políticamente frente a los Estados Nacionales en América Latina. Por ello, la intelectualidad indígena en Latinoamérica ha sido un creciente interlocutor en el diálogo –cuando existe claro está– entre las esferas del poder público estatal, la sociedad civil en general y los pueblos indígenas de la región (Canales, 2014).

Así, en distintos países de Latinoamérica se fueron conformando otras experiencias, sectores cada vez más amplios de intelectuales que habían recibido formación universitaria, en otros casos, técnica y con ello surgían también una serie de investigaciones realizadas también por los propios intelectuales indígenas.

[...]. Muchos no han querido, y muchos aún no quieren, aceptar la legitimidad de este discurso alterno. Incluso no ha sido excepcional que los intelectuales indios, por el hecho de manifestarse como tales y por el lenguaje reivindicativo que en ocasiones emplean, hayan sido acusados de racismo [...] la víctima acusada de rechazar a sus agresores (Bartolomé, 2003, p.25).

Para el caso chileno, el intelectual mapuche Víctor Toledo (2005) señala que emergió una nueva generación de tecnócratas especializados en asuntos indígenas, que apelan a una interculturalidad para ejercer su mejor derecho a administrar, una vez más, la agenda de discusión e investigación, y mantienen en observación los pasos, redes y discursos de los movimientos indígenas.

También en Chile, Álvaro Bello quien ha escrito sobre intelectuales indígenas en ese país, en alusión a la revista *Liwen* No.7, de 1977, editada y publicada por el colectivo de intelectuales mapuche, señala:

En esta publicación quedaron bien reflejadas las preocupaciones recientes de los intelectuales indígenas. Ellas develaban la existencia de un nuevo tipo de intelectual indígena que dejaba atrás la figura del dirigente, propiamente tal, para consolidar la representación de un grupo social que piensa desde lo político y que se afinca más en las instancias de la reflexión, investigación y docencia universitaria, a la cual están ligados algunos de sus miembros del equipo institucional en las universidades de la región de Temuco (Bello, 1977, en Zapata, 2015, pp.74-75).

Lo anterior deja ver cómo desde los propios intelectuales, así como los investigadores, ya encuentran un tránsito de la militancia en la dirigencia de los

movimientos indígenas a una militancia intelectual que se va a caracterizar por la representación de los distintos colectivos en el ámbito público haciendo uso del conocimiento universitario.

En Bolivia, figuras como la de Silvia Rivera Cusicanqui entienden la importancia de contar con intelectuales que reivindican la memoria y la historicidad de los pueblos indígenas, así, junto con otros intelectuales fundan el taller de historia oral andina, “una de las iniciativas más importantes en el proceso de la recuperación de la memoria de las luchas indígenas por el territorio y la identidad aymara” (Canales, 2014).

El Taller de Historia Oral Andina (THOA), organización autónoma dedicada a la investigación, creada e integrada en su totalidad por intelectuales aymaras (la mayoría sociólogos e historiadores) en la ciudad de La Paz a principios de los años ochenta, que también se propone la formación de nuevos líderes (dirigentes e intelectuales) aymaras y quechuas, capaces de elaborar propuestas desde el pensamiento andino (Zapata, 2008, p.132).

Si advertimos que la emergencia indígena, como apunta Canales (2014), se explayó en un contexto de cuestionamiento al modelo neoliberal, un creciente y sostenido proceso de globalización de la información, el poder y el mercado, y el fortalecimiento de una diversidad de movimientos sociales locales y planetarios, la intelectualidad indígena enfocó su trabajo en ámbitos como los siguientes: la definición y articulación de sociedades pluriculturales y multiétnicas desde el accionar de los movimientos indígenas, el derecho a la autonomía indígena en el seno de los Estados nacionales, y la noción de interculturalidad como pieza vital para romper el colonialismo y asumir una nueva etapa en la historia indígena y no indígena de América Latina; a esto debemos agregar el creciente interés por dilucidar las claves que hicieron del movimiento indígena de los años noventa un actor social relevante. Asimismo, es este actor indígena-intelectual, contemporáneo, quien desde ámbitos distintos de inserción sigue siendo pieza clave en la lucha política e ideológica de los pueblos indígenas en Latinoamérica, es un sector que comprende que hay un abanico enorme de posibilidades y formas de realizar una militancia para sus distintos colectivos en diversos escenarios, ya sea dentro y fuera

de sus contextos, y participando en las instituciones en las que décadas anteriores habían sido excluidos.

Capítulo 3. Hacia una caracterización de la militancia de los intelectuales indígenas profesionalizados en el movimiento indígena y los primeros accesos a la educación superior en México

El capítulo presenta un acercamiento a la emergencia y participación de los intelectuales indígenas profesionalizados en el movimiento indígena y en las organizaciones etnopolíticas a partir de la década de los setenta. Posteriormente, se hace énfasis en los antecedentes históricos en torno a la educación de los pueblos indígenas que dieron pie a los primeros accesos al nivel superior de éstos. Para finalizar, se abre un espacio para hablar de la participación de los intelectuales indígenas en algunas Organizaciones de la Sociedad Civil, y en cómo desde estos espacios se ponen en práctica los conocimientos y habilidades adquiridas en su proceso de profesionalización, y cómo a partir de ello posicionan los temas que están ocupando la atención de los pueblos indígenas.

3.1 La militancia de los intelectuales indígenas en los movimientos sociales en México

Los movimientos indígenas en México surgen principalmente por la lucha de la tierra, el reconocimiento de derechos específicos, la autonomía, el derecho a una identidad cultural propia, entre otras demandas. No obstante, las luchas por conservar la tierra y la cultura han sido el origen de los movimientos indígenas en el país. De esta manera, uno de los espacios más importantes en la emergencia y consolidación de distintos intelectuales en México ha sido precisamente el movimiento indígena. Aunque este movimiento ha sido muy amplio, para este trabajo tomaremos de referencia la década de los setenta como punto de partida para ubicar la emergencia de una élite de intelectuales indígenas²⁴ con formación profesional que se inserta en los distintos movimientos y organizaciones del país.

²⁴ Hablamos de intelectuales indígenas no por su formación profesional en sí misma, es decir, ser profesional no los hace de *facto* intelectuales, para ser considerados intelectuales es necesario unir

La década de los setenta representa en buena medida el tiempo del pensamiento indígena independiente, expresado en lo que se conoce como política india, surgida precisamente en este periodo. Este pensamiento independiente fue iniciado y desarrollado principalmente por indígenas formados en un contexto académico, y representa también una crítica a las políticas de integración y asimilación promovidas por el Estado para los pueblos indígenas – el indigenismo-. Las actividades de estos intelectuales al interior del movimiento indígena y de sus organizaciones incluían la reflexión crítica y teórica, la creación de ideologías y la elaboración de políticas concretas a partir de una perspectiva indígena (Gutiérrez, 2012).

Durante esta década la palabra “independiente” se convirtió en un símbolo de la oposición democrática: confederaciones y sindicatos campesinos “independientes”, conferencias de organizaciones indígenas “independientes”, frentes para la “independencia” de sindicatos, partidos políticos “independientes” del Estado, revistas y diarios “independientes” que no aceptaban fondos del gobierno, incluso exhibiciones de pintura o fotografía “independientes”, películas “independientes”, compañías de danza “independientes”. En aquellos años, la palabra “independencia” significaba simplemente no pertenecer al PRI, una toma de distancia del omnipresente Estado mexicano (Bartra y Otero, 2008).

La diferencia sustancial entre el movimiento de los setenta y los anteriores movimientos indígenas y campesinos, quienes luchaban por la tierra, la identidad cultural, los derechos colectivos en ámbitos comunitarios o locales, giraba en torno a una visión más amplia y global de las problemáticas de los indígenas a nivel nacional; sus intelectuales hacían uso de los conocimientos académicos para manifestar sus críticas, para hacer propuestas y para desarrollar sus propios proyectos.

Es así que, a partir de 1970, el movimiento popular entra en un periodo de ascenso en todo el país. Tanto en las ciudades con la participación de obreros, estudiantes

la formación académica a una identidad étnica y a un proyecto comunitario que, en ocasiones, puede ser extraterritorial.

y colonos, como en el campo, con la presión de jornaleros, campesinos e indígenas. “Las protestas confluyen en una sola vertiente, generando alternativas democráticas y revolucionarias que exigían el derecho a la tierra, la democracia sindical, la educación científica, crítica y popular, y el respeto a la identidad étnica” (Mejía y Sarmiento, 2003, p.46).

En la década de los setenta, después de más de 20 años de políticas indigenistas y educativas hacia los indígenas, ya había entre ellos importantes organizaciones de maestros bilingües y de intelectuales indígenas que cuestionaban la política indigenista de integración (Pérez, 2015). En este contexto surgen distintas organizaciones lideradas por intelectuales formados principalmente en el área de la enseñanza. Las organizaciones indígenas empezaban a plantear algunas críticas a la política indigenista, una de éstas fue la Asociación Mexicana de Profesionistas e Intelectuales Indígenas (AMPII). Una de sus propuestas era que las políticas indigenistas fueran aplicadas por la incipiente intelectualidad indígena.

Otra de las organizaciones indígenas que estaba muy activa en el movimiento de los setenta, y en la que participaron un sector amplio de intelectuales que contaban con formación profesional, fue la Organización de Profesionistas Indígenas A.C. (OPINAC). Los miembros de la OPINAC surgen del programa que creó el Servicio Nacional de Promotores Culturales y Maestros Bilingües en 1964, son sobre todo maestros nahuas y mayas quienes comenzaron a cuestionar las políticas indigenistas de la época, entre cuyos objetivos principales figuraba el de proporcionar una educación formal a las comunidades indígenas.²⁵

Uno de sus intelectuales y miembro fundador de la organización fue el maestro Alonso López Mar, quien en una entrevista realizada por Sergio Sarmiento en la Ciudad de México en 1980 afirmaba:

²⁵ Esta organización formó una red de profesionistas indígenas, de multiplicidad étnica. Posteriormente, ésta organizó, en 1976, el Primer Encuentro Nacional de Maestros Indígenas Bilingües, dicha reunión tuvo lugar en el poblado del Vícam de Sonora, en lengua yaqui significa “punta de flecha”.

Los compañeros de la OPINAC participan en la organización como indígenas, como profesionistas, desde luego, y por tanto tienen un mayor compromiso con su grupo [...] (Mejía y Sarmiento, 2003, p.98).

Lo que se expresaba en las organizaciones que contaban con profesionistas era la necesidad de entender que ser un profesionista indígena trae consigo otras responsabilidades, y que esa misma formación tiene que llevarlos a un compromiso más serio; lo que, a juicio de distintos intelectuales contemporáneos, es la responsabilidad de un intelectual indígena que asume nuevos roles a partir de los conocimientos adquiridos vía la profesionalización universitaria.

Muchas de las demandas que los intelectuales integraban al interior de las organizaciones eran en gran medida inspiradas en otras experiencias de descolonización que habían surgido en escenarios como África y Asia. Las ideas de líderes intelectuales y políticos como Frantz Fanon y Amílcar Cabral tuvieron gran influencia en México. No es casual la similitud entre la noción de la “negritud” como bandera política para la descolonización cultural en los movimientos de liberación nacional africanos y la de “indianidad” en México para la descolonización cultural de los pueblos indígenas (Gigante, 2015).

Para Gutiérrez (2012), el intelectual étnico y su aportación pragmática engloban tres preocupaciones: primera, una tendencia discursiva a elogiar el pasado; segunda, una protesta para denunciar las condiciones de marginalidad étnica y, tercera, una conciencia de la necesidad de que los indios se ocupen de sus asuntos y su destino. Por ello, no es de sorprender que los intelectuales surgidos al calor del movimiento de los setenta busquen desafiar al indigenismo, el control de sus propios asuntos en términos de cultura, así como cierta separación del Estado y sus políticas. Así, a partir de los setenta los indígenas mexicanos comenzaron a formar organizaciones y movimientos principalmente en las entidades con mayor población indígena como Chiapas, Oaxaca, Puebla, Guerrero y Michoacán que alentaron la toma de conciencia en torno a la etnicidad (Velazco, 2003).

El movimiento indígena durante este periodo fue permeado de un fuerte discurso ideológico en torno a la identidad étnica, impulsada por un sector importante de

profesionistas y maestros bilingües. De esta manera, las luchas colectivas en torno a la tierra y la cultura eran acompañadas de un sentido de pertenencia comunitaria. Un ejemplo de ello es Kun-guarekua P'urechaeri, una organización que surge precisamente en la década de los setenta, conformada mayoritariamente por purépechas, en Pátzcuaro, organización que, al igual que la mayoría, lucha por la defensa de la tierra, la explotación de sus recursos naturales, por la defensa de su cultura, etc. La particularidad de esta organización y de otras que contaron con la participación de intelectuales indígenas, según Mejía y Sarmiento (2003), es que están integradas por profesionistas y estudiantes, ya que son las “personas más ilustradas del pueblo, para defender su cultura indígena”. Así, los setenta constituyen el momento en que los intelectuales indígenas tendrán un rol protagónico dentro de los movimientos indígenas y sus organizaciones.

En Oaxaca, para la década de los setenta había ya un movimiento social y cultural importante en el Istmo de Tehuantepec; Wiltrud Dresler (2007) refiere que es en la Coalición Obrera, Campesina, Estudiantil del Istmo (COCEI) y la Casa de Cultura de Juchitán, donde se congregan los intelectuales de la época para generar una dinámica social y política donde la lengua y la tradición zapoteca son los elementos de cohesión identitaria. La Casa de Cultura de Juchitán, fundada en 1972 por un grupo de jóvenes intelectuales, y la COCEI, conforman un dueto vital para el movimiento de reivindicación de la identidad zapoteca. Para esta década el movimiento social en el país se permeaba de una producción cultural, artística y profesional de distintos intelectuales indígenas (Lope, 2017, p.11).

Por otro lado, los profesionales agrupados alrededor de la ANPIBAC introdujeron, por primera vez en la historia del movimiento indígena, la idea de reforzar y utilizar la “conciencia étnica” como base fundamental para lograr el éxito en la movilización política (ANPIBAC, 1980). De esta manera, el movimiento indígena de los setenta, y las organizaciones que surgen de éste, ponen en el escenario público la emergencia de agentes políticos a través del reconocimiento y de la construcción de su diferencia étnica.

La Alianza Nacional de Profesionistas Indígenas Bilingües A.C. (ANPIBAC) estuvo constituida por una especie de élite indígena que, si bien, inicialmente, pertenecía al Estado, mantenía un fuerte arraigo comunitario.

La ANPIBAC constituye una suerte de sindicato de la élite indígena ilustrada, primero únicamente para defender sus intereses frente a la SEP y para influir en los planes curriculares elaborados por la Secretaría. Sin embargo, en el transcurso de sus negociaciones cada vez más “profesionales” y especializadas sobre todo con los altos cargos del Ministerio de Educación mexicano, la ANPIBAC se va convirtiendo en una exitosa especie de “sindicato” para los nuevos representantes de la incipiente *intelligentzija* indígena, a menudo empleada en los niveles intermedios del INI y de la SEP. Gracias a sus hábiles negociaciones y consejos, destinados a evitar futuros fracasos del indigenismo, ya a inicios de los años ochenta la ANPIBAC se constituye en “organización de expertos” oficialmente reconocida por las autoridades educativas gubernamentales para colaborar en la implementación de la nueva educación bilingüe (Dietz, 2005, p.71).

Uno de los principales objetivos del movimiento indígena, a través de sus organizaciones, además de la lucha por la tierra y los derechos específicos, fue articular una propuesta que recuperara la identidad cultural. Es así que en 1973 se había formado el Movimiento Nacional Indígena (MNI) y el Consejo Nacional de Pueblos Indígenas (CNPI). Estas organizaciones nacen, inicialmente con el objetivo de contrarrestar las luchas que distintas organizaciones indígenas venían articulando y como una necesidad del Estado de corporativizarlas; sin embargo, al paso del tiempo éstas encuentran posibilidades de distanciarse del Estado y, poco a poco, van a ganar terreno en los procesos organizativos de las comunidades.

Para esta época la Confederación Nacional de Comunidades Indígenas ya planteaba, aunque de manera incipiente, la demanda por la autodeterminación de los pueblos indígenas en el país. Podemos decir que el sujeto indígena, como actor colectivo, no habría de manifestarse hasta los primeros años de la década de los setenta, cuando la idea de la lucha por la autodeterminación alcanzó a socializarse de manera más amplia entre los indígenas organizados de México (Velasco, 2003).

Uno de los hechos significativos del movimiento indígena fue la celebración del “I Congreso Indígena” en 1974, en Chiapas. El Congreso fue promovido por el gobierno, para celebrar los 500 años del natalicio de Fray Bartolomé de las Casas, el Congreso se convirtió en un espacio de posicionamiento de la palabra indígena a partir de la inclusión del obispo de San Cristóbal de las Casas, Samuel Ruíz García en el grupo de organizadores (Hernández, 2017). La presencia de Ruíz estuvo condicionada por él mismo a que “fuera verdaderamente un foro para los indígenas sin tintes demagógicos ni características de carnaval turístico” (Mejía y Sarmiento, 2003, p.49). Por otro lado, la participación del Obispo Samuel Ruíz, quien explícitamente promovía la formación de organizaciones de base para la autogestión y el desarrollo de las comunidades indígenas, otorgó al evento la seguridad de que no habría intervención gubernamental.

De esta manera, y para los fines de este trabajo, lo que importa en el contexto del movimiento y activismo intelectual es resaltar que su discurso buscaba justificar el desarrollo de un movimiento ideológico, promover la participación india en la formulación del indigenismo y difundir la necesidad de ampliar la movilidad social de los indígenas (Gutiérrez, 2012). Resaltamos que durante el movimiento indígena de los setenta hubo una presión del Estado por cooptar y corporativizar sus organizaciones, y, aunque mucho de ello se logró, las organizaciones indígenas que se mantuvieron independientes y algunas de las que fueron cooptadas, aunque éstas últimas en menor medida, impulsaron procesos de organización que, más tarde, se convertirían en las organizaciones de base de distintos movimientos indígenas en el país.

Con el movimiento indígena se buscó la conformación de un Estado multinacional, esto, después de que muchos pueblos indígenas comenzaran a pronunciarse como naciones, poco a poco, la concepción de grupo étnico fue cambiado por el de “nación”. Todo ello derivó de las luchas que distintos movimientos y organizaciones en el país habían iniciado como parte de una demanda cada vez más articulada en torno a un movimiento indígena que busca, de manera más constante, una articulación nacional.

3.2 Las organizaciones etnopolíticas de base y la participación de sus intelectuales

Para la década de los ochenta se comenzó a hablar de un indigenismo de participación, donde se incluye a los indígenas en la aplicación de políticas indigenistas. Por otro lado, se empiezan a consolidar organizaciones independientes que se pronuncian por la autonomía. La presencia de intelectuales en torno a la organización política de los indígenas se hace cada vez más visible en esta etapa.

En los ochenta, a la par de la lucha indígena por la recuperación de sus territorios, la conquista de espacios y poder político, comienza la proliferación de organizaciones, que buscaban ganar autonomía frente el Estado (Cf. Oehmichen, 1999). Los intelectuales indígenas que participan en dichas organizaciones han funcionado como líderes y portavoces de los movimientos, como intelectuales orgánicos y también como intelectuales críticos (Lope, 2017). Estos intelectuales también posicionan una ideología que gira en torno a una identidad indígena que articulan dentro de los movimientos y proyectos políticos. Son intelectuales que, formados académicamente, buscan consolidar proyectos emancipatorios para sus colectivos.

A principios de los ochenta, Oaxaca era el principal Estado en la creación de organizaciones regionales indígenas; muchas de ellas lideradas por intelectuales de las mismas comunidades; algunos de ellos con distintas formaciones profesionales. Sobre todo, eran antropólogos, lingüistas, sociólogos, maestros, historiadores, abogados, entre otros. Algunas de estas organizaciones eran: la Coalición Obrero Campesino Estudiantil del Istmo (COCEI), constituida por zapotecas; la Organización Yacaltecos de los Sierra de Juárez, que luchaba contra el cacique regional; la Coalición de Promotores de Indios Bilingües, con miembros de casi todas las etnias del Estado; la Organización para la Defensa de los Recursos Humanos y el Desarrollo Social Sierra de Juárez (ODRENASIJ), también zapoteca; el Comité de la Defensa de los Recursos Naturales y Humanos (CODREMI); y el

Comité de Organización y Consulta para la Unión de Pueblos de las Sierras del Norte de Oaxaca (CODECO).

Esas organizaciones comenzaron a elaborar una plataforma programática con el incentivo de intelectuales indígenas, como el zapoteca de Guelatao, Jaime Martínez Luna, y el mixe de Tlahuitoltepec, Floriberto Díaz, a éstos, podemos sumar al poeta, periodista y escritor Macario Matus, al historiador zapoteco Víctor de la Cruz y al abogado mixe Adelfo Regino, entre otros (Aquino, 2013, Bartra y Otero, 2008).

Estos intelectuales formados académicamente en las zonas urbanas retornan a sus comunidades y se integran a las organizaciones comunitarias con una visión organizativa más amplia y con un amplio bagaje de conocimiento en distintas disciplinas. “La reindianización de los intelectuales indios retornados transcurre dentro de la estructura política de la comunidad, pero abarca una amplia red de contactos trans-locales. De esta red surgen las primeras alianzas de comunidades indígenas” (Dietz, 2005, p.98).

En un proceso paralelo, numerosas organizaciones regionales independientes surgieron durante la década del ochenta en Chiapas, Guerrero, Hidalgo, Estado de México, Michoacán, entre otros, por ejemplo: la Organización de Médicos Independientes del Estado de Chiapas (OMIECH) y la Organización de Representantes Indígenas del Estado de Chiapas; en el Estado de Hidalgo, el Frente Democrático Emiliano Zapata, en México oriental (FDOMEZ); y en el Estado de Guerrero, el Consejo de los Pueblos Nahuatl de Alto Balsas (Bartra, 2000, 2001, Bartra y Otero, 2008).

La organización de los movimientos indígenas que había nacido de manera local, y que posteriormente tuvo sus intentos de convertirse en nacional, también vivió otro proceso organizativo que se dio a nivel internacional a partir de distintos procesos migratorios, principalmente a Estados Unidos.

Las luchas vigorosas de mixtecos y zapotecos en Oregon, Washington y, sobre todo, California, durante la segunda mitad de la década del ochenta, llevaron a la conformación de varias organizaciones fuertes, como el Comité Cívico Popular Mixteca, la Asociación Cívica “Benito Juárez” y la Asociación de Pueblos Explotados

y Oprimidos. Sobre esta base, en 1991, todas estas organizaciones decidieron formar el Frente Binacional Mixteca-Zapoteca, que se ampliaría en la Baja California y eventualmente en su Oaxaca nativa. Debido a que la membresía fue ampliada para incluir mixes, triquis y chololtecas, la organización fue renombrada como Frente Indígena Oaxaqueño Binacional (FIOB) (Bartra y Otero, 2008, p.414)

Estas organizaciones tendrían un impacto no sólo en Estados Unidos, sino en México donde impulsarían el movimiento denominado Campaña Mundial 500 años de Resistencia Indígena y Popular formado por veintitrés organizaciones de base popular, indígena y campesina, organizaciones no gubernamentales y académicos. Posteriormente apoyarían la celebración de la Primera Asamblea Nacional de Pueblos Indígenas y Organizaciones, llevada a cabo en Milpa Alta, donde surgió una nueva organización: el Frente Nacional de Pueblos Indios (FRENAPI).

En este periodo autonomía se volvió el grito de unión entre las organizaciones de oposición y populares-democráticas. Este concepto comenzó a generalizarse después de 1984, cuando unas cincuenta organizaciones rurales se constituyeron en la Unión Nacional de Organizaciones Regionales Campesinas Autónomas (UNORCA).

Aunque en este periodo hubo una “reindianización” de la intelectualidad indígena, también, hay que decir que fue apareciendo un grupo de políticos y funcionarios formados por intelectuales indígenas que disponían de amplias y variadas experiencias dentro de órganos gubernamentales, partidistas y/o sindicales. No obstante, en su mayoría a comienzos de los años noventa, optan por abandonar sus actividades políticas partidistas, para reinsertarse a las comunidades y a las distintas organizaciones independientes (Dietz, 2005, Velazco, 2003, Bartra y Otero, 2008). De esta manera, encontramos en este periodo una participación de los intelectuales indígenas que estarán en constante tensión entre la lucha colectiva de las comunidades y la trayectoria y ascensión individual en las organizaciones gubernamentales.

Posteriormente, para 1992, se dará un proceso organizativo derivado de la coyuntura de los 500 años de la invasión española, proceso que se daría a nivel

continental promovido por la campaña 500 Años de Resistencia Indígena y Popular. Para esta etapa vuelve a tomar fuerza el discurso étnico y, derivado de esta coyuntura, diversas organizaciones indígenas y populares en México promovieron la creación del Consejo Mexicano 500 años de Resistencia Indígena y Popular. Producto de ello, fue la creación de Consejos Estatales, como el Consejo Guerrerense 500 Años de Resistencia Indígena Negra y Popular, el Consejo Maya-Peninsular 500 Años, y el Consejo Mexicano 500 Años de Puebla. Se fue construyendo, digamos, un nuevo tipo de discurso indígena, que, de reclamar acceso a la tierra y manejo directo de la explotación de los recursos naturales, libertad política para elegir a sus autoridades locales, alto a la represión policial o caciquil, pasaba a reclamar autonomía para los pueblos indígenas (López, 2016). En dichos Consejos participaron intelectuales indígenas, los cuales encontraron un espacio de intervención y de encuentro con otros intelectuales del país; sin embargo, las estrategias corporativistas y de cooptación de líderes, intelectuales de las mismas organizaciones, por parte del gobierno, siguió siendo factor para cosificarlos y con ello integrarlos a la burocracia nacional.

Por ejemplo, el CG500-años contaba con un cuerpo compacto de líderes, pero lo cierto es que muy pronto aparecieron dificultades con aquellos dirigentes que les interesaba más aparecer en el escenario internacional, los que aspiraban a ocupar un cargo de representación popular o un puesto en la burocracia. El CG500-años no pudo sortear estas dificultades y, mucho menos, ejercer un control sobre sus diputados y funcionarios que salieron de su seno (Sarmiento, 2004, en línea).

Por otro lado, es importante señalar que la creación de estos consejos, también ayudó al resurgimiento del movimiento indígena en el país, donde la participación de intelectuales indígenas fue muy importante en la demanda por la autonomía. Para Margarito Ruíz, intelectual indígena tojolabal (Diputado Federal por el PRD en ese entonces), la coyuntura del 5º centenario ayudó a que muchos líderes e intelectuales indígenas articularan una unidad de las diferentes organizaciones indígenas en México en torno al reclamo de autonomía. Intelectuales indígenas que estaban participando en diferentes organizaciones eran, por ejemplo: Abelardo

Torres, líder purépecha, Sofía Robles integrante de la organización Servicios del Pueblo mixe de Oaxaca, Hermelinda Tiburcio Cayetano y Cirino Placido Valerio líderes del Consejo Guerrerense 500 Años de Resistencia Indígena, Francisco García líder de los Pueblos Originarios de Milpa Alta en el Distrito Federal (Velazco, 2003).

Después de la fecha crítica de 1992, cuando parecía que los movimientos indígenas en México comenzaban a perder fuerza y entusiasmo, el Encuentro Nacional de la Sociedad Civil y los Pueblos Indígenas, realizado en agosto de 1993, pasó desapercibido; la “moda” de los movimientos parecía que había pasado. Sin embargo, si para octubre de ese año no había más indígenas en el Zócalo, para enero de 1994 habían reaparecido con pasamontañas en todas las pantallas de televisión con motivo de la rebelión del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) (Bartra y Otero, 2008).

Para algunos, el levantamiento armado del EZLN constituye la primera revolución de América Latina en el siglo XX, siendo también el momento de auge del liberalismo mexicano. Así, la irrupción del movimiento zapatista constituyó un acto de rebeldía e impugnación de la violencia y la represión contra los pueblos indígenas; del colonialismo interno y del racismo solapado, pero latente, en las elites y la sociedad mexicana; y del neoliberalismo y los tratados de libre comercio a la medida de los grandes capitales (no es casualidad que el tratado entre Canadá, Estados Unidos y México –TLCAN- entró en vigencia aquel año) (Cf. Ramírez, s/f, en línea).

Aunque muchos intelectuales indígenas estuvieron participando en el proceso organizativo del movimiento del EZLN; por ejemplo, el mixe Adelfo Regino y el mixteco Francisco López Bárcenas, la particularidad de éste fue la participación de distintos intelectuales mestizos, algunos de ellos fueron por ejemplo: Pablo González Casanova, Luis Villoro, José del Val, Héctor Díaz Polanco y Consuelo Sánchez, por mencionar algunos, éstos fungieron como asesores del EZLN y de la mano con los líderes e intelectuales indígenas dieron forma a lo que sería uno de

los movimientos más importantes en la era de los nuevos movimientos indígenas en el continente.

Además del EZLN, el Frente Independiente de Pueblos Indios (FIPI), en 1988, comenzó a plantear la necesidad de un régimen de autonomía regional para los pueblos indígenas de México. Con el FIPI el movimiento indígena empezó a dejar de ser apéndice del movimiento campesino, al tiempo que perfilaba sus propios rasgos identitarios, tanto en su discurso como en su conformación (López, 2016).

El Frente Independiente de Pueblos Indios (FIPI) saltó a la opinión pública durante el debate sobre el carácter pluriétnico del país, sin embargo, carecía aún de una representatividad a nivel supra-regional, no obstante, se convierte en poco tiempo en un enlace importante entre las distintas organizaciones regionales (Dietz, 2005, Ruíz, 1994). El FIPI buscaba articular a las distintas coaliciones surgidas en este periodo en un solo programa que unifica distintas luchas. El Frente Independiente de Pueblos Indios (FIPI) comenzó a hablar también de la necesidad de ejercer los derechos de los pueblos indígenas, en el marco “de la civilización india frente a la occidental” (Leyva, 2005).

De esta manera, encontramos que para esta etapa los intelectuales indígenas son un factor importante, ya sea dentro de las organizaciones del Estado o en la militancia al interior de sus comunidades. Sin embargo, en ambos casos hubo una reindianización que giraba en torno a la etnogénesis donde la élite intelectual reconocía el valor de su identidad y su pertenecía comunitaria. En el caso de los intelectuales que se reincorporaron a la vida comunitaria, muchos de ellos maestros bilingües y funcionarios, encontraron que podían no sólo desempeñar cargos locales sino contribuir a fortalecer a sus comunidades en otros ámbitos externos, particularmente en las negociaciones con instituciones externas y con los actores políticos, en algunos casos, llegando a fungir como “caciques culturales” (Pineda, 1993). De lo anterior se va a desprender, de cierto modo, una división del trabajo, mientras que las autoridades tradicionales, reconocidas en sus comunidades como *líderes naturales*, mantienen el control de los asuntos intra-locales, los jóvenes estudiantes, maestros y funcionarios, que disponen de amplias experiencias en el

trato con instituciones gubernamentales y burocracias administrativas, se dedican a las relaciones externas de sus comunidades (Dietz, 2005).

Más tarde, durante los tiempos electorales del año 2000, otras organizaciones comenzaron a plantear la necesidad de contar con representantes de sus organizaciones en espacios institucionales y políticos del Estado. Se buscaba colocar a sus intelectuales en la ejecución de los programas y de las políticas públicas destinadas a los pueblos indígenas.

En uno de sus documentos, la Asamblea Nacional Indígena Plural por la Autonomía (ANIPA) destacaba la importancia de contar con profesionistas indígenas al frente de las instituciones indigenistas. Según López (2016) la ANIPA proponía la creación del Consejo Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas integrado por representantes de los pueblos indígenas y personalidades destacadas, el cual debería ser un organismo dependiente del Ejecutivo Federal y entre sus funciones estaría evaluar las acciones de las dependencias del Ejecutivo en materia indígena, coordinar las diversas dependencias del Ejecutivo Federal responsables de la acción en las zonas indígenas, y particularmente, nombrar a profesionales indígenas en todos los puestos de mando de las instituciones indigenistas.²⁶

La complejidad del quehacer de los intelectuales indígenas marcó dos rumbos; uno de ellos fue la reintegración en las comunidades de origen donde impulsaron luchas independientes, trabajos comunitarios, vínculos extraterritoriales, puentes de diálogo con el Estado, etc. Por otro lado, a otros que buscaron un proyecto más individual que comunitario, se les colocó en mandos medios de la administración federal, en donde realizaron las labores que anteriormente criticaron; sin embargo, tendríamos que decir que muchos de ellos, al interior de esas mismas instituciones federales, encontraron un espacio de incidencia en sus propias comunidades, dando pie al surgimiento posterior de una intelectualidad indígena urbana.

²⁶ Al paso de los años, con varios de sus dirigentes convertidos en burócratas, la ANIPA fue perdiendo presencia en el movimiento indígena hasta que terminó diluida. Lo que no significa que sus integrantes hayan renunciado a sus pretensiones de ocupar algunos puestos políticos; aunque, para lograrlo, tengan que renegar u olvidarse de sus programas de lucha.

Así, algunos profesionistas indígenas que asumían una identidad indígena pudieron acceder a diferentes puestos en instituciones y puestos de poder donde pudieron incidir en la toma de decisiones en instituciones indigenistas. Tal fue el caso del antropólogo Marcos Matías (exdirector del INI en su última etapa) y de Humberto Aldaz (mixe de Oaxaca y director del INI) (Gutiérrez, 2010). Posteriormente, otros profesionistas indígenas han asumido los cargos al frente de las instituciones indigenistas.

Consecutivamente a estas experiencias surgieron movimientos contemporáneos que siguieron luchando por diversas exigencias; tal vez los últimos, pero no menos importantes, fueron los protagonizados por la Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca (APPO) en el 2006 y la lucha de la Comunidad-Municipio indígena de San Francisco Cherán, Michoacán, en abril de 2011, una de las comunidades indígenas más importantes del pueblo Purépecha.

Ciertamente, uno de los movimientos más significativos, principalmente para el magisterio mexicano, fue el protagonizado por *la Asamblea Popular* de los Pueblos de Oaxaca (APPO). Se trata de una asamblea de asambleas nacida el 17 de junio de 2006 en el marco de la sublevación popular contra Ulises Ruiz, el entonces gobernador de Oaxaca. Participaron en su formación 365 organizaciones sociales, ayuntamientos populares y sindicatos con una demanda única: la salida del gobernador (Hernández, 2006).²⁷

Sin embargo, la APPO es imposible de comprender al margen de la sección 22 del Sindicato Nacional de trabajadores de la Educación (SNTE), no sólo porque surgió como resultado de su convocatoria. Además, desde que el sindicato comenzó su proceso de democratización, en 1980, los maestros han buscado vincularse con los padres de familia y sus luchas. La forma en la que los activistas magisteriales se han asociado para actuar dentro del sindicato se reproduce en el movimiento social en el que actúan, en este caso, dos corrientes magisteriales, la Unión de

²⁷ Las asambleas populares son el espacio donde tradicionalmente deliberan y toman acuerdos las comunidades oaxaqueñas. En muchos municipios son la institución donde se nombran las autoridades locales. En gran cantidad de organizaciones sociales son el lugar desde el cual se decide el rumbo de la lucha y se escoge a los dirigentes (Cf. Navarro, 2006).

Trabajadores de la Educación (UTE) y la Corriente Democrática del Magisterio (CODEMA), con gran influencia en la sección 22, son, al mismo tiempo, muy influyentes en la APPO (Hernández, 2006).

Así, las diferentes organizaciones, se agruparon para apoyar las demandas laborales de la Sección 22 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, participaban maestros y otros trabajadores del sistema educativo nacional. La Sección 22 del SNTE, cuya dirigencia se identifica con la disidencia magisterial de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación, solicitaba el aumento a los salarios de los trabajadores de la educación en el estado de Oaxaca (método que era usado anualmente para presionar al gobierno en turno, estallando la huelga el 22 de mayo de 2006 en todas las escuelas públicas de Oaxaca). El movimiento de la APPO representa uno de los más importantes, en términos de la participación de profesores bilingües de Oaxaca y de otros Estados que apoyaban al movimiento; junto con ello, se da la contribución de intelectuales indígenas que participan dentro del magisterio. Las reminiscencias de este movimiento aún se aprecian en el actual movimiento magisterial contra la Reforma Educativa, cuyo objetivo es derrocar la misma e implementar un modelo educativo basado en las necesidades de la población del estado. En este contexto surge el Plan para la Transformación de la Educación del Estado de Oaxaca (PTEO) en el año 2012, con el objeto de “Transformar la educación pública en el Estado de Oaxaca mediante la formación crítica de los involucrados, la comprensión y la modificación de su entorno recuperando los conocimientos, los saberes pedagógicos y comunitarios, a través de la construcción colectiva de programas y proyectos para lograr una educación integral de los niños, jóvenes y adultos” (PETEO, 2012: 12).

Por su parte, el movimiento de Cherán es uno de los más importantes de la última década en México, tanto por su nivel de visibilidad e impacto, resistencia y lucha, como por las alternativas políticas y jurídicas que están construyendo. El 15 de abril de 2011, el pueblo p'urhépecha de Cherán se levantó contra el Estado y contra el crimen organizado. Pero no fue una revuelta inesperada sino un largo proceso

histórico y una serie de complejos hechos que propiciaron este movimiento por la autonomía (Cf. Agencia Subversiones, 2012).²⁸

Antes del proceso organizativo actual, el municipio pasó por un periodo similar a lo que sucede en muchísimas regiones del país: la presencia de grupos criminales, levantones, asesinatos, la extracción ilegal de recursos naturales (miles de hectáreas comunales de bosque), la complicidad de las autoridades con los grupos criminales, una división creciente motivada por la presencia de los partidos políticos y un alto resquebrajamiento del tejido social que se traducía en miedo, indiferencia y aislamiento (Cf. Agencia Subversiones, 2012).

EL movimiento de Cherán y el de la APPO, respectivamente, nos muestran que las distintas luchas indígenas que se articulan a lo largo y ancho del país siguen latentes, con diferentes expresiones, formas organizativas, demandas y rostros. Sin embargo, se hacen presentes en las luchas contrahegemónicas actuales. Asimismo, la participación de intelectuales indígenas, desde distintas trincheras de resistencia, se hace presente en los procesos organizativos de los movimientos contemporáneos, siendo la identidad étnica y la profesionalización elementos que configuran una dupla, casi necesaria, en tiempos neoliberales que demandan indígenas cada vez más escolarizados y profesionalizados en la defensa y articulación de sus luchas. Es así como la universidad y la educación superior como espacios dominantes, son al mismo tiempo, transformados por los propios actores sociales en espacios para la descolonización y la emancipación (Rea, 2013, Santana, 2014).

²⁸ No es novedoso hablar de gobiernos indígenas autónomos, ya que, en el marco de las elecciones nacionales de 1988, la zona fue partícipe de una toma masiva de alcaldías, posterior a una organización a través de entes de decisión como son las “casas comunales” y la participación de jóvenes que habían regresado de estudiar en diferentes universidades (Cf. Agencia Subversiones, 2012)

3.3 Las organizaciones indígenas de la sociedad civil como espacios de militancia de los intelectuales indígenas

Uno de los espacios más recientes donde encontramos una importante participación de intelectuales indígenas, son las denominadas organizaciones de la sociedad civil. Mismas que se convierten en un espacio para conjugar objetivos en común, sobre todo, en términos de la promoción derechos y políticas públicas específicas para la población, en este caso, población indígena que se organiza bajo una identidad étnica. Las OSC son muy importantes para impulsar distintos procesos organizativos que dan cuenta de la capacidad de la acción colectiva de los grupos indígenas, principalmente aquellas que emanan en los contextos urbanos.

Dentro de estas formas organizativas en que los intelectuales indígenas se agrupan para ejercer mayor presencia en el escenario nacional y, posteriormente, internacional, surgen distintas formas de comunicación y medios de difusión. Una de ellas fue la creación de la *Revista Etnias*, ésta, tuvo sus orígenes en 1987 y era realizada por fundadores y antiguos asociados de la ANPIBAC, se distribuyó en el país y fuera de él, llegando incluso a zonas muy aisladas. Así, aquellos maestros que no limitan sus actividades políticas al ámbito local o regional aprovechan los residuos organizacionales de la ANPIBAC, convirtiéndola en una red informal para mantener sus contactos con maestros indígenas en otras regiones. De esta manera, crean la revista *Etnias* como un órgano de difusión e información ajeno a los canales corporativos partidistas y/o institucionales (*Etnias*, 1991).

Las publicaciones de la *Revista Etnias* al ser independientes, no tenía relación con ningún organismo oficial; también se mantuvo independiente de contenidos religiosos y políticos. La revista incluía todos los géneros del periodismo: artículos, entrevistas, crónicas y editoriales. Una de sus peculiaridades era reproducir los tipos de opinión expresados por los indígenas, por ejemplo, cartas, manifiestos y testimonios orales denunciando diversas formas de agresión. A pesar de su irregularidad, la revista llegó al núcleo de las localidades indias, incluso en zonas aisladas (Gutiérrez, 2012).

Es a través de los medios de información propia que surgen formas en que los maestros bilingües y distintos intelectuales indígenas posicionan un planteamiento ideológico en torno a una identidad cultural que se posiciona frente a la sociedad mayoritaria, todo ello a partir de la creación de la prensa independiente.²⁹

Además de la creación de la Revista Etnias, surge la proliferación de organizaciones que buscaban la creación de una plataforma de comunicación indígena, no solo a nivel nacional sino internacional. Con el fin de facilitar la comunicación interétnica y difundir las noticias de los pueblos indígenas con el resto del mundo, surge la Agencia Internacional de Prensa Indígena (AIPIN)³⁰, la cual estaba administrada por periodistas y editores indígenas de México, Canadá, Estados Unidos y Panamá (Gutiérrez, 2012). La AIPIN también es producto de un reducido grupo de maestros que se siguieron especializando en el ámbito periodístico, dedicándose de forma profesional al intercambio de noticias entre regiones indígenas dentro y fuera de México.

Así, las organizaciones indígenas de la sociedad civil buscan crear espacios para la manifestación de ideas, expresiones artísticas y culturales, la defensa por los derechos colectivos, entre otras. De esta manera, en la actualidad existen distintas organizaciones de la sociedad civil que son lideradas por intelectuales indígenas que se organizan para plantear proyectos que competen a los indígenas en el escenario nacional y, que, justamente, utilizan nuevos medios de comunicación y difusión para lograr sus fines.

Por ejemplo, a partir de 1990, con el apoyo del Programa de Lengua y Literatura Indígenas de la Dirección General de Culturas Populares, los escritores de diversas lenguas empezaron a propiciar encuentros regionales y nacionales, en los cuáles se analizó la posibilidad de formar una organización, que fuera capaz de aglutinar

²⁹ Otro ejemplo muy claro lo encontramos en 1975 cuando Víctor de la Cruz, Macario Matus, Gloria de la Cruz y Francisco Toledo fundaron la revista *Guchachi'Reza*, cuyos contenidos se editaban en lengua zapoteca y publicaban arte, poesía, ensayos literarios e históricos y discursos políticos ilustrados con grabados de Toledo. La revista se publicó hasta 1997 y por su impacto y referencialidad, constituye un hito en el ámbito de la cultura zapoteca (Cf. Lope, 2017).

³⁰ El proyecto de crear una plataforma de comunicación indígena autónoma internacional emanó de la Primera Reunión Internacional de Prensa Indígena de 1992, en el Distrito Federal.

los esfuerzos literarios que se venían dando en varios puntos del país. Algunos de estos encuentros tuvieron lugar en Ciudad Victoria, Tamaulipas, (octubre de 1990); San Cristóbal de las Casas, Chiapas (noviembre de 1991); Ixmiquilpan, Hidalgo, (noviembre de 1992); Toluca, Estado de México (julio de 1993); Mérida, Yucatán (agosto de 1993) y Oaxaca, Oaxaca (septiembre de 1993). Finalmente, en noviembre de 1993 se constituyó formalmente Escritores en Lenguas Indígenas, A.C. como Asociación Civil por acuerdo de la Asamblea General llevada a cabo en la Ciudad de Texcoco, Estado de México, tierra del poeta y gobernante náhuatl Nezahualcóyotl (nacionmulticultural.unam.mx).

Las actividades en la primera década de La Asociación de Escritores en Lenguas Indígenas (ELIAC) incluyeron talleres literarios, seminarios, estancias de escritura en la Asociación y la publicación de obras poéticas y narrativas, así como las revistas *Nuni* y la *Palabra florida*. Los fundadores Natalio Hernández, Juan Gregorio Regino, Jorge Cocom Pech, Irma Pineda y Pedro Martínez Escamilla; son hasta este momento el referente de una agenda literaria y política para las lenguas indígenas de México (Lope, 2017). Los integrantes de la ELIAC son hombres y mujeres que hablan, leen y escriben en sus respectivas lenguas de origen y en español; quienes han manifestado voluntariamente su interés por asociarse y emprender proyectos colectivos que impulsen la creación literaria y la investigación lingüística como alternativas para propiciar el desarrollo de las lenguas mexicanas (nacionmulticultural.unam.mx).

También, para los noventa, surge una asociación muy particular, la Coordinadora Nacional de Mujeres Indígenas (CONAMI). Aunque la historia de la organización de las mujeres indígenas se inició en la década de 1980, llegó a la atención nacional hasta la década de 1990. Con el impulso del movimiento indígena en Chiapas y la resistencia regional del pasado, las mujeres indígenas fueron capaces de organizar y crear vías para la participación en los niveles locales, nacionales y transnacionales de poder. La Coordinadora Nacional de Mujeres Indígenas (CONAMI) es la primera organización nacional de mujeres indígenas en México. Se trata de una red de mujeres que aboga por la participación de las mujeres indígenas en el curso de su

vida cotidiana. Son una red autónoma de las mujeres que reúne a representantes de cerca de un centenar de diferentes organizaciones que representan a indígenas, comunidades o regiones (Cf. conamimexico.blogspot.mx)

La Coordinadora es el único movimiento de mujeres indígenas a nivel nacional que se ha consolidado como un referente fundamental para la defensa de sus derechos³¹. Su proceso de consolidación en una articulación autónoma con presencia nacional fue resultado de su apuesta por la construcción de liderazgos con un importante nivel de arraigo comunitario y con reconocimiento en diferentes movimientos sociales. Muchas de las integrantes han logrado también tener un papel más protagónico en cargos de autoridad comunitaria y en organizaciones mixtas del movimiento indígena nacional. Dos de las coordinadoras nacionales han sido, respectivamente: La primera mujer en ser comisaria (máximo rango en el sistema de cargos de autoridad a nivel comunitario en muchos de los grupos indígenas) y la primera mujer en ser coordinadora nacional de la Asamblea Nacional Indígena Plural por la Autonomía (ANIPA). Incluso, aunque todavía de manera incipiente, algunas de las integrantes de la Coordinadora han sido convocadas por partidos políticos para ocupar cargos de representación popular y para encabezar movilizaciones populares (López, 2008).

Este liderazgo se ha expresado en momentos históricos de movilización en México como lo fue la instalación de la Convención Nacional Democrática. Una representante de la Coordinadora fue la portavoz de las mujeres indígenas en la instalación de la CND, siendo la única mujer que hablara en un acto que congregó a un millón de personas en el Zócalo de la capital del país el 16 de septiembre del 2006. En la segunda asamblea de la CND fue también una líder de la Coordinadora quien hablara en representación del movimiento feminista (López, 2008, p.11).

La particularidad de las nuevas organizaciones de la sociedad civil, constituidas por intelectuales indígenas, era, y es, que a partir de sus perfiles profesionales

³¹ En el ámbito nacional e internacional, el liderazgo y presencia de las mujeres indígenas ha aumentado considerablemente desde la formación de la Coordinadora y es referente para cada organización de mujeres indígenas en el país.

encontraban, y siguen encontrando, distintos espacios de inserción en instituciones gubernamentales, donde, de manera incipiente colocaban los temas que interesan a sus organizaciones y a los pueblos indígenas en general, específicamente en materia de derechos.

Así, para 2001 se funda la Asamblea de Migrantes Indígenas (AMI) con el llamado de distintos intelectuales que buscaban posicionar el tema de la migración de los miembros de comunidades indígenas, específicamente de aquellos que llegaban al Distrito Federal. “La AMI es una organización basada en el trabajo voluntario que desde hace poco más de diez años impulsa proyectos para difundir y revalorar la presencia indígena en la ciudad. Sus integrantes provienen de comunidades de migrantes con diversos orígenes étnicos que, por diversas circunstancias, hoy radican en la capital del país, una de las más pobladas del mundo” (Arroyo, 2012. p.12).

La AMI buscaba hacer una reflexión sobre las experiencias que muchos indígenas, desde los años 40 y 50, habían vivido al llegar a la ciudad. Se planteaba, entre otras cosas, las condiciones de discriminación en que vivían los recién llegados a la ciudad y la falta de espacios para la reproducción de la vida comunitaria. Así, para Pedro Gonzales, uno de sus intelectuales fundadores la Asamblea de Migrantes es una intención de juntar esfuerzos, ya no por cada comunidad o etnia, sino interétnicamente. Y dice:

Partimos del principio de que la vida comunitaria indígena se puede hacer entre todos los pueblos indígenas, y parte de la preocupación en este espacio es cómo seguir fortaleciéndola sin que esto vaya en contradicción, o sea una limitante, para utilizar, aprovechar y apropiarnos de las nuevas tecnologías, de las nuevas formas de comunicación que existen en la ciudad (Testimonio, en Arroyo, 2012. p.13).

Para los miembros de la AMI, debe haber un tequio intelectual, compartir lo que se aprende en la escuela, en todos sus niveles, para colectivizar el conocimiento con base en los principios de reciprocidad, de intercambio. Algunos de sus líderes y coordinadores son Pedro González, mixe, Apolinar González Gómez, mixe, Benjamín Mendoza y Bulmaro Ventura Limeta, zapotecos. Esta organización creó

un centro de asistencia a población indígena en la que ofrecen varios servicios, entre los que están las clases en *software* libre. La participación de intelectuales indígenas formados académicamente constituye la base fundamental de esta organización.

A los integrantes de la AMI, como a muchos otros indígenas que han migrado, la nostalgia por sus comunidades de origen los llevó a reunirse con sus paisanos. Al encontrarse con las organizaciones indígenas que ya existían en la capital del país se dieron cuenta de que, sin importar que fueran de distintas etnias, todos sentían la misma necesidad de seguir viviendo de manera comunitaria, colectiva. Esto, sumado a la urgencia de encontrar maneras de transmitir esa cultura a sus hijos, los impulsó a organizarse para reunir esfuerzos y entre todos tratar de reproducir sus formas de vida en la Ciudad de México (Arroyo, 2012).

En las últimas décadas han surgido organizaciones de la sociedad civil integradas por distintos profesionistas jóvenes. Por ejemplo, el Comité Melendre y la Red de Solidaridad Binni Gubiña de Oaxaca. Estas organizaciones jóvenes están constituidas en su totalidad por profesionistas escolarizados en las distintas ciudades de México y que han utilizado las redes sociales (facebook, twitter) como una estrategia fundamental en la difusión de sus objetivos y acciones. También se caracterizan por el intenso trabajo comunitario que realizan. Son organizaciones que utilizan el conocimiento académico e intelectual para el desarrollo de sus pueblos, son intelectuales contemporáneos que han encontrado en la profesionalización otras formas de militancia.³²

Ponemos como ejemplo las organizaciones mencionadas para mostrar cómo la participación de intelectuales indígenas con formación académica es clave fundamental para lograr la instalación de ideologías propias. La historia de las primeras organizaciones indígenas en los movimientos indígenas está permeada por la contribución de intelectuales indígenas, esta historia continúa hasta las

³² <http://comitemelendre.blogspot.com>
<http://www.istmopress.com.mx/istmo/red-de-solidaridad-binni-gubina-y-habitat-para-la-humanidad-mexico-reconstruiran-75-viviendas-en-union-hidalgo/>

actuales organizaciones de la sociedad civil donde “viejos” y nuevos intelectuales articulan luchas en común, la diferencia entre ambas radica en cómo las últimas han logrado abrir espacios de participación burocrática e institucional, espacios antes poco ganados.³³

3.4 Antecedentes de las primeras incursiones de los intelectuales indígenas en los espacios de formación universitaria

Los primeros accesos a la universidad para miembros de comunidades indígenas tienen sus antecedentes en los procesos migratorios que, desde las décadas de los 40s y 50s, diversos jóvenes indígenas han realizado a las zonas urbanas del país. Históricamente, los miembros de comunidades indígenas han buscado en la migración una forma de superar diversos problemas asociados con la pobreza estructural y las condiciones de marginación que atraviesan sus comunidades. Tras este problema, podemos encontrar numerosas historias de inserción a la vida urbana y, específicamente, a la vida universitaria de diferentes pueblos indígenas del país; historias colectivas e individuales que visibilizan un imaginario acerca de las expectativas sobre el acceso a la profesionalización.

Sin duda, una de las ciudades que más población indígena recibió fue la Ciudad de México. Para Molina (2010), la presencia indígena en la capital del país tiene más de seis décadas. Justamente, la autora ubica la presencia indígena en la ciudad hacia 1940, en la etapa comúnmente conocida como la “industrialización para la

³³ Solo para ejemplificar cómo los intelectuales indígenas contemporáneos han ganado espacios institucionales, destacamos la labor del poeta mazateco Juan Gregorio Regino, quien de 1993 a 1996 ha sido jefe de departamento, subdirector y director de área en la Dirección General de Educación Indígena de la Secretaría de Educación; fue subdirector de Desarrollo de las Culturas Indígenas de la Dirección General de Culturas Populares e Indígenas del CONACULTA, desde donde fomentó la colección de Tierra Adentro y la publicación de los textos galardonados por el Premio Nezahualcóyotl; de 2012 a 2016 fue director de Desarrollo Cultural de la Dirección General de Culturas Populares de la ahora Secretaría de Cultura; y desde enero de 2017, es el director del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) (Cf. Lope 2017). Muchos otros intelectuales han conquistado espacios institucionales, que anteriormente eran complejos de acceder, y que sin ser profesionistas difícilmente se podría llegar a ellos.

sustitución de importaciones”, en la ciudad de México se concentraban la producción industrial, las instituciones no gubernamentales, la educación superior y los servicios de salud especializados. Hace algunos años, estudiosos de las migraciones y de los procesos de urbanización señalaban que, por lo general, los migrantes rurales se integraban a la Ciudad de México de manera exitosa. El crecimiento económico y la expansión urbano-industrial que se vivió en el país desde 1940 hasta finales de los sesenta, favorecían la integración y la asimilación exitosa de los migrantes rurales a la vida urbana (Oehmichen, 2003).

De esta manera, la Ciudad de México atrajo a la mayor parte de la población que emigraba de las zonas rurales en busca de trabajo, de posibilidades de establecer un negocio propio y deseos de acceder a la educación superior. En este sentido, la falta de instituciones educativas, en específico de nivel superior, ha sido uno de los factores más importantes en las movilizaciones de jóvenes indígenas a la Ciudad de México y otras zonas urbanas del país. En busca de profesionalizarse, muchos jóvenes se ven obligados a dejar sus pueblos en busca de una “oportunidad” de acceso a la educación superior. Así, los jóvenes indígenas que han querido continuar estudiando y que contaron con posibilidades económicas, intelectuales y emocionales para hacerlo, han tenido que migrar de sus comunidades (Czarny, 2010).

Incluso, desde los años 20s, podemos encontrar la migración de los zapotecas a las ciudades de México y de Oaxaca con el propósito de estudiar en el nivel superior; junto con ello, el surgimiento de un proyecto étnico político zapoteca a partir de los procesos de inserción a la educación superior, la profesionalización y la aparición de un sector de artistas e intelectuales dentro y fuera de la región. En la ciudad de México, esta primera generación de zapotecas iba consolidando poco a poco una generación ininterrumpida de profesionistas, intelectuales y artistas zapotecas (Rea, 2016).

El antecedente histórico de proyectos educativos para los pueblos indígenas es de larga data, sin embargo, los pocos que dieron origen a la emergencia de los

primeros maestros bilingües en el país fueron un parteaguas en la consolidación de una incipiente intelectualidad indígena letrada.

Uno de los antecedentes de la historia de la educación para los pueblos indígenas fue cuando José Vasconcelos, destacado político oaxaqueño, dirigió la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921, éste, intentó recuperar a los indígenas de su estado de "barbarie" y fusionar las herencias india y española en la "raza cósmica"³⁴. Las primeras Escuelas Normales Rurales, las Escuelas Rurales o Casas del Pueblo, las Misiones Culturales, las Escuelas Centrales Agrícolas y las Normales Campesinas asumieron esta tarea (Bertely, s/f).³⁵

Para esta época las Normales Rurales tenían como objetivo inicial formar maestros capaces de civilizar a los campesinos en las escuelas rurales que se abrirían en todo el país. Jóvenes entre 12 y 17 años se formaron con un plan de estudios de cuatro años, posteriores a tres o cuatro años de educación primaria, que enlazó la formación de maestros rurales con la de técnicos agrícolas para formar líderes, personas autónomas, responsables y con autonomía, conocedores de técnicas de agricultura y ganadería, oficios rurales y cultura cívica, de los artículos constitucionales que amparaban a los campesinos y obreros; jóvenes que fueran observadores de las necesidades del medio rural y manejaran técnicas para convertirse en gestores para solicitar el reparto agrario, formar cooperativas de producción, abrir escuelas, procurar la higiene y el deporte, organizar fiestas patrias y otras actividades como la alfabetización (Civera, 2015).

³⁴ La expresión "raza cósmica" engloba la noción según la cual los conceptos exclusivos de raza y nacionalidad deben ser trascendidos en nombre del destino común de la humanidad. Originalmente se refirió a un movimiento de intelectuales mexicanos de la década de 1920, que apuntaron que los latinoamericanos tienen sangre de las cuatro razas primigenias del mundo: roja (amerindios), blanca (europeos), negra (africanos) y amarilla (asiáticos). La mezcla entre todas ellas da como resultado la aparición de una quinta y última, la más perfecta y sublime: la "Raza Cósmica". trascendiendo las gentes del "viejo mundo". La expresión "La Raza" es una versión abreviada de "La raza cósmica" y se refiere al mestizaje en Latinoamérica. Vasconcelos usó también la expresión "raza de bronce" en el mismo sentido (Cf. <http://www.filosofia.org/aut/001/razacos.htm>).

³⁵ En su afán por "salvar" a los indios de una situación que consideraban inferior y en su empeño de "incorporarlos" a la nación, las autoridades cometieron incalificables acciones y reprodujeron dentro de las instituciones educativas, quizá de buena fe, aquello que buscaron combatir (Cf. Loyo, 1996)

De esta manera, el establecimiento de las Normales Rurales representaba el primer intento serio por profesionalizar a los maestros mexicanos, particularmente, a los maestros indígenas. Hay consenso entre los historiadores en que la Escuela Regional Campesina de Acámbaro fue la primera; así las Escuelas Centrales Rurales y las Normales Campesinas son el antecedente de lo que posteriormente serían las Normales Rurales³⁶ (Camargo, s/f).

De las aulas de estas escuelas han egresado líderes de diferentes ámbitos políticos. Tan sólo por poner unos ejemplos: Othón Salazar y Misael Núñez Acosta, líderes del movimiento magisterial en contra del charrismo sindical y Carlos Jonguitud Barrios, uno de sus principales representantes; Lucio Cabañas, fundador del Partido de los Pobres, Manuel Sánchez Vite, gobernador de Hidalgo por el PRI, Celia Rangel, profesora y líder agrarista en Jalisco. Más allá de estos sonados casos excepcionales, de las escuelas normales rurales han egresado generaciones de profesores que han trabajado frente a grupo durante años, muchos de ellos en zonas rurales o urbanas marginales y que han conformado una cultura magisterial particular en la que el compromiso social es un componente importante (Civera, 2015).

Por otro lado, en 1925 se había estableció en la Ciudad de México *La Casa del Estudiante Indígena*, catalogada como la “empresa redentora”, como la llamaron sus creadores, o el “maravilloso experimento social”, como lo calificó el secretario de educación de esa época, José Manuel Puig Casaurac.³⁷ El propósito inicial de las autoridades educativas fue reunir en la capital indios “puros” para “someterlos a la vida civilizada, moderna, y anular la distancia evolutiva que separaba a los indios de la época transformando su mentalidad, tendencias y costumbres” (Loyo, 1996).

³⁶ 1941 representó un parteaguas en la historia de estas instituciones. Ese año se estableció un plan de estudios único para todas las escuelas normales, fueran urbanas o rurales. Las regionales campesinas fueron desintegradas para crear por separado escuelas prácticas de agricultura y escuelas normales rurales. Desde entonces desapareció la intención de que se adaptaran a las necesidades locales y el carácter especialmente rural de estas normales (Cf. Civera, 2015, Camargo, s/f)

³⁷ La Casa del Estudiante Indígena se estableció de 1925 a 1932, posteriormente fue sustituida por los internados indígenas.

Casi la mitad de los estudiantes que ingresaban a la Casa del Estudiante Indígena acudía al Centro Escolar Benito Juárez, otros a la anexa de la Normal de Maestros, otros más al Instituto Técnico Industrial, a la Escuela de Maestros Constructores, entre otras instituciones. Lo que se buscaba con el establecimiento de la Casa del Estudiante consistía en que una vez que los estudiantes adquirieran el idioma y, en cierta medida, los hábitos y costumbres de los “blancos”, regresaran a sus respectivas comunidades a promover la “nueva y mejorada” imagen del indio. Se pretendía que éstos se convirtieran en los nuevos líderes comunitarios.

Sin embargo, “el proyecto de la Casa del Estudiante Indígena fracasó, muchos estudiantes escaparon, otros murieron de algún tipo de enfermedad, los que permanecieron y sobrevivieron a la “civilización” se incorporaron de tal manera que se reusaron a regresar a su medio a “redimir a sus hermanos” (Loyo, 1996, p.112I).

Posteriormente, ya para los 30s, surge un indigenismo más institucional que se da a partir de la creación del Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas, inaugurándose también el indigenismo oficial con la creación del Instituto Nacional Indigenista (INI). Así, surge la necesidad de formar al magisterio indígena. Para 1935, se crea el *Internado Indígena* purhépecha de Paracho (Michoacán). El objetivo explícito tanto de este internado como de sus antecesores urbanos consistía en generar cuadros de jóvenes indígenas, temporalmente extraídos de sus comunidades de origen para recibir una formación escolar y/o académica de tipo occidental- mestizo. Al regreso a sus comunidades, se esperaba que esta nueva “elite” de jóvenes sirviera de intermediario cultural y “agente aculturador” para impulsar cambios que permitirían integrar la comunidad en el conjunto económico y político de la sociedad nacional (Dietz, 2005).

En esta etapa se dan las primeras discusiones sistemáticas en torno a la enseñanza bilingüe asociadas con la presencia del Instituto Lingüístico de Verano. Por otro lado, con la creación del Instituto Nacional Indigenista se impulsa una perspectiva dual que incluía el fomento de cambios socioculturales y de orden económico con el fin de “modernizar” a los pueblos indígenas, para lo cual el énfasis estaba puesto en el ámbito educativo y la industrialización de las formas de producción de los

campesinos indígenas (Hernández, 2017). Con la instalación del INI, en 1948, muchos jóvenes indígenas se insertaron a los Centros Coordinadores Indígenas (CCI), donde se buscaba, mediante la educación, la integración regional de la población indígena a la sociedad nacional (Cf. Ruíz, 2015).

La emergencia de “agentes de aculturación” formados a instancias del INI, y esta política indigenista, sirvieron como plataforma en la consolidación de distintos movimientos indígenas y, particularmente, en la formación de la incipiente *intelectualidad indígena* que comienza a cuestionar a la propia política indigenista, siendo esta misma intelectualidad la que emprende la articulación de diversos procesos organizativos. Por otro lado, las Escuelas Regionales Campesinas --que fusionaron las Escuelas Centrales Agrícolas, las Normales Rurales y las Misiones Culturales--, los Internados Indígenas Regionales --inspirados en la Casa del Estudiante Indígena clausurada en 1932-- y el resto del aparato escolar, dejaron de ser únicamente dispositivos pedagógicos para convertirse en dispositivos corporativos (Bertely, s/f).

Aproximadamente entre 1950 y 1970 se constituye la época dorada del indigenismo en México, para posteriormente iniciar una fase de profesionalización en los incipientes espacios que se abrían para que jóvenes indígenas accedieran a la universidad.

Para finales de los setenta, comienza una etapa de profesionalización para el sector indígena; con ello, los primeros accesos, al menos de manera más visible, al nivel superior por parte de jóvenes indígenas. Para 1973, fue creado el Centro de Investigaciones Superiores del Instituto Nacional de Antropología e Historia (CIS-INAH) por tres notables antropólogos: Gonzalo Aguirre Beltrán, Guillermo Bonfil Batalla y Ángel Palerm Vich; en 1980 se reestructuró para convertirse en el actual Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS). La licenciatura en Ciencias Sociales del Centro de Investigaciones e Integración Social (CIIS), que había sido fundada en Oaxaca para ayudar a la preparación de maestros indígenas que pudieran alimentar al subsistema, fue otra de las experiencias pioneras de acceso a la educación superior (Cf. Cabrera, 1992).

Muy cercano a la creación del posgrado en Ciencias Sociales, para 1976 se crea el Instituto de Investigaciones para la Integración Social del Estado de Oaxaca, dedicado a la formación hasta el nivel terciario de jóvenes indígenas y que constituyó un referente fundamental en la historia de la educación indígena mexicana (Gigante y Díaz, 2015).

Durante este periodo se constituyó una severa ruptura con el paradigma integracionista. Si antes se consideraba que los pueblos indígenas estaban desligados de la economía y la sociedad mexicana, para ese momento histórico el análisis social y político mostró que, lejos de ello, las sociedades indígenas siempre han estado “integradas”, solo que bajo un esquema de “colonialismo interno” (Casanova, 1965, en Gigante, 2015). La tendencia que surgía en términos educativos era propiciar políticas que orientaran procesos de descolonización. Derivado de ello, surgen la Dirección General de Educación Indígena en 1978 y un año después la Dirección General de Culturas Populares.³⁸ “Desde ese nuevo perfil institucional se apoyó la formación de promotores culturales bilingües, para actuar dentro de un proyecto cultural nacional, opuesto al del indigenismo de integración” (Pérez, 2015, p.58). La DGEI tenía como encargo la puesta en práctica de una nueva perspectiva educativa para la población indígena que se manifestaba en el proyecto de Educación Indígena Bilingüe y Bicultural, a cargo de la Asociación Mexicana de Profesionales Indígenas, A.C. y la Organización de Profesionales Indígenas Nahuas A.C. (Gigante y Díaz, 2015). Por otro lado, la DGCP fue el espacio de la acción y formación de líderes que lucharon contra el caciquismo regional y los poderes locales que sumían a sus comunidades en la explotación (Ruíz, 2015).

De forma paralela, y para impulsar la formación de profesionistas indígenas, la DGCP, desde 1977, se propuso establecer acuerdos de trabajo entre la SEP y las instituciones de educación superior, federales o estatales, para formar Programas de Investigación y Promoción de las Culturas Indígenas y Populares. La respuesta

³⁸ En ese marco de renovación institucional, desde fines de los años setenta y principios de los ochentas del siglo XX, se desplegó un amplio programa de formación para promotores culturales bilingües, denominado Cursos de Capacitación para Técnicos Bilingües en Cultura Indígena (Cf. Pérez, 2015).

a esa convocatoria vino de las universidades estatales: la Universidad Autónoma de Yucatán, la Universidad Veracruzana, la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, la Universidad Autónoma de Puebla y la Universidad Autónoma de Chihuahua; con las cuales se formaron programas o proyectos para que los jóvenes indígenas que estudiaban en esas universidades retomaran el contacto con sus culturas [...] (Pérez, 2015, p.61).

Otra de las primeras experiencias registradas en los procesos formativos de la población indígena en el nivel superior sería en 1979, cuando el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) diseñó la Licenciatura en Etnolingüística para formar profesionistas de diversas etnias para que se encargaran de impulsar los procesos de desarrollo étnico y lingüístico de sus pueblos (Cabrera, 1992, Bello, s/f). El programa de Formación Profesional de Etnolingüistas derivó del convenio del INI, la SEP y el Centro de Investigaciones Superiores del Instituto Nacional de Antropología e Historia (CIS-INAH).

El Programa de Formación Profesional de Etnolingüistas se desarrolló en Pátzcuaro, Michoacán y, más tarde, en el Centro de Integración Social (CIS) de San Pablo Apetatitlán, Tlaxcala³⁹. Inicialmente contaron con el apoyo del gobierno de Michoacán. El programa inició labores en julio de 1979, con la participación de 67 estudiantes provenientes de 7 pueblos indígenas, correspondientes a las lenguas: mixteco, otomí, maya, totonaco, náhuatl, purhépecha y zapoteco (Reyes, 1982, Caballero, 2005, Pérez, 2015). “La idea de formar a nivel profesional a un grupo de estudiantes provenientes de diversas comunidades indias del país, tenía como finalidad prepararlos de manera prioritaria para impulsar los procesos de desarrollo étnico y lingüístico que los pueblos indios han iniciado y han planteado como una necesidad impostergable” (Reyes, 1983, en Pérez, 2015, pp. 62-63).

Para Juan Julián Caballero, intelectual mixteco, los primeros intelectuales de los pueblos originarios en México, son los Etnolingüistas de las dos, y únicas,

³⁹ El Programa de Formación Profesional de Etnolingüistas tuvo como referente el Proyecto Tarasco, que para alfabetizar el idioma purhépecha, se propuso estudiar la lengua y elaborar un alfabeto que pudiera escribirse en máquinas de forma convencional, para generar materiales como cartillas, carteles y periódicos (Cf. Pérez, 2015)

generaciones de ese programa (Cf. Caballero, 2005). Aunque el proyecto de formar etnolingüistas parecía bueno, recibió muchas críticas, principalmente hacia los propios intelectuales indígenas que estaban al frente del programa:

Los intelectuales indigenistas idean la formación de un nuevo tipo de intelectuales orgánicos seleccionados de entre las élites de técnicos aplicadores de la política educativa; nace así, con criterios segregacionistas, una Escuela Nacional de Caciques Ilustrados e Indios Profesionales a la que se ha llamado provisionalmente Programa de Formación de Etnolingüistas [...] (Lagarde y Cazés, 1980, p.168, en Caballero, 2005).

No obstante, el programa siguió sus actividades. De esta manera, y tomando en cuenta a las dos generaciones, podemos hablar de 95 etnolingüistas: 53 de la primera generación y 42 de la segunda, procedentes de 19 pueblos originarios: maya, mixteco, nahua, ñahñú, purépecha, totonaco, zapoteco, chinanteco, chol, mayo, mazateco, mixe, tének, tlapaneco, tzeltal, tzotzil, zoque, popoluca y chontal, de once estados de la República (Caballero, 1988).

Por otro lado, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), creada en 1978, se sumó a la tarea de formar profesionistas indígenas, para 1982 se crea en la UPN (Unidad Ajusco) la Licenciatura en Educación Indígena (LEI). La LEI, en la Ciudad de México, es una de las pocas carreras en el país que se dirige a la población indígena (Santana, 2013). La creación en la UPN-Ajusco de un espacio en Educación Superior para indígenas en los años ochenta bajo la denominación de Licenciatura en Educación Indígena (LEI), hizo visible la existencia de indígenas en este nivel educativo (Czarny 2010). Los propósitos de la nueva licenciatura impulsada por la Universidad Pedagógica Nacional, pretendían orientar la conceptualización teórico-metodológica de la práctica docente del maestro indígena, caracterizado, por la vinculación que tiene con la comunidad y la vida cotidiana (Salinas, 2000).

La LEI se estableció en la UPN a solicitud de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), con el fin de formar a los profesores indígenas bilingües que venían ocupando plazas dentro del sistema de educación indígena como “cuadros medios”, con la capacidad de planear, proponer metodologías de enseñanza

bilingüe y para el manejo de los elementos de la política de educación bilingüe-bicultural. Las primeras convocatorias se dirigieron a los docentes bilingües en servicio que se encontraban desempeñando cargos de supervisión, jefaturas de zona y directivos (Rebolledo, 2014; Czarny, 2010).

Posteriormente se dio la instrumentación y aplicación de las Licenciaturas en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena Plan 1990 (LEPEPMI 1990), dirigida a los profesores en servicio del Subsistema. La LEPEPMI, formó parte de la estrategia para fortalecer el subsistema de educación Indígena por parte de la Modernización Educativa, hasta convertirse en uno de sus pilares (Jordá, 2000).

Sin embargo, estas licenciaturas enfrentaron un conjunto de retos al interior de las Unidades de la UPN en el país: Inexistencia formal de un grupo de asesores (profesores) con conocimiento específico del subsistema de educación indígena y Desarrollo Curricular, por lo que se inició con la planta de asesores con la que contaban las Licenciaturas anteriores de la UPN. El material (antologías de apoyo) para llevar el proceso en la licenciatura, se construyó paralelamente a la instrumentación de la misma (Salinas, 1992). No obstante, estas licenciaturas han sido un espacio muy importante de formación para los docentes del medio indígena y una de las alternativas de educación superior para jóvenes de distintas regiones indígenas del país.

En 1990 se inició la maestría en Lingüística Indoamericana que incluía la participación del INI, CIESAS y DGEI. Esta maestría tenía como objetivo la formación de lingüistas capaces de investigar, ejercer la docencia e intervenir en el diseño de proyectos y políticas públicas dirigidas al conocimiento y desarrollo de las lenguas en sociedades multilingües. Esto implica formar lingüistas que tengan un conocimiento amplio de la disciplina con capacidad para tomar decisiones sustentadas en diagnósticos sólidos de los diversos problemas que caracterizan a comunidades lingüísticas minorizadas. El perfil del programa de la Maestría en Lingüística Indoamericana se sustenta en tres principios básicos: 1) Especialización en lenguas amerindias. El Programa busca formar especialistas que se ocupen de

la documentación, desarrollo y mantenimiento de las lenguas indoamericanas. 2) Énfasis en la relación entre la investigación lingüística y disciplinas afines (educación, antropología, sociolingüística, adquisición de lenguaje) 3) Énfasis en la formación de especialistas hablantes de una lengua indígena, como primera o segunda lengua (Programa de Maestría en Lingüística Indoamericana, 2017).

Esta última fue una de las principales coyunturas para que un buen número de estudiantes ingresaran a un posgrado en un programa convencional de educación, que “aparentemente” no fue diseñado de exclusividad para estudiantes indígenas, pero que en realidad tiene más matices de serlo. Actualmente se abrió también un Doctorado en Lingüística Indoamericana, donde los principales candidatos son aquellos que previamente cursaron la maestría en este programa.

No obstante, pese a la gran contribución de estas empresas educativas oficiales son insuficientes respecto de la demanda de la educación bilingüe dentro de la realidad de la multietnicidad de la sociedad mexicana (Gutiérrez, 2012). Así, con el paso del tiempo, el acceso a la educación primaria, y después a la secundaria e inclusive más tarde a la preparatoria y profesional, contribuyó para que se generaran liderazgos indios y procesos organizativos importantes que, por una parte, transformaron a los indígenas en actores políticos en el escenario nacional; por otra, modificaron la orientación de lo que eran y debían ser las relaciones entre el Estado nacional y los pueblos indígenas (Pérez, 2000).

La escuela, y particularmente el acceso a la universidad, parecían traer consigo una forma de homogenizar a los estudiantes indígenas que habían migrado de sus comunidades; sin embargo, poco de ello sucedió, el ingreso a la universidad tampoco había representado una ruptura comunitaria. En muchos casos hubo una resignificación identitaria y un empoderamiento que no sólo se reflejó en lo individual sino en lo colectivo (Santana, 2014, Rea, 2016).

Capítulo 4. Proyectos de Educación Superior para los pueblos indígenas en México ¿Los espacios de formación de una intelectualidad indígena?

El presente capítulo presenta un panorama sobre los espacios educativos de nivel superior que han surgido de manera particular para los pueblos indígenas en México, en los cuales, se plantea una visión de formar profesionistas e intelectuales indígenas. Inicialmente, hablamos de cuáles han sido las posibilidades de acceso a la educación superior para los miembros de comunidades indígenas en el país. Posteriormente, se plantea el debate que ha surgido en torno al discurso intercultural en materia de educación en América Latina y particularmente en México. En este sentido hacemos un recorrido por diversos proyectos educativos que han emanado en aras de contribuir al acceso de los jóvenes indígenas a la educación superior, tratamos el tema de las Normales Interculturales como formadoras del magisterio indígena, hacemos también un análisis de la influencia de los programas de Acción Afirmativa en la formación de una élite indígena contemporánea. Consecutivamente, nos centramos en los proyectos de etnoeducación emanados de las propias comunidades y, para finalizar, se plantea el surgimiento de las Universidades Interculturales en México como espacios proporcionados por el Estado con el objetivo de formar una aparente intelectualidad indígena, sus tensiones y las críticas más constantes en torno a éstas.

4.1 Panorama del acceso a la educación superior para los pueblos indígenas en México

México es el país con mayor población indígena de América. Según el Censo Nacional de Población y Vivienda (INEGI, 2011), 6.9 millones de mexicanos de tres años de edad y más hablan una lengua indígena, lo que significa 6.6% de la población nacional. Sin embargo, 15.7 millones (14.86%) se consideran indígenas. Si bien en otros países, como Guatemala, Bolivia, Perú y Ecuador, el porcentaje de

población indígena es considerablemente mayor, en números absolutos México es el país del continente con más indígenas (Schmelkes, 2013).

Para el 2015, en términos numéricos, según datos de la Encuesta Intercensal (EIC) realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), 7.382.785 de personas de 3 años y más hablan una lengua indígena (INEGI, 2015); es decir, el 6% de los 119.530.753 habitantes contabilizados. No obstante, cuando en la misma encuesta se pregunta por la autoadscripción el número de mexicanos que se consideran indígenas aumenta considerablemente, pasando a 25.694.928 personas (INEGI, 2015); es decir, el 21.5% del total de la población (Hernández, 2018).

Probablemente, México junto con Brasil sean los países mayor diversidad de lenguas indígenas en América Latina. El Catálogo Nacional de Lenguas Indígenas, elaborado por el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI, 2005), actualizado al 2018, reporta la existencia de 68 grupos etnolingüísticos pertenecientes a once familias lingüísticas que hablan 364 variantes dialectales de esas 68 lenguas. No obstante, pese a este reconocimiento, los miembros de pueblos indígenas son los que menos acceden a la escuela; la población de seis a catorce años que no asiste a la escuela y no es hablante de lengua indígena representa 4.9% de la población de esta edad. El porcentaje correspondiente entre quienes hablan lengua indígena es de 8.3% (Schmelkes, 2013).

En el Panorama Educativo de la Población Indígena 2015, elaborado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), se “estima que, en 2014, 73.2% de la población en hogares indígenas se encontraba en situación de pobreza y 21.8% en situación de vulnerabilidad por carencias sociales o por ingresos (INEE, 2016, p.9). Así, los niños indígenas son quienes menos probabilidades tienen de terminar el nivel básico, quienes tienen mayores índices de deserción y son quienes tienen menos oportunidades de acceso a los niveles medio superior y superior (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, INEE, 2007b, INEE, 2007a). Para Schmelkes (2013), esta desigualdad es histórica, el dato más revelador acerca de cómo en la historia el sistema educativo ha sido inequitativo respecto de la

población indígena es el índice de analfabetismo que existe en las comunidades indígenas del país.

En materia educativa, y sobre la base de la Encuesta Intercensal (EIC) 2015, tenemos que el porcentaje de analfabetismo entre la población de 15 años y más es mayor entre los indígenas, al ser el 23.2%, mientras que entre los afrodescendiente es de 6.9% y en el resto de la población es de 4.2% (Hernández, 2018).

El acceso a la educación superior es una realidad muy lejana para la mayoría de las y los jóvenes en nuestro país; de acuerdo con las cifras oficiales, sólo tres de cada diez personas entre los 18 y los 24 años de edad se encuentran matriculados en alguna institución de educación superior, lo cual es una de las más claras muestras de la exclusión y la insuficiencia de oportunidades educativas en este nivel. Según datos del Censo Nacional de Población y Vivienda 2010, en México había un total de un millón 948 mil 965 mujeres y hombres entre los 18 y los 24 años; de ellos, un millón 401 mil 20 no tenían la oportunidad de asistir a ninguna institución de educación superior (Fuentes, 2013).

De acuerdo con la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), de los países que componen el organismo, México es merecedor de uno de los porcentajes más bajos de jóvenes que ingresa a la universidad. Si bien, poco más de 2.93 millones de personas mayores a los 20 años se encuentran inscritos dentro de una institución de educación superior pública o privada, según datos de la Secretaría de Educación Pública (SEP), ésta cifra representa únicamente al 24% de los jóvenes mayores de edad en todo México (Ruíz 2016).

Considerando lo anterior podemos decir que el acceso a la educación superior en México es un derecho al que pocos acceden. La demanda por educación superior de jóvenes de distintos sectores sociales es abrumadora con respecto a los pocos espacios que ofrece el Estado mexicano.

Las oportunidades de educación superior para los miembros de comunidades indígenas son aún más complejas. Las condiciones económicas, políticas,

geográficas, culturales, lingüísticas, entre otras, han truncado de alguna manera, el acceso y culminación de la educación superior para este sector social. Ciertamente, la población indígena que llega a la universidad es aún más escasa, se habla de un 4.4% de la población indígena que ha tenido acceso a este nivel educativo, mientras que, en la población no indígena, el 17.9% (Hernández, 2018).

Aunque aquí nos enfocamos en el nivel superior, es importante decir que en todos los niveles educativos han existido carencias de todo tipo en los contextos indígenas, lo cual se verá reflejado posteriormente al querer acceder y culminar una carrera universitaria. Para Czarny (2006) “son distintos los aspectos que se identifican como dificultades que atravesaron la conformación de la educación escolar indígena, desde la formación de los maestros, las condiciones materiales y organizativas en que operaron las escuelas, así como el abordaje pedagógico de lo cultural y lo lingüístico” (p.144). Pese a estas condiciones, como vimos en el capítulo anterior, desde los años sesenta y setenta se fue configurando un sector indígena con cierto grado educativo. No obstante, algunos investigadores ubican el acceso a la educación en distintos niveles, y de manera muy incipiente a la universidad, a partir de la consolidación de los Estados nacionales en América Latina en las primeras décadas del siglo XX (Ibarra, 1999, Zapata, 2005).

Coincide también con la presión de distintos organismos internacionales como el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural, entre otros instrumentos internacionales en materia de derecho indígena. Como señala Bertely (2011) coinciden tanto con la emergencia del movimiento indígena en América Latina como con la expansión progresiva de opciones de educación superior para estudiantes afrodescendientes e indoamericanos en la región (p.2).

Así, en años más recientes, ya no es rara la presencia de universitarios y profesionales indígenas en el ámbito nacional. En las últimas décadas se ha visibilizado un sector de médicos, abogados, antropólogos, sociólogos, lingüistas, profesionales de la educación, ingenieros, entre otros. De esta manera, la presencia de estudiantes indígenas en programas universitarios en México es cada vez más

frecuente. Muchos de éstos han logrado concluir una carrera universitaria y han continuado sus estudios de posgrado en diversas instituciones nacionales e internacionales.

4.2 El discurso intercultural en educación superior

La educación intercultural en América Latina y en México, tuvo como antecedentes distintos acontecimientos históricos que impactaron la vida de los pueblos indígenas, en este caso, en materia de educación. Desde el indigenismo latinoamericano, la Primera Declaración de Barbados en los setenta, la teología de la liberación, la educación popular, inspirada en Simón Rodríguez y Paula Freire, el indigenismo de participación, el indianismo, principalmente impulsado en Bolivia por el intelectual indígena Fausto Reinaga y potenciado por un sector de intelectuales indígenas, la educación bilingüe bicultural, la presión de organismos internacionales como la Organización Internacional del Trabajo OIT, con el convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, que postula el derecho a la libre determinación de los pueblos indígenas y las luchas constantes por la autonomía, entre otros.

Todo lo anterior, es necesario tenerlo presente para tener una base en la cual podamos ubicar el camino andado, previo al abordaje de la interculturalidad. Considerando la polisemia del concepto, para distintos autores, la interculturalidad hace alusión a las relaciones e interacciones de las culturas que cohabitan en un mismo espacio geográfico (Walsh, 2009, Dietz y Mateos, 2011). Sin embargo, esta es una visión considerada apolítica en la cual, al parecer, la interculturalidad se presenta como una posibilidad de erradicar las diferencias entre grupos culturales, históricamente ya diferenciados. Esta interculturalidad, aparentemente “armónica” busca borrar las “diferencias” entre sectores considerados “diferentes”, e incluirnos en términos “igualitarios” a la sociedad nacional, en un diálogo aparentemente horizontal.

Una de las propuestas con mayor fuerza en los últimos años es abrir espacios educativos de nivel superior que contemplen un enfoque intercultural. Esta exigencia surge como una demanda histórica de los pueblos indígenas en América Latina por tener acceso a los niveles de educación superior. La interculturalidad como concepto polisémico se ha desarrollado en diversos contextos como derivado de muchos movimientos sociales, en determinados momentos históricos y políticos, generando con esto una gama de formas de entenderla y conceptualizarla.

No obstante, lo intercultural en el terreno de lo educativo, en la mayoría de los casos, se ha entendido como lo indígena, lo subalterno, las minorías, es decir, para el “otro”, “distinto culturalmente”.

Así, la interculturalidad no ha logrado abarcar un todo en donde “supuestamente” cabemos todos, sino que, ha sido, en ocasiones, una nueva forma de marcar diferencia y exclusión, claro está, sin decirlo abiertamente. Así, se abren espacios educativos “especiales” que legitiman, consciente o inconscientemente, una dicotomía entre sectores sociales indígenas y no indígenas, de alguna manera ya diferenciados.

[...] en nombre de la interculturalidad podríamos estar legitimando una educación atenta a las representaciones populares en los sujetos subalternos, y una educación actualizada en los últimos avances de las disciplinas académicas y los desarrollos de las didácticas en los sectores favorecidos. Si reproducimos sin quererlo (y más aún legitimamos) la dicotomía educación popular/educación de excelencia académica, educación para indios o migrantes/educación para blancos, estaríamos nuevamente, y tal vez, reforzando otra forma de expropiación de las mayorías (Diez y Novaro, 2009, p.132).

La educación intercultural en México surge, aparentemente, como una forma de “reconocimiento” a la diversidad cultural, la cual busca incorporar los conocimientos y saberes de distintos pueblos indígenas. Sin duda, existe un problema en la definición y praxis de la interculturalidad la cual se acentúa principalmente en los pueblos indígenas donde, al parecer, sólo ellos deben ser interculturales y con ello la interculturalidad se ha convertido en un aparente sinónimo de lo indígena o en un

binomio inseparable, interculturalidad/pueblos indígenas (Santana, 2014). Y como efecto de ello se imparte una educación diferenciada –indígenas y no indígenas- a partir de la emergencia, particularmente, de proyectos educativos de nivel superior denominados Interculturales, orientados específicamente a la población indígena, generando con ello una interculturalidad que está en constante tensión.

La interculturalidad se presenta también como una manera de crear relaciones “positivas” entre culturas históricamente diferenciadas, sin embargo, no hay un cuestionamiento por las relaciones asimétricas, las relaciones de poder que ejerce una cultura sobre otra, las desventajas y discriminación que ejerce el propio modelo económico de desarrollo sobre los sectores comúnmente llamados minoritarios, entre ellos, los pueblos indígenas.

Así, Walsh (2009) señala que “desde esta perspectiva -que busca promover el diálogo, la convivencia y la tolerancia-, la interculturalidad es “funcional” al sistema existente; no toca las causas de la asimetría y desigualdad social y cultural, ni tampoco “cuestiona las reglas del juego” y por eso, “es perfectamente compatible con la lógica del modelo neoliberal existente” (p.85).

Por otro lado, Dietz y Zuany (2008) comentan que la “educación intercultural ha sido orientada fundamentalmente a la atención a los pueblos indígenas, con una visión acotada de la diversidad y del concepto de cultura. Paulatinamente se ha hablado de la transversalización de la interculturalidad y de la necesidad de ofrecer educación intercultural para todos en ámbitos que incluyan también a la educación superior” (p.53). No obstante, la educación intercultural se ha quedado limitada y en la praxis, en sus distintos niveles, se aplica exclusivamente a poblaciones indígenas, por ello, para Schmelkes (2013) la interculturalidad es una aspiración, no una realidad, y prefiere hablar de educación para la interculturalidad en lugar de educación intercultural.

En este sentido, reconocemos que conceptos como interculturalidad y diversidad, en educación, tienen una sobre carga semántica lo que los hace ser, hasta cierto punto, poco claros en su aplicación y en sus destinatarios, como indica Díaz Couder (2009) “la necesidad de atender la problemática de la diversidad cultural en un

mundo cada vez más globalizado ha conducido a un gran uso (con el consiguiente desgaste) de términos como relativismo, pluralismo, multiculturalismo o interculturalidad” (p.28). Así, cuando hablamos de diversidad cultural en educación es común tener una visión acotada de ésta, específicamente, cuando se trata de educación intercultural se tiende a reducir el concepto, particularmente, a los estudiantes con antecedentes culturales y lingüísticos “distintos” al resto de la sociedad mayoritaria.

Existen distintos cuestionamientos que se hacen a la interculturalidad en materia de educación, algunos investigadores en el tema han considerado que la educación intercultural ha funcionado sólo como una política compensatoria. Por ejemplo, Czarny (2010) señala que “las críticas a las perspectivas interculturales en la región y en México se ubican en que han funcionado, en un nivel, con una concepción de base “compensatoria”, esto es, con el afán de “compensar” lo que se ha entendido como problema que no permite la integración de los pueblos indígenas a la sociedad nacional denominada mestiza” (p. 215). Esto ha significado, en términos pedagógicos, acciones de tipo técnico que han buscado “atender” y “compensar” las diferencias, al acentuar para ello las lingüísticas, culturales y étnicas.

Así, mientras que en los países sobre todo anglosajones el debate sobre el multiculturalismo se centra tempranamente en las universidades, que genera políticas de acción afirmativa y desencadena nuevas carreras y programas como los Estudios étnicos (Dietz, 2012), la educación superior mexicana se incorpora de forma tardía a la experimentación concreta y práctica con el enfoque intercultural en el seno de su propia institucionalidad (Dietz y Mateos, 2015). Sin embargo, cae en las mismas prácticas e implementa acciones afirmativas del mismo tipo, desdibujando con ello una diferencia sustancial entre el multiculturalismo y la interculturalidad, esta última, más cercana a la experiencia de los países latinoamericanos.

Así, surgen en México una serie de proyectos educativos que aparentemente buscan impartir una educación intercultural, en ocasiones, más indígena que intercultural, y con muchos tintes parecidos a los proyectos de acción afirmativa.

Particularmente, se establecen algunos proyectos emanados de las mismas comunidades, organizaciones indígenas, organizaciones de la sociedad civil (OSC y ONG, que también tendrán una discusión en torno a lo intercultural y optan por no hablar de ésta, en cambio, hablarán de educación propia, etnoeducación, educación comunitaria, entre otras formas de nombrarse.

De esta manera, surgen modelos educativos de nivel superior en México, “especiales para estudiantes indígenas”, algunos que nacen del Estado y otros de las propias comunidades y la sociedad civil. Uno de los objetivos principales es la formación de profesionistas e intelectuales indígenas comprometidos con los proyectos comunitarios, de ahí la importancia de revisar estos modelos y sus aportaciones en dicha tarea.

4.3 Las Normales Interculturales

Uno de los proyectos de formación específica para educadores indígenas en el país son las Normales Interculturales, las cuales tienen sus antecedentes en el proyecto de las Normales Rurales en México y de la propia experiencia de la Universidad Pedagógica Nacional⁴⁰. El antecedente histórico de la formación del magisterio indígena es que no se ha dado en las universidades convencionales, tampoco en las escuelas normales federales, ni estatales. Su impacto segregador encuentra analogías de continuidad con las escuelas de “tercera clase” a las que asistían alumnos indígenas durante el Porfiriato, y con muchas de las humildes escuelas rurales e indígenas del siglo XX (Arnaut 1996; Bertely 1999; Baronnet, 2008).

El impacto segregador ha impactado en el nivel de formación de los docentes indígenas, generando con ello una imagen que refiere a un sector docente de “segunda”, figura que se arrastra desde los tiempos del indigenismo. Esto se debe

⁴⁰ La preparación profesional del magisterio federal indígena incumbe esencialmente a las subsedes de las unidades de la UPN que de los años 1990 hasta hoy han capacitado a varios miles de maestros bilingües en servicio en municipios multiétnicos (...) través del programa nacional de Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI) (Baronnet, 2008).

en gran medida a las pocas posibilidades de acceso a la educación superior y a la ausencia de una formación profesional previa al inicio laboral, y de una capacitación en servicio con planes y programas inadecuados a la realidad de una práctica bilingüe, con asesores improvisados que desconocen la realidad (Jordá, 2003).

Por ello, con el surgimiento de la educación intercultural como política pública implementada desde la CGEIB, se generó el Proyecto de Formación Inicial de Maestros en Escuelas Normales, que se ha dedicado al diseño e instrumentación de la Licenciatura en Educación Primaria con enfoque Intercultural Bilingüe (LEPIB), en coordinación con la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DEGESPE), la DGEI, y con el apoyo del INALI (Hernández, 2018). Sin embargo, al no considerar la cosmovisión de los pueblos indígenas en el diseño de la LEPIB surge otra propuesta que emana de la disidencia magisterial y de un sector crítico de intelectuales indígenas.

Así, tras algunas movilizaciones de profesores bilingües, apoyados por distintas secciones sindicales, autoridades locales y egresados de la UPN, surgen las Normales Interculturales que son instituciones destinadas para formar profesores de educación preescolar y primaria para el medio indígena. A partir del año 2000 son parte de otra alternativa de educación para los jóvenes indígenas, las tres primeras con sedes en Oaxaca, con la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO), en Michoacán la Escuela Normal Indígena de Michoacán (ENIM) y en Chiapas la Escuela Normal Indígena Intercultural Bilingüe, Jacinto Canek (ENIIB). Estas normales que reciben particularmente población indígena vienen a sumarse a las Normales Generales⁴¹ ya existentes en el país.

La diferencia sustancial entre las Normales Generales y las Normales Interculturales radica en la implementación del enfoque intercultural, el cual complementa el currículo nacional desde 2004. En este caso, se agregan horas de estudio

⁴¹ En la década de los 2000, un poco más de 250 escuelas normales públicas ofrecen a cerca de 100 mil estudiantes mexicanos los programas nacionales de licenciatura en educación preescolar, primaria, secundaria, especial, física y artística. Al igual que los demás establecimientos de educación pública, las Normales no tienen la obligación de contabilizar el número de estudiantes que se identifican como indígenas y su distribución por grupo étnico. (Baronnet, 2010, p.246)

dedicadas específicamente a la enseñanza de la educación indígena (Baronnet, 2010). Creadas en 1994 al calor del levantamiento zapatista, otras normales también se identifican como indígenas sin que esto sea oficial en su nombre, como la Escuela Normal de la Huasteca Potosina (Melgarejo, 2006).

Las escuelas normales han sido transformadas al paso de las reformas y luchas que las han sacudido. Siempre han tenido como atribuciones especiales capacitar a nuevos maestros, experimentar pedagogías y actualizar docentes en servicio, mientras la labor de investigación se incorporó muy tardíamente y con muy escasos recursos (Ibarrola, 1998, en Baronnet, 2008).

De esta manera, además de la ENIIB, la ENBIO y la ENIM, un total de 13 escuelas normales aplican a su manera el plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria con enfoque Intercultural Bilingüe (LEPIB) en el primer semestre de 2007. Desde 2004, cinco escuelas normales inauguraron esta nueva modalidad junto a las tres ya citadas: la Escuela Normal Regional de la Montaña en Tlapa, Guerrero; la Escuela Normal de La Huasteca Potosina en Tamazunchale; el Centro Regional de Educación Normal de Navojoa, Sonora; y la Escuela Normal del Valle del Mezquital, Progreso, Hidalgo. En 2005-2006, ocho LEPIB más se han abierto en: el Centro Regional de Educación Normal en Bacalar, Quintana Roo; el Centro de Estudios Superiores de Educación Rural en Tantoyuca, Veracruz; la Escuela Normal Experimental de las Huastecas en Huejutla, Hidalgo; la Escuela Normal Oficial en Zacatlán, Puebla; la Escuela Normal Primaria en Ixcaquixtla, Puebla; la Escuela Normal Experimental de El Fuerte, Sinaloa; la Escuela Normal de Valladolid, Yucatán; la ENR de Hecelchakán, Campeche; y la Escuela Normal estatal Lic. Manuel Larraínzar en San Cristóbal, Chiapas (Baronnet, 2008).

La participación de intelectuales indígenas en estos proyectos ha sido muy importante, muchos de ellos han trabajado en la elaboración de los planes curriculares, en colaboración con las autoridades educativas, tal es el caso de la ENBIO, en Oaxaca. Hablamos de intelectuales formados en distintas profesiones, en universidades convencionales del país. Asimismo, una de las aspiraciones de

estas Normales Interculturales es que este modelo de educación ayude a formar una élite intelectual comprometida con las comunidades de origen.

[...] les anima un ideal común, el de lograr una educación de alto nivel que corresponda a las necesidades actuales de los pueblos indígenas, vincular estrechamente la universidad a las comunidades indígenas y formar una élite profesional e intelectual indígena que sirva al desarrollo de sus pueblos y pueda vincular a estos con la dinámica del mundo moderno globalizado. En la medida en que estos ideales se alcancen en estas universidades se habrá logrado plenamente el derecho a la educación” (Stavenhagen, 2005).

En el año 2012 se transformó la LEPIB para dar paso a dos programas educativos. La Licenciatura en Educación Preescolar Intercultural Bilingüe (LEPREIB, plan 2012) y la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe (LEPRIB, plan 2012). Ambas licenciaturas se basan en los programas de las licenciaturas en Educación Preescolar (LEPRE, plan 2012) y licenciatura en Educación Primaria (LEPRI, plan 2012) (Hernández, 2018). No obstante, en estas licenciaturas se incorporan materias que no incorporan el conocimiento de los pueblos indígenas y, en cambio, se impone una visión del enfoque intercultural de corte más institucional. De esta manera, nuevamente se crean barreras en la formación de la élite intelectual en estos proyectos de formación profesional, en este caso, destinados al magisterio indígena.

4.4 Los Programas de Acción Afirmativa en México y su influencia en la formación de una élite indígena.

En los últimos años, la presencia de estudiantes indígenas en programas universitarios convencionales e interculturales en México, aunque poca en números, es cada vez más frecuente, así, muchos de éstos han logrado concluir una carrera universitaria y han continuado sus estudios de posgrado en diversas instituciones nacionales e internacionales, con el apoyo de algunos programas que ofertan financiamiento para estudiantes de origen indígena.

La presencia de organismos y agencias de cooperación internacional o bilateral, de fundaciones y de universidades extranjeras en el campo de la educación indígena en América Latina se incrementó en la década pasada; su participación en el aumento del número de programas y de instituciones de educación superior destinados exclusiva o estratégicamente a la atención a estudiantes indígenas ha sido relevante (Didou, 2013, p.83).

En este sentido, han surgido programas de acción afirmativa (AA) programas “compensatorios” que aparecen principalmente en instituciones convencionales y buscan, de alguna manera, abrir ciertos espacios para los miembros de comunidades indígenas reconociendo que existen factores de desigualdad social, desigualdad en las instituciones educativas, así como falta de estrategias pedagógicas que ayuden a la permanencia y egreso de éstos.

Asimismo, los programas de acción afirmativa (AA) pretenden apoyar las realidades negativas que viven los estudiantes indígenas al ingresar a instituciones convencionales de educación superior, es decir, a su proceso de adaptación a la vida académica, al proceso de llegada a la vida urbana y la cuestión económica en general.

Como resultado de esas historias, contextos y luchas, así como de diversos factores internacionales [...] algunos Estados, instituciones de educación superior (IES) y fundaciones han establecido políticas de cupos especiales y programas de becas dirigidos a mejorar las posibilidades de acceso y culminación de estudios a individuos indígenas [...] en IES “convencionales”. Pese a estos esfuerzos, las posibilidades efectivas de individuos indígenas [...] de acceder y culminar estudios en IES “convencionales” resultan alarmantemente inequitativas, debido a diversas causas asociadas a las historias largas de discriminación y a las condiciones estructurales de desventaja en que éstas se expresan en la actualidad (Mato, 2011, p.6).

Como resultado de lo anterior, universidades nacionales y extranjeras han abierto accesos a un buen número de estudiantes de origen indígena, con lo cual ha crecido considerablemente la presencia de éstos en la educación superior. Por ende, también se ha incrementado el número de intelectuales indígenas en distintos

contextos latinoamericanos, finalmente uno de los objetivos de estos programas es consolidar una élite de intelectuales indígenas que favorezcan el desarrollo de sus comunidades, al menos eso es lo que se pretende.

A partir de los años cuarenta, con la instalación del Instituto Lingüístico de Verano, en diversos países de América Latina, aumentó el número de iniciativas internacionales para la formación de profesionistas indígenas en los programas de educación superior de base étnica. Así, a la fecha se cuenta con un buen número de organismos y agencias de cooperación internacional que auspician la formación de estudiantes indígenas, algunos de éstos corresponden a Bancos Internacionales, Agencias Gubernamentales de Cooperación Bilateral o internacional, Universidades extranjeras, Fundaciones, Embajadas, Agencias Estatales de Cooperación, ONG con cobertura internacional, Organismos internacionales (Didou, 2013).

La aportación financiera de los organismos y agencias de cooperación internacional ha contribuido al ingreso de distintos jóvenes indígenas a instituciones de educación superior, apoyando con ello la obtención de grados y posgrados en distintas universidades nacionales y extranjeras. De los programas de cooperación internacional Didou (2013) señala que “entre los pocos de educación superior de base étnica registrados, destacan los programas *Pathways* y de Becas de Posgrado para Estudiantes Indígenas (International Fellowships Program, IFP), apoyados por la Fundación Ford, y el de Diversidad en la Universidad en Brasil, con financiamiento del BID” (p.86). En América Latina se desarrollaron 4 programas del *Pathways to Higher Education Initiative*, iniciando sus actividades entre 2001 y 2004, mismos que se desarrollaron en Brasil, Chile, México y Perú.⁴²

En este sentido, no sólo se ha contribuido al ingreso de estudiantes indígenas en los niveles de educación superior; además, se ha logrado configurar una nueva élite de intelectuales indígenas escolarizados que después de haber concluido un

⁴² Los programas aplicados en estos 4 países “sufrieron una mayor o menor inflexión de las realidades indígenas y/o educacionales de los países en que fueron implementados, y apuntaron al desarrollo de acciones orientadas a permitir el acceso, permanencia y éxito de estudiantes indígenas en el nivel superior de enseñanza, con poca o nula preocupación por el destino de sus egresos” (de Souza y Paladino, 2012, p.12).

posgrado asumen, en ocasiones, el liderazgo de sus comunidades y contribuyen al intercambio de nuevos saberes. Aunque, también hay que decirlo, otros, que se insertan a las estructuras del Estado y, en distintos casos, se deslindan del compromiso comunitario.

La influencia de los programas de acción afirmativa (con sus respectivas críticas) en la configuración de una élite de intelectuales indígenas ha sido muy importante, es decir, los apoyos financieros que recibieron de éstos fueron determinantes para lograr establecerse en ciertos espacios académicos, de investigación, y desde estos lugares abren rutas de vinculación con otros profesionistas indígenas, investigadores e instituciones, con los cuales comparten problemas y temas en común.

Considerando la importancia de la formación académica de posgrado para el liderazgo en la generación de nuevas opciones de desarrollo, la Fundación Ford lanzó en el 2000 un programa internacional de becas denominado International Fellowships Program (IFP), con el objetivo de contribuir a la consolidación de una nueva generación de líderes entre los grupos que han enfrentado mayores restricciones en su acceso a la educación superior.⁴³

En México, el IFP se ha dirigido a apoyar a estudiantes indígenas, para ello, la Fundación Ford unió esfuerzos con el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) a fin de proporcionar al programa una identidad local y una base institucional sólida. También, se contó con la participación de la oficina para América Latina del Instituto Internacional de Educación. Desde 2001 a 2010, año en que se realizó el último otorgamiento de becas, el Programa Internacional de Becas de Posgrado de la Fundación Ford en México (IFP por sus siglas en inglés), coordinado por el ((CIESAS)), ha apoyado a 226 estudiantes indígenas de 39 grupos étnicos, distribuidos en 20 Estados del país interesados en realizar estudios de maestría y doctorado tanto en México como en el extranjero.⁴⁴

⁴³ <http://ford.ciesas.edu.mx/Programa.htm>

⁴⁴ <http://ford.ciesas.edu.mx/Contacto.htm>

Con el apoyo del IFP se creó la revista "Aquí estamos", revista de exbecarios indígenas del IFP-México, también, la serie "Voces indígenas de actualidad", se configuró la Red-Interdisciplinaria de Investigadores de los Pueblos Indios de México, Asociación Civil. (Red-IINPIM, A. C.)⁴⁵, que es un órgano integrado por miembros de distintas comunidades originarias del país, quienes hicieron estudios de posgrado en diferentes partes del mundo, y son parte de la intelectualidad indígena contemporánea en el México (Cfr. Red-IINPIM, A. C. 2015).

Existe un gran debate entre expertos con respecto a los programas de acción afirmativa. Algunos que manifiestan estar a favor de éstos por ser impulsores de oportunidades de acceso y permanencia en niveles de educación superior para jóvenes indígenas; por otro lado, quienes aseguran que estas políticas son portadoras de racismo y que imprimen nuevas formas de marcar desigualdad⁴⁶ (Santana, 2013). Una de las críticas y limitaciones retóricas en torno a AA –Acción Afirmativa es que ésta se asume y se enfoca a buscar una neutralidad racial en lugar de ser parte de un proceso de concientización sobre la diferencia (Holmes 2007).

Otra crítica que se ha hecho a la implementación de políticas de acción afirmativa es que aunque, en números, se ha logrado un mayor acceso a la universidad y a los programas de posgrado por parte de estudiantes indígenas, lo cierto es que estas políticas no tocan el problema fundamental de toda relación intercultural, es

⁴⁵ Entre quienes conforman la Red-IINPIM, A. C se encuentran María Feliz Quezada, Alicia Lemus Jiménez, Carmen Osorio Hernández, Celerio Felipe Cruz, Elías Pérez Pérez, Genner Llanes Ortiz, Georgina Méndez, Judith Bautista, Leticia Aparicio Soriano, Melquisedec González, Anaximandro Gómez Velazco, Irma Manuel Rosas, Cristina Pech Puc, María Elena Ruiz Ruiz, Miriam Rubí Gamboa, Rosario Ramírez Santiago, Serafina Gallardo, Sócrates Vázquez, Zósimo Ortega y Víctor Mendoza García. Otros nombres se suman a los ya mencionados: Mardonio Carballo, náhuatl, autor de la columna Las plumas de la serpiente, del noticiero que la periodista Carmen Aristegui conducía hasta hace poco en la radio comercial; Francisco López Bárcenas, destacado pensador del derecho indígena, Marta Sánchez Néstor, activista amuzga de Oaxaca, quien ha escrito sobre cuestiones de género partiendo de experiencias organizativas culturalmente marcadas, Marcos Matías, antropólogo y político, José Natividad Ic Xec, profesor y periodista independiente maya, de Yucatán. (Cf. <http://notaalpie.org/2015/05/surcos-y-redes-conversacion-sobre-y-con-intelectuales-indigenas-en-mexico/>)

⁴⁶ Por formas de desigualdad me refiero a que, al acceder a estos programas, son estos mismos quienes reafirma la identidad cultural de los estudiantes beneficiarios, que es casi siempre la marcación de una identidad diferenciada, y ello trae consigo manifestaciones de discriminación, de la mal llamada discriminación positiva.

decir, aunque estas políticas han apoyado al ingreso de estudiantes indígenas a los niveles de educación superior, el racismo sigue presente, y en algunos casos se hace más visible para quienes son parte de algún programa de Acción Afirmativa.

En este contexto, la Asociación Nacional de Universidades y Escuelas de Educación Superior (ANUIES) y la Fundación Ford (FF) crearon el Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior como una forma de reconocer las desigualdades en materia de acceso a la Educación Superior en México, si se toma en cuenta el origen étnico de quienes acceden a ellas. El PAEIIES⁴⁷ es un programa de acción afirmativa (AA) que busca fortalecer los recursos académicos de las Instituciones en Educación Superior (IES) para responder a las necesidades “especiales” de estudiantes indígenas. Para hacerlo se diseñó un programa que inserta una unidad de apoyo académico para estudiantes indígenas en la IES (ANUIES-FF, 2001).

Si bien, muchos jóvenes indígenas han sido incorporados a estos programas en las distintas IES, otros han sido excluidos de ellos, pues, como en otras situaciones, el parámetro más usual para definir la identidad de los beneficiados de estos programas es el referente lingüístico. Así, quienes ya no son hablantes de la lengua indígena, pierden toda posibilidad de ser considerados en tales programas de apoyo, generándose así nuevas manifestaciones de asimetrías, racismo y exclusión, por ejemplo, jóvenes indígenas migrantes que ya no hacen uso del referente lingüístico no son contemplados para concursar por dichos apoyos.

Otros programas de tipo AA y de cupos “especiales” han surgido en instituciones convencionales con amplia diversidad cultural. Ejemplo de ello lo encontramos en

⁴⁷ Las IES que participan del programa son: Universidad Tecnológica Tula-Tepeji, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Autónoma del Estado de México, Universidad Autónoma Chapingo, Universidad Veracruzana, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Universidad de Guadalajara, Universidad Estatal de Sonora, Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, Universidad de Quintana Roo, Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca, Universidad de Occidente, Universidad Autónoma de Guerrero, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Universidad Autónoma de Nayarit, Universidad de Sonora, Universidad Tecnológica de la Huasteca Hidalguense, Universidad Autónoma de Chihuahua, Universidad Autónoma de Chiapas, Universidad Autónoma de Tlaxcala, Universidad Tecnológica de la Selva, Universidad Autónoma de Yucatán, Universidad Autónoma de Campeche, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (Cf. Hernández, 2018).

el establecimiento del Programa Universitario México, Nación Multicultural (PUMC), en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Es un programa que otorga becas económicas a estudiantes de origen indígena, nivelación en los cursos de inglés, matemáticas y tutorías. Programas de este tipo han surgido en otras universidades, donde se implementan, no sólo sistemas de becas, además, se crean programas y proyectos que buscan una vinculación comunitaria y el abordaje de la multiculturalidad en materia de educación. Algunos de ellos son: el Programa de Interculturalidad y Asuntos Indígenas (PIAI) de la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México (UIA), integrante del Sistema Universitario Jesuita (SUJ), el Programa Indígena Intercultural del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO)⁴⁸, también perteneciente al Sistema Jesuita y se ubica en el occidente de México, en el estado de Jalisco.

Igualmente, el Programa de Liderazgo Jóvenes Indígenas de la Universidad de las Américas-Puebla (UDLAP) es otra iniciativa que busca apoyar el desarrollo de profesionistas indígenas, “desarrollar su potencial para convertirlos en líderes que sirvan como modelos en sus comunidades al buscar a través de la educación, la posibilidad de tener mejor vida en México y no tener que emigrar ilegalmente a los EUA”.⁴⁹

Uno de los pocos programas que apoyan el ingreso de jóvenes indígenas en posgrados es el Programas de Becas de Posgrado para Indígenas (PROBEPI).⁵⁰ Es un programa especial que cuenta con el apoyo del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y es conducido por el Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS). Abrió su primera convocatoria en

⁴⁸ Como parte del ITESO existe el Centro de Investigación y Formación Social (CIFS), que es un espacio dedicado a impulsar “[la construcción de escuelas interculturales, ecotecnologías, ecotecnias, empresas solidarias, redes de colaboración y comunicación mediante un diálogo con las comunidades y sus saberes. (Cf. http://formacionsocial.iteso.mx/web/general/detalle?group_id=2736420).

⁴⁹ https://www.conahec.org/Documents/Puebla2011/PDF/CervantesVillagomez_OfeliaDelfina.pdf

⁵⁰ Este programa nace como una iniciativa interinstitucional que busca promover el desarrollo individual y colectivo de los pueblos originarios de México a través de la formación de investigadores y profesionales de alto nivel académico quienes, con base en los conocimientos y la experiencia adquiridos durante los estudios, se conviertan en líderes en sus respectivas áreas de especialización para promover la equidad y contribuir con ello al desarrollo local, regional y nacional (Cf. <http://becasindigenas.ciesas.edu.mx/>)

2012, año en el que también participó la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI). Su objetivo, dice, es contribuir a reducir las desventajas originadas por la marginación, la desigualdad educativa y la discriminación, favoreciendo el ejercicio del derecho a la educación de los pueblos indígenas.⁵¹ El PROBEPI es parte de las acciones de fortalecimiento académico que, para los indígenas, y especialmente para las mujeres indígenas, ha establecido el CONACYT en la actual administración.

Aunque el debate respecto a la implementación de programas de acción afirmativa en programas de educación superior es muy vigente, lo que podemos señalar es que al no haber posibilidades de acceso a la educación superior para los jóvenes indígenas –y no indígenas también-, estos programas se convierten en una de las pocas posibilidades que tendrán para insertarse en un espacio universitario.

Finalmente, es importante hacer uso de las herramientas que brinda la profesionalización y en muchos casos el medio para llegar a ellas ha sido a través de algún programa de acción afirmativa. De cierta manera, podemos decir que una parte de la intelectualidad indígena mexicana contemporánea es resultado de la aplicación de programas de acción afirmativa, aún con todas sus limitaciones y, en ocasiones, con sus criterios de selección que no corresponden a las formas de autorepresentación de lo indígena.

4.5 Proyectos de etnoeducación superior en México

Existen proyectos de educación superior que han surgido de manera específica para la profesionalización de jóvenes indígenas, algunos de ellos emanados de las mismas comunidades, los cuales también se definen, en su mayoría, como interculturales, proyectos que, se dice, surgen desde *abajo*.

⁵¹ <https://becasindigenas.ciesas.edu.mx/>

Son instituciones de educación superior con tintes más “autónomos”⁵², las cuales buscan una propuesta pedagógica que no esté desvinculada del proyecto político-cultural de las comunidades. Así, algunas universidades con enfoques interculturales, de educación propia, de etnoeducación, entre otras formas de nombrarse, han surgido en algunos Estados del país. En muchas de ellas existe una participación de intelectuales indígenas, ya sea como asesores, fundadores, profesores, etc. Sin embargo, son intelectuales que se formaron en espacios universitarios convencionales, es decir, fue esta misma formación lo que les permitió resignificar su identidad cultural y con ello distintas formas de participación en los modelos de educación alternativa surgidos en el país. Así, se pretende ampliar el número de profesionistas e intelectuales, ello a partir de la creación de espacios de educación superior diseñados especialmente para el sector indígena.

De esta manera, en México se cuenta con la experiencia de la Universidad Campesina Indígena en Red (UCI-Red) que es una organización de la sociedad civil fundada en 1998 y registrada como Asociación Civil. Recoge la experiencia de 30 años del Centro de Estudios para el Desarrollo Rural (CESDER) en procesos de acompañamiento a comunidades y colectivos en regiones campesinas e indígenas, planificación con sujeto, planificación estratégica institucional, procesos de fortalecimiento organizacional y diseño de modelos educativos.⁵³

Para Hernández (2018), la primera institución en esta modalidad es precisamente el Centro de Estudios para el Desarrollo Rural (CESDER), que, junto con sus fundadores, crearon la Universidad Campesina Indígena en Red (UCIRED), desde

⁵² Las comillas se colocan para decir que los proyectos educativos de nivel superior que surgen de las dinámicas comunitarias, construidas con la participación de agentes comunitarios, muchos de ellos con altos grados de formación académica, no son del todo autónomos, en el sentido de que muchos de estos proyectos dependen de ONGs, Organizaciones de la Sociedad Civil, de la certificación de alguna universidad convencional y de la participación de intelectuales no indígenas. No queremos decir que la influencia y participación de estos agentes esté mal, sin embargo, la participación de éstos nos hace repensar si estos proyectos son del todo autónomos o se ven influenciados por modelos externos (Por ejemplo, la Universidad de los Pueblos del Sur (UNISUR) en la que los trimestres están organizados de forma muy similar a la organización que tiene la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), es decir de manera modular). Finalmente consideramos que no existe una autonomía como tal en estos proyectos, pues siempre se depende de factores externos a las dinámicas de las comunidades, situación que no exclusiva de los proyectos indígenas sino de todo proyecto educativo en general.

⁵³ <http://www.ucired.org.mx/uci-red/principios>

donde se han impartido diversos posgrados, diplomados, cursos y seminarios. Hasta el momento oferta cuatro programas de maestría: Pedagogía del Sujeto y Práctica Educativa (con 8 generaciones); Prácticas Narrativas en la Educación y el Trabajo Comunitario (con 2 generaciones); Educación con Personas Jóvenes y Adultas (en su 1ra generación); y, Agroecología, Territorio y Soberanía Alimentaria (en su 1ra generación).

Posteriormente, surge la Universidad de los Pueblos del Sur (UNISUR) que es el resultado de los movimientos sociales protagonizados por miembros de los pueblos indígenas y afromexicanos en el Estado de Guerrero durante la década noventa del siglo XX, y de la cada vez más necesaria solución a sus demandas por el derecho al reconocimiento y a un desarrollo propio. Después de un proceso de cerca de diez años de movilización, reflexión, consulta en más de 250 asambleas comunitarias y municipales, y tres congresos sobre educación intercultural en el Estado de Guerrero, el 12 de octubre de 2007 la UNISUR⁵⁴ abrió sus puertas. Los primeros estudiantes en la UNISUR son sobre todo estudiantes indígenas de origen *me'phaa* (tlapaneco), *ñuu savi* (mixteco), *no'mndaa* (amuzgo), afromexicano y mestizo, en tres unidades académicas: Xochistlahuaca, Cuajinicuilapa y Santa Cruz El Rincón, municipio de Malinaltepec, donde se ubica la rectoría (Flores y Méndez, 2012).

La Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur (UNISUR), surge, específicamente, de dos procesos de convergencias y luchas sociales, uno, el Consejo Guerrerense 500 Años de Resistencia India, Negra y Popular, y otro, el movimiento magisterial del Estado, en particular de los profesores del sector indígena.⁵⁵

En agosto de 2008 se inauguró la cuarta unidad prevista en el estudio de factibilidad, teniendo como sede la localidad de Xalitla, municipio de Tepeacoacuilco, con lo que

⁵⁴ Inicialmente, su nombre completo era Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur, posteriormente se omitió la palabra intercultural para así desvincularse del modelo de Universidades Interculturales promovido por la CGEIB.

⁵⁵ <https://regeneracionradio.org/index.php/autonomia/pueblos-indios/item/2435-educaci%C3%B3n-desde-y-para-los-pueblos-la-unisur-en-guerrero>

se empezó a atender también a estudiantes de origen nahua. En septiembre de 2011 se abrió la quinta unidad académica en Hueycantenango, municipio de José Joaquín Herrera, región conocida como Montaña Baja. En septiembre de 2012, se abrieron dos unidades más: una en la localidad de El Mezón, municipio de Ayutla de los Libres y otra en la cabecera municipal de Metlatónoc” (Flores y Méndez, 2012).

“Una de las características de educación de la UNISUR es la formación de profesionales orientados a desarrollar capacidades para retomar la dirección y el sentido de su futuro como pueblos y comunidades, así como encontrar alternativas propias para poner en marcha estrategias que satisfagan sus necesidades de vida y el desarrollo desde su propia perspectiva étnica y cultural” (Korsbaek *et al.*, 2011, p.25). A la fecha esta institución de educación superior cuenta con cinco licenciaturas: 1) Gestión ambiental comunitaria, 2) Gobierno y administración de municipios y territorio, 3) Lengua, cultura y memoria, 4) Salud comunitaria y 5) Justicia y derechos humanos (Alonso *et al.*, 2014).

El Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA) es otra propuesta educativa que surge de la iniciativa comunitaria, es un tipo de universidad privada, que forma parte del Sistema Universitario Jesuita y recibe apoyo de la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México, de la Universidad Iberoamericana de Puebla y del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente. Está ubicada en Oaxaca y trabaja particularmente con el grupo mixe o ayuuk. El instituto comenzó sus funciones académicas en el año 2006 en la comunidad de Jaltepec de Candayoc mixe.

La misión del Instituto Intercultural Ayuuk es formar profesionales interculturales que, situados desde el contexto y experiencia de las comunidades, impulsen el desarrollo integral-sustentable y fortalezcan la libre determinación de los pueblos indígenas. Esta visión de tener profesionistas que trabajen en aras del desarrollo comunitario es compartida, en su mayoría, con los proyectos que se dicen surgir desde *abajo*.

Otra experiencia en el Estado de Oaxaca es la Universidad Comunal Intercultural del Cempoaltépetl (UNICEM), que es una Institución que retoma la filosofía de la *Comunalidad*, desde donde se define pedagógicamente para facilitar la formación del humano - pueblo (dualidad de identidad, de dignidad, de conciencia y de trascendencia comunitaria). Forma profesionistas arraigados en sus pueblos, envueltos en su cultura y sus prácticas comunitarias, caracterizados en su personalidad, en sus actos y pensamientos, capaces de crear ideas, saberes y conocimientos con visión comunal. Desde esta perspectiva, valora, respeta, fomenta y prepara para la convivencia intercultural. La UNICEM tiene como misión facilitar el proceso de formación de nuevos cuadros de *profesionistas e intelectuales* formados desde las bases de desarrollo del humano - pueblo; capaces de generar conocimientos científicos con visión comunal, complementariedad y reciprocidad de conocimiento al territorio y al pueblo del que forman parte.⁵⁶

Este modelo permite agrietar el sistema tradicional, donde tratamos de formarnos como sujetos a partir del saber comunitario, desde la vida cotidiana, con una metodología propia que permite facilitar la investigación con un conocimiento que le da sentido de sentir y resolver los problemas inmediatos de una manera analítica, propositiva y sintetizar de manera grupal o individual los problemas que se percibe. Esta educación se entiende de manera global, no como un aprendizaje unidireccional-unilineal-vertical, sino a manera de retroalimentación entre el que enseña o apoya en el proceso de aprendizaje-desenredo, a quien recibe-desenreda estos conocimientos (Entrevista realizada a Minerva Martínez Torres, intelectual ayuuk).

Para la maestra Minerva Martínez Torres, intelectual Ayuuk, “el problema de esta institución radica en que, para algunos jóvenes, no tiene la “validez” de otras instituciones de educación superior convencional, ni la oferta académica convencional, situación que se refleja en la poca matrícula y en los propios cuestionamientos que se hacen al este modelo de educación”.⁵⁷ Tales

⁵⁶ Tomado de página principal de la UNICEM <http://www.unicem.tlahuitoltepec.com/sobre.php>

⁵⁷ Participación en la Mesa de Proyectos Alternativos: Universidades Interculturales, en las Jornadas de Diálogo: "Proyecto de Nación y Reforma Educativa". Evento realizado del 9 al 11 de noviembre de 2017 en la UAM -Xochimilco.

cuestionamientos refieren, justamente, a que este programa no cuenta con carreras convencionales con las cuales puedan obtener un empleo fuera de sus contextos de origen, en este sentido se piensa que son universidades de menor “calidad”.

El Instituto Intercultural Nõño (IIN) es la Universidad Intercultural en el Estado de Querétaro. Surge como un proyecto de innovación en la zona indígena Nõño (otomí) de San Ildefonso, Tultepec, en el municipio de Amealco, estado de Querétaro, México. El principal rasgo del IIN es que es gestionado por la propia comunidad. El proyecto se ancla en un proceso de desarrollo local de más de diez años que involucra a un significativo núcleo de la población de San Ildefonso, Amealco, y que ha sido posible gracias a varias instancias, entre las que destacan la Unión de Cooperativas Nõño de San Ildefonso y la Congregación de Religiosas de la Asunción, presentes en la comunidad. El instituto contribuye al incremento del nivel educativo, ya que los niveles en sectores rurales indígenas son de los menores en las estadísticas de educación. Uno de sus propósitos es la formación de personas y profesionistas autónomos, críticos, creativos y comprometidos con sus pueblos.⁵⁸

Para desarrollar el proyecto se pensó en involucrar actores comunitarios, de la sociedad civil y del estado en sus tres niveles de gobierno (Hurtado, 2012). Iniciaron primero el trabajo de fortalecimiento de las cooperativas comunitarias y para 2009 se creó el Instituto Intercultural Nõño (IIN) bajo la figura legal de Asociación Civil (Hernández, 2018).

La Licenciatura con la que inicia el IIN es la Licenciatura en Emprendimientos en Economías Solidarias que tiene una duración de tres años y medio, el objetivo de ésta es: Formar profesionistas sensibles frente a las necesidades de sus comunidades de origen, capaces de generar alternativas económicas con sentido de pertenencia y compromiso con el desarrollo sustentable de los pueblos indígenas.⁵⁹ Hasta 2015 habían egresado 3 generaciones y había 6 titulados. Si

⁵⁸ <http://mariomonroy.wixsite.com/institutononho/misin>

⁵⁹ https://www.economiasolidaria.org/sites/default/files/Licenciatura_en_Economia_Solidaria_MEXICO.pdf

bien el IIN plantea una mirada colectivista de la educación superior, parte de un enfoque cristiano-humanista de la práctica educativa e incentiva la incorporación al mercado de los jóvenes y comunidades con los que trabaja, donde pareciera ser que la identidad cultural es sólo utilizada como una variable más para lograr que dicha inserción sea exitosa (Hernández, 2018).

La Unidad de Estudios Superiores de Alotepec (UESA), en Oaxaca, es otro de los proyectos de formación para jóvenes indígenas. La UESA es resultado del trabajo etnopolítico y de educación comunitaria de intelectuales y organizaciones oaxaqueñas, particularmente de la Coalición de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca (CMPIO) y de Servicios del Pueblo Mixe. Desde estas organizaciones, con participación de otras más, se logró la creación del Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca (CSEIO) en el año 2003, como un organismo público del Estado. En sus inicios, el CSEIO se encargó de los Bachilleratos Integrales Comunitarios (BIC's), que habían sido creados en 2001 como una oferta educativa basada en la comunalidad de nivel medio superior (Maldonado, 2014).

Para el 2011 se estableció la Licenciatura en Educación Media Superior Comunitaria (LEMSC), misma que se imparte en la Unidad de Estudios Superiores de Alotepec (UESA), en su primera generación participaban jóvenes mixtecos, chatinos, mixes, cuicatecos, zapotecos, chinantecos, zoques y mazatecos. Eran estudiantes que, en su mayoría, habían tenido como antecedentes de estudio el Bachillerato Integral Comunitaria. Así, se buscaba que éstos fueran los próximos profesores dentro de los BICs. Este modelo de educación comunitaria superior como otros, en Oaxaca, tienen como base filosófica la comunalidad.

Otra experiencia es la Universidad de la Tierra (UNITIERRA), es un proyecto educativo que no contemplan un currículo, se aprende haciendo, en trabajo colaborativo, en intercambio de saberes, impulsa lo propio, la relación con la madre tierra, con los elementos identitarios, en lo que, en otros contextos, como el Ecuador, han denominado el *buen vivir*, entendido como un bienestar solidario, armónico, unido a lo comunitario, con una filosofía de lo colectivo a partir de la lógica

y cosmovisión de cada pueblo, o lo que en México se ha entendido como la comunalidad.

Le llamamos universidad para reírnos del sistema oficial y para reivindicar una vieja tradición de las primeras universidades: la de que un grupo de amigos aprenda y estudie juntos, alrededor de una mesa, no para obtener un diploma o avanzar en la pirámide educativa, sino por el mero placer de hacerlo, por la pasión que un tema de estudio les inspira⁶⁰. La UNITIERRA se caracteriza por la lucha contra los transgénicos y la defensa del maíz nativo.

Los proyectos educativos hasta aquí mencionadas, con enfoques de etnoeducación, educación propia, de interculturalidad, entre otros, para muchos estudiantes indígenas en México han representado una opción, aparentemente, muy limitada por no haber tenido posibilidades de acceso en las universidades convencionales. Así, estas instituciones se convierten en la única posibilidad que tendrán de acceder a una institución educativa donde podrán profesionalizarse, además, en una oferta académica muy acotada (Santana, 2012, 2014, Torres, 2017).

Es importante destacar que aunque los proyectos de educación superior surgidos desde las comunidades iniciaron con gran entusiasmo y se tenía como ideología no depender del Estado, lo cierto es que en los últimos años esa situación ha cambiado, algunos ejemplos de ello son las demandas de estudiantes y padres de familia de la Universidad de los Pueblos del Sur (UNISUR) y la Universidad Comunal Intercultural del Cempoaltépetl (UNICEM), quienes demandan que se les brinde un título que tenga validez oficial, situación que les permitirá insertarse al campo laboral o continuar sus estudios de posgrado. Situación que ha limitado la visión de formar profesionistas e intelectuales dentro de estos proyectos emanados desde las propias comunidades. En el caso de la UNISUR, han existido pláticas con las autoridades de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, con la solicitud de

⁶⁰ <http://unitierraoax.org/quienes-somos/nuestra-historia/>

que sea la UACM quien extienda los títulos a los egresados de la UNISUR. También, se ha buscado que sea la CGEIB quien reconozca a esta institución.

A mediados de 2015, el grupo de académicos solidarios que se ha quedado en la UNISUR ha logrado que la UACM brinde el reconocimiento oficial de estudios, una vez que el 7 de junio el Consejo Universitario de la UACM aprobó por unanimidad incorporar los programas de estudio de la Universidad de los Pueblos del Sur. Sin embargo, hasta mediados de 2017 no se había logrado el reconocimiento de los estudios ni por parte de la UACM ni de la CGEIB (Hernández, 2018).

Por otro lado, en la primera generación de la Unidad de Estudios Superiores de Alotepec (UESA) a escasos meses de concluir su carrera universitaria se enteran de que sus estudios no tenían validez oficial y con ello se levantan en protestas. El registro o validez oficial que exigen los estudiantes lo otorga la Dirección General de Profesiones. Sin esto no pueden tener cédulas profesionales ni certificados oficiales. El problema es que cuando ingresaron les prometieron que, incluso, saldrían titulados, pero la UESA en ese entonces no era una institución registrada oficialmente.⁶¹

El aval lo tiene que dar la Dirección General de Profesiones de la Secretaría de Educación Pública (SEP), pues sin él todos los esfuerzos, gastos y tiempo invertidos se quedarán en el olvido. Adelfo Regino Montes, titular de la Secretaría de Asuntos Indígenas, antes activista y ahora funcionario, no resuelve, da largas, igual que los políticos a los que mucho tiempo cuestionó. Igual que su jefe, el mandatario estatal Gabino Cué. Sólo minutas de acuerdo ofrecen (Muñoz, 2015).

Y es que, la falta de reconocimiento de estas instituciones trunca la posibilidad de que los egresados de estos proyectos educativos continúen su formación haciendo posgrados en otras instituciones convencionales, como afirma una egresada de la primera generación:

Mi sueño no es sólo quedarme con la licenciatura, mi sueño es seguir con una maestría y un doctorado. Quería hacer cosas grandes, hacer una diversidad de

⁶¹ <http://www.jornada.com.mx/2015/05/09/oja-jovenes.html>

cosas, porque la licenciatura me mostró que un indígena no tiene por qué estar solamente en el campo.⁶²

La falta de reconocimiento oficial de los proyectos educativos de nivel superior que derivaron de las iniciativas comunitarias ha sido, en los últimos años, un tema de desánimo para jóvenes indígenas que buscan profesionalizarse, hacer posgrados e insertarse al campo laboral. Con ello, se reducen las posibilidades de formar un sector intelectual que emane de estos modelos educativos.

4.6 Las Universidades Interculturales en México

Cuando algunos pueblos indígenas comenzaron a exigir derechos y reconocimiento en países de América Latina, el Estado les dio interculturalidad como respuesta a una demanda histórica. Con la aparición de lo intercultural y pluricultural en las constituciones de algunos países, así como en las reformas, tanto políticas como educativas, se pretendió y se pretende una “igualdad” aún no definida entre sectores sociales muy diferenciados, ya sea por lo económico, lo político, lo cultural, lo lingüístico, entre otros. Es importante decir que la interculturalidad en algunos países latinoamericanos se ha convertido, más que en una política educativa, en un eslogan publicitario de las recientes políticas educativas (Sacristán, 2001). La interculturalidad en educación surge como una posibilidad de “atender” la diversidad⁶³ cultural presente en los escenarios, particularmente, de educación.

Así, como derivado de una histórica demanda por acceso a la educación superior, por parte de los pueblos indígenas, en los últimos años en muchos países de

⁶² <http://www.jornada.com.mx/2015/05/09/oja-jovenes.html>

⁶³ Para Dietz y Mateos (2011) la diversidad cultural es, concebida convencionalmente como el producto de la presencia de minorías étnicas y/o culturales o del establecimiento de nuevas comunidades migrantes en el seno de los “clásicos” Estados-nación (p.22). En tanto que para Sacristán (2001) “La diversidad es un discurso potente para revisar puntos de vista y políticas vigentes, pero es también una especie de eslogan para hablar de todo problema de actualidad desde lo políticamente correcto sin ofender a nadie. El término diversidad lo hemos convertido en una especie de concepto ómnibus al que todos podemos subirnos, aunque vayamos a muy diferentes destinos y viajemos por los más diversos motivos” (pp. 128-129).

América Latina se han creado algunas instituciones educativas de nivel superior con una orientación intercultural (entendida también como lo indígena).

De esta manera, han surgido distintos proyectos de educación superior los cuales buscan abrir mayores posibilidades de acceso a estos niveles para la población indígena. Diferentes experiencias han surgido en gran parte de América Latina, las cuales buscan que el punto de partida en sus currículas sea la cultura propia y no el conocimiento occidental o universal, como sucede en otras instituciones de educación convencional. Algunas de estas experiencias son por ejemplo: la Universidad Indígena Intercultural Kawsay (UNIK) Bolivia, la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN), la Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN) creada por el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) en Colombia, en Ecuador la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas “Amawtay Wasi” (UAW), en México las Universidades Interculturales y otros proyectos de corte más “autónomo” como las ya mencionadas Universidad de los Pueblos del Sur (UNISUR), la Universidad Comunal Intercultural del Cempoaltépetl (UNICEM), entre otras.

En el caso de México, las Universidades Interculturales (UI), a diferencia de las otras propuestas en América Latina, es que surgen también de la misma presión de las comunidades indígenas por tener acceso a la educación superior y de la presión de organismos internacionales como la OIT y la UNESCO, sin embargo, son administradas por el propio Estado mexicano y contrastan con algunos proyectos comunitarios de educación superior de corte, aparentemente, más autónomo en el país.

El proyecto se genera debido a que grupos y organizaciones relacionadas con comunidades indígenas demandaban instituciones de educación superior cercanas geográfica y culturalmente a sus pueblos (CGEIB 2009). La misión de estas Universidades Interculturales se dice explícitamente, es formar intelectuales y profesionales comprometidos con el desarrollo de sus pueblos, situación que en día es tema de debate, es decir, se cuestiona el por qué a los profesionistas indígenas se les confiere el trabajo con sus comunidades, mientras que a los jóvenes

profesionistas no indígenas se les exenta de estas encomiendas sus respectivos contextos.

Ya comentábamos que la misión de estas universidades es formar intelectuales y profesionales comprometidos con el desarrollo de sus pueblos y de sus regiones. Esta es la razón por la cual la oferta educativa se define a partir de un estudio de las necesidades y de las potencialidades de la región en cuestión (Schmelkes, 2016).

La primera coordinadora de la CGEIB, Sylvia Schmelkes, señala que el proceso para la creación de las universidades interculturales no fue fácil, ya que había diferentes voces críticas, cuyos argumentos se pueden resumir en tres: 1) podían ser segregacionistas, al enfocarse exclusivamente hacía la población indígena; 2) podrían convertirse en una modalidad de segunda categoría para los indígenas, lo cual se convirtió efectivamente en un realidad en algunos casos, por los usos políticos de estas instituciones y la falta de presupuesto; y, 3) el temor a que se transformaran en una nueva versión de las normales rurales consideradas como semilleros de cuadros para grupos políticos radicales y dolor de cabeza para los gobiernos estatales (Schmelkes, 2009, en Hernández, 2018).

El proyecto de educación intercultural en el nivel superior aparece con la creación de las universidades interculturales a partir del año 2003. Las Universidades Interculturales⁶⁴ son proyectos educativos estratégicos que han sido impulsados por la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe de la Secretaría de Educación Pública. Así, se han creado universidades interculturales en Sinaloa, el Estado de México, Tabasco, Puebla, Chiapas, Veracruz, Quintana Roo, Michoacán, Guerrero, San Luis Potosí, Hidalgo y Nayarit.⁶⁵

⁶⁴ El modelo está basado en tres ejes articulados: la docencia, la investigación y la vinculación con las comunidades. Los tres ejes son considerados como experiencias fundamentales de aprendizaje y deben articularse entre sí en todo momento (Schmelkes, 2016).

⁶⁵ La primera Universidad Intercultural, constituida desde la CGEIB, fue la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM). En gran medida, la UIEM, fue establecida por la presión del movimiento indígena en la zona mazahua. La UIEM fue comprometida durante la campaña presidencial de Vicente Fox en el 2000, y bajo la presión de los pobladores de San Felipe del Progreso. “En ese mismo año se formó el “Patronato de creación de la universidad en San Felipe del Progreso”, conformado por habitantes de San Felipe del Progreso, profesionistas otomíes y mazahuas, y el padre del entonces gobernador del Estado de México, Gregorio Montiel” (Celote, 2013).

Un primer propósito de las Universidades Interculturales, creadas a partir del año 2003 en México, obedece justamente a esta necesidad de elemental justicia educativa de ampliar la proporción de los indígenas en la matrícula de educación superior. Las Universidades Interculturales son instituciones que se ubican en regiones densamente indígenas. Como su nombre lo indica, no son exclusivamente para indígenas, pero sí preferentemente para indígenas por el lugar donde están ubicadas (Schmelkes, 2016).

Desde el proyecto de las Universidades Interculturales se habla de una educación con pertinencia, no obstante, en la praxis no es entendible qué significa tal “pertinencia”, vista desde quién y para qué. Desde la visión de la CGEIB, la pertinencia tiene relación con el contexto, la cultura y la lengua de los estudiantes, por ello, las carreras tienen un estrecho vínculo con lo comunitario. No obstante, a juicio de distintos estudiantes e intelectuales indígenas, la pertinencia tiene que ver con carreras que sirvan a la comunidad y que, sin embargo, están ausentes de la oferta académica de las Universidades Interculturales. Carreras como contaduría, economía, arquitectura, las distintas ingenierías, biología, física, química, medicina (no la “tradicional”), entre otras, no figuran dentro de la oferta de las interculturales, y nos preguntamos, ¿acaso no son pertinentes? ¿en un mundo cada vez más globalizado, donde las comunidades indígenas no son ajenas a los cambios del modelo económico de “desarrollo” esas carreras no son necesarias?

Sería bueno que se impartieran en estos modelos ingenierías en sistemas computacionales, robótica, química industrial, cosas que realmente ayuden al desarrollo de los pueblos, lo cual, yo pienso que estratégicamente no existe, no es algo que el Estado quiera impulsar dentro de los pueblos, y mientras tanto, se sigue reproduciendo la imagen del indígena atado a su tierra, a su territorio, porque en este sistema neoliberal, globalizado, los pueblos nos estamos quedando en el pueblo y eso no puede seguir siendo. Por ello necesitamos modelos educativos que tiendan a la internacionalización, al conocimiento global, como en las mejores universidades del mundo, como la Universidad Nacional Autónoma de México (Entrevista realizada Patricia Rea Ángeles, intelectual mixteca).

Por otro lado, “en el caso de las universidades creadas a instancias de la CGEIB, se hace más énfasis en lo “intercultural” y se omite lo “indígena” ya que se considera

que así no se desalienta la entrada de estudiantes mestizos” (Genner, 2009, p.9). Por ello, se buscó que las nuevas universidades más que denominarse indígenas, se llamaran interculturales, buscando con ello evitar una educación que fuera segregadora, situación que al parecer no se logró y ello es causa del debate contemporáneo sobre este modelo educativo.

Así, no convenía crear instituciones exclusivamente para indígenas. Las Universidades Interculturales debían estar abiertas a todos, indígenas y no indígenas, si bien la proporción de alumnos indígenas debería ser de alrededor de 70%. Si hubiera dificultades para atraer a alumnos mestizos, se sugiere establecer cuotas a fin de asegurar que al menos un 20% de los alumnos no sean indígenas. El propósito de formar intelectuales y profesionales comprometidos con el desarrollo de los pueblos y las regiones indígenas no es un propósito exclusivo de los indígenas (Schmelkes, 2016).

De esta manera, el diseño curricular está planteado y orientado con una perspectiva más indígena que intercultural, lo cual se ve claramente reflejado en el tipo de población estudiantil, es decir, se ve poca presencia de estudiantes no indígenas⁶⁶, lo cual indica que estas Universidades Interculturales son proyectos que, efectivamente, aunque buscaron aparentemente promover relaciones interculturales, hoy se cuestionan por ser proyectos que segregan a los estudiantes de origen indígena y con ello generar otras formas de racismo. En este sentido, José del Val, director del programa México Nación Multicultural “ha hecho evidente en debates públicos su apreciación de que las universidades interculturales pueden reproducir la desigualdad al generar instituciones separadas para los pueblos indígenas que no cuentan con las condiciones necesarias para ser una universidad” (Hernández, 2018, p.167).

Por otro lado, han surgido muchas críticas al tipo de carreras que se ofertan en las Universidades Interculturales, ya sea por la fuerte inclinación a lo comunitario o las pocas posibilidades laborales que éstas presentan.

⁶⁶ En el caso de la Universidad Intercultural del Estado de México existe una participación más equilibrada de estudiantes indígenas y no indígenas.

Las nuevas carreras que ofrecen las universidades interculturales, fuertemente inclinadas sea a cuestiones lingüístico-culturales, sea al desarrollo sustentable, están siendo cuestionadas, revisadas y readaptadas, sobre todo porque los jóvenes egresados compiten en un mercado laboral rural muy reducido y cada vez más marcado por la retirada del Estado de las políticas sociales de desarrollo, por su sustitución a gran escala por medidas asistencialistas y por la consecuente precarización de los empleos, ofrecidos cada vez más como subcontrataciones y autoempleos (Dietz, 2011, p.163).

En el balance que se hizo sobre los primeros diez años de las Universidades Interculturales⁶⁷ donde se reunieron estudiosos del tema, así como alumnos de las mismas universidades, una de las principales críticas era precisamente la falta de espacios laborales para los egresados. Y, aunque la falta de empleo en el país es complicada para todos, para los profesionistas egresados de las Interculturales es más complejo, las carreras que cursaron están tan orientadas a lo comunitario que difícilmente pueden ejercerse fuera de sus contextos, situación que los obliga a mantenerse dentro sus comunidades y con ello surge el descontento de muchos de ellos⁶⁸, pues no encuentran trabajo dentro de sus contextos ni fuera de ellos. En dicho balance, lo que se mostró es que una gran parte de los egresados trabajan en programas asistencialistas del Estado. Así, distintos intelectuales indígenas y estudiosos del tema expresan algunas críticas hacia estos modelos de educación superior.

La crítica a estos proyectos locales, aunque surgen de las comunidades indígenas y son una demanda por el acceso a la educación superior, es que estos modelos interculturales son apropiados por el Estado y es el propio Estado el que va a moldear el modelo de interculturalidad que las comunidades necesitan. El primer error de estos modelos de Universidades Interculturales es que se intenta que los profesionistas que comienzan a egresar se queden dentro de la comunidad y

⁶⁷ En evento se llevó a cabo los días 23 y 24 de octubre de 2015 en el Instituto de Investigaciones Antropológicas (IIA), de la UNAM, y fue organizado por el Colegio de Etnólogos y Antropólogos Sociales (CEAS), el Instituto de Investigaciones Antropológicas-UNAM y el Cuerpo Académico “Estudios Interculturales” de la Universidad Veracruzana.

⁶⁸ Esta situación es compartida con los egresados de los proyectos educativos de nivel superior de etnoeducación y algunos otros programas como la Licenciatura en Educación Indígena en la UPN-Ajusco.

puedan poner todo el conocimiento que adquirieron al servicio del pueblo, en este supuesto, y qué pasa, qué tipo de carreras vemos que se imparten; lengua y cultura, desarrollo sustentable y carreras que no pueden brindar más de lo que ya se tiene en la comunidad. Es decir, para lengua y cultura, mejor reunamos a los ancianos y jóvenes y hagamos talleres, no se necesita un sistema de educación superior para promover la lengua, como otros tantos conocimientos, como la medicina tradicional que pueden aprenderla con los mayores. Qué pueden aprender los muchachos en una universidad como ésta teniendo un mundo afuera donde puedan aprenderlo todo. (Entrevista realizada a la Dra. Patricia Rea Ángeles, intelectual mixteca)

En este sentido, otra de las críticas que se han hecho a las Universidades Interculturales, y quizá de las más fuertes, es que su aparición constituye un tipo de neoindigenismo en el escenario nacional. Y aunque las interculturales hayan sido fruto de la misma demanda de algunos sectores de la población indígena, como apunta Walsh (2009), estos modelos interculturales “son perfectamente compatibles con la lógica del Estado” (p.85).

Nuevamente es la mirada indigenista la que constituye el punto de partida de la “interculturalidad para todos”, en el sentido de que ahora se presenta, visibiliza y celebra en distintas materias educativas, distintos programas mediáticos y diversos materiales didácticos el patrimonio cultural indígena ya no solamente para la población indígena, sino para el conjunto de la sociedad mexicana. Aunque ello evidentemente contribuye a “interculturalizar” el currículum, lo sigue sesgando en torno a la continuamente etnificada dicotomía indígena versus no indígena (Schmelkes, 2011, p.141).

Como se puede apreciar, “la política educativa mexicana sigue en gran medida los principios que la habían orientado en decenios anteriores, en lo que se refiere a la segregación de los alumnos indígenas para que éstos sean formados en planteles destinados exclusivamente a ellos y con currículas distintas a las que se ofrecen al resto de la población” (Jablonska, 2010, p.58).

Ante las situaciones antes mencionadas seguimos cuestionándonos ¿educación intercultural en México, para quién? Las dudas que quedan con respecto al modelo de las Universidades Interculturales son temas que se siguen debatiendo, no

obstante, es necesario también darles su justo reconocimiento, es decir, en un país de difícil acceso a los niveles superiores de educación toda oportunidad debe ser valorada. Sin embargo, es importante también hacer estos cuestionamientos con la finalidad de buscar otras formas de hacer caminar estos proyectos de educación, en aras de contribuir al desarrollo de las comunidades a partir de distintos conocimientos, propios y ajenos, que deben ofertarse al interior de estas universidades, sin omitir que en toda relación intercultural existen asimetrías y dificultades.

Por otro lado, reconocemos también que, en materia de derecho, aunque las bases de las políticas educativas para los pueblos indígenas se encuentran claramente establecidas en diversos instrumentos jurídicos, los cuales le dan el carácter oficial, además de establecer los lineamientos de éstas,⁶⁹ los miembros de las comunidades siguen siendo los grandes ausentes en el diseño y aplicación de las políticas educativas para sus contextos.

En este sentido, se plantea que de alguna forma se ha caído en un esencialismo de lo étnico que lejos de fomentar la participación de los diversos sectores sociales en aras de crear experiencias interculturales, se han fomentado, en ocasiones, con la creación de instituciones “especiales” para los pueblos indígenas, nuevas formas de exclusión y segregación al limitarlos a un tipo de institución y a una oferta académica muy limitada, situación que comparten diversos pueblos indígenas en América Latina. Aunque son proyectos muy importantes por el antecedente histórico de lucha social en que se ganaron estos espacios, para un sector de jóvenes indígenas hay una inconformidad por no tener otras alternativas de formación en las universidades y carreras convencionales.

Así, pese a las experiencias de los proyectos de educación superior en México para los pueblos indígenas, ya sean autónomos, interculturales, de Acción Afirmativa, de etnoeducación, entre otros, lo cierto es que distintos miembros de comunidades

⁶⁹ Algunos de estos instrumentos jurídicos son: Artículos 2 y 7-IV de la Ley General de Educación, artículos 14 y 15 de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas y artículo 13 de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas.

indígenas buscan preferentemente accesos en las universidades convencionales. Con ello se muestran también que el acceso a estas instituciones ha sido la única opción educativa que han tenido en tanto espacios que privilegian el acceso de estudiantes indígenas (Czarny, 2012; Santana 2013).

A continuación, expongo algunos ejemplos para confrontar lo dicho anteriormente, en este caso, se omiten los nombres de los entrevistados ya que corresponden a otros proyectos de investigación en los cuales he guardado el anonimato de mis interlocutores, caso contrario a los intelectuales que aquí participan, que sí forman parte de la intelectualidad pública del país.

Yo quería estudiar en la UNAM, yo hice mi examen en la UNAM para estudiar derecho y ahí busqué otras opciones [...] y como no pasaba esta fue mi opción, la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM).⁷⁰

Muchos entramos o entran porque hicieron exámenes en la UNAM, en el Politécnico, en otras universidades donde no se pudieron quedar, y por eso esta es la única opción, y más barata, la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM).⁷¹

Yo vine anteriormente a presentar examen a la Universidad Pedagógica pero no lo había pasado, lo había hecho en la licenciatura en sociología, no fue opcional para mí estudiar en la Licenciatura en Educación Indígena, no me quedaba otra. Es una buena licenciatura, una buena opción, pero te digo, hay muchos que, como en el caso mío, no elegimos la licenciatura, ni la universidad, sino que no nos queda de otra.⁷²

Las citas anteriores ejemplifican el debate que hay en torno al tipo de universidad que buscan algunos miembros de comunidades indígenas en México, esto, frente a las propuestas educativas de interculturalidad y algunos programas “especiales” que han surgido de la iniciativa del propio Estado y de las organizaciones comunitarias (Santana, 2012). Insistimos en decir que las universidades con enfoque de interculturalidad son importantes, no obstante, coincidimos en que

⁷⁰ Entrevista realizada a O.M.S. licenciado en Salud Intercultural.

⁷¹ Entrevista realizada a L.M. licenciado en Desarrollo Sustentable.

⁷² Entrevista a J.G. Licenciado en Educación Indígena, perteneciente al pueblo Hñähñü

construir Universidades Interculturales en regiones indígenas no representa la única forma de cumplir con el propósito al que hemos aludido (el acceso a la educación superior de los pueblos indígenas). Los indígenas también deben aumentar su participación en las universidades e instituciones de educación superior convencionales (Cf. Schmelkes, 2016).

En este sentido, no se busca una universidad intercultural, propia, autónoma, mazateca, zapoteca, mazahua, chol, u otra, lo que se quiere es una universidad que posibilite acceso para los estudiantes indígenas y no indígenas en todas las áreas del conocimiento.

Es importante entender que entrar en contacto con lo occidental, lo “moderno”, lo “racional” (que han sido el yugo de la colonialidad) no es necesariamente negativo. Hoy contamos con un buen número de experiencias en las cuales vemos cómo muchos estudiantes de origen indígena han revertido su propia situación de subordinación, utilizando las herramientas que las universidades convencionales les brindaron, y con ello han logrado un tipo de “empoderamiento” y emancipación, con lo cual han resignificado también su propia identidad cultural.

Así, como hemos visto este capítulo, los proyectos educativos que nacen de manera particular para favorecer el ingreso de estudiantes indígenas a la educación superior y con ello formar una élite de profesionistas, son proyectos diversos en su estructura y organización, pero comparten como visión aumentar el número de intelectuales que puedan contribuir al desarrollo de las comunidades, desarrollo que no es claro, que no está definido y que, sin duda, contrasta con la idea de desarrollo que tienen los pueblos. En este sentido para las comunidades el desarrollo significa la acción autónoma de su organización comunitaria, de sus planes de vida, un desarrollo desde dentro, con capacidad de decisión propia, desarrollo sostenible y adecuado desde el punto de vista sociocultural, etc.⁷³

⁷³ Aunque, sin esencialismos, hay que decir que las formas autónomas de gobierno de las comunidades indígenas también tienen relaciones de poder, en las que se hace abuso de autoridad, corrupción, y todo tipo de autoritarismo como en las sociedades nacionales.

Capítulo 5. Las nuevas formas de militancia de los intelectuales indígenas a partir del uso de las herramientas académicas

El presente capítulo tiene como objetivo reflexionar sobre las formas en que los intelectuales indígenas se están posicionando en espacios que hasta hace algunos años eran lugares no considerados para los indígenas, particularmente en la academia, en organizaciones y redes de investigación, en las instituciones gubernamentales y en los espacios de divulgación del conocimiento (revistas, libros, medios de comunicación), lugares donde construyen otras formas de vinculación y trabajo con las comunidades indígenas, lo que aquí hemos denominado como otras formas de hacer militancia.

Concretamente, se muestra qué temas están investigando los intelectuales que aquí participaron, en qué organizaciones están insertos, cuáles son las redes en las que tienen presencia, qué tipo de producción intelectual están desarrollando (publicaciones), es decir, sus lugares de militancia. Todo ello atravesado por el tema de la descolonización tema que ellos mismos han referido en esta investigación cuando señalan que la ocupación de estos lugares apunta a procesos de descolonización para ellos y para sus colectivos. También se muestra que, en su escritura académica, es decir, en su producción intelectual hay una preocupación por documentar los temas que preocupan a ellos y a las comunidades indígenas. Dicha producción refleja que existe una identificación de los intelectuales indígenas con su pertenencia étnica y como derivado de ello una militancia desde esa misma producción intelectual.

5.1 Los escenarios de militancia de los intelectuales indígenas con formación académica

Para dar inicio a este apartado es preciso recordar algunas características de los intelectuales indígenas que aquí participan. Primeramente, es importante decir que solo tres de los entrevistados tienen licenciaturas en programas universitarios no

convencionales, los casos concretos de Minerva Martínez Torres, ayuuk, que es licenciada en Ingeniería en Desarrollo Comunitario por el Instituto Tecnológico de la Región mixe y maestra en Desarrollo de la Práctica Educativa en el Medio Rural e Indígena, por el Centro de Estudios para el Desarrollo Rural (CESDER); Lorena González Pablo, mazahua, que es licenciada en Comunicación Intercultural por la Universidad Intercultural del Estado de México y Dionisio Toledo Hernández, tzeltal, licenciado en Educación Primaria para el medio indígena, por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN)⁷⁴. El resto de los de sus estudios de maestría y doctorado los hicieron en universidades y programas convencionales.

Los otros diecisiete intelectuales aquí entrevistados cursaron sus estudios universitarios y posgrados en universidades nacionales y extranjeras, siendo las más recurrentes la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH). En menor medida la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, la Universidad Autónoma de Yucatán, la Universidad Autónoma de Guerrero, la Escuela Nacional de Maestros, escuelas Normales, la Universidad de Guadalajara, la Universidad Iberoamericana en la Ciudad de México, el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE), el Colegio de Michoacán, la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. En cuanto a formación en programas extranjeros figuran la Universidad de Leiden, Holanda, la Universidad de Texas y el Centro de Cooperación Internacional de Haifa, Israel.

Como se mencionó en el capítulo introductorio, el total del material empírico consta de 20 entrevistas etnográficas a intelectuales indígenas, 8 mujeres y 12 hombres. La edad de mis interlocutores oscila entre 28 y 75 años, los criterios de selección fueron:

⁷⁴ Aunque la Universidad Pedagógica Nacional es una universidad convencional, la licenciatura en Educación Primaria para el medio indígena sí forma parte de los programas que surgieron particularmente para el magisterio indígena, por ello lo colocamos como un programa no convencional, en tanto que fue diseñado exclusivamente para los formadores indígenas.

Con respecto al referente lingüístico, quiero destacar que sólo 4 de mis interlocutores no son hablantes de la lengua indígena, Fortino Domínguez Rueda, Laurentino Lucas Campo, Violeta Hernández y Patricia Rea Ángeles, quienes han tenido experiencias más urbanas por distintas situaciones de migración a zonas urbanas. El resto de mis interlocutores han tenido mayor cercanía con las comunidades de origen porque crecieron en ellas y su experiencia de migración tiene relación con la búsqueda de instituciones educativas de nivel medio y superior, incluidos los posgrados, en zonas también urbanas, todos ellos son bilingües. Como se dijo en anteriores capítulos, el referente lingüístico se omite como criterio de selección porque encontramos en la experiencia de quienes han tenido una vida más urbana que ser hablante o no de la lengua indígena no determina la identidad cultural ni el compromiso comunitario.

También, quiero señalar que un grupo de estos intelectuales son pioneros en algunas de las organizaciones étnicas del país, lo que representa también una inserción comunitaria y de trabajo de larga data, los casos específicos de Jaime Martínez Luna, Juan Julián Caballero, Manuel de Jesús Ríos Morales, Isaac Ángeles Contreras, Pedro Márquez y Antolín Celote Preciado. Son intelectuales de una generación más añeja, que se formaron, de alguna manera, aún bajo perspectivas integracionistas o indigenistas, con respecto del resto de intelectuales entrevistados que son más bien intelectuales jóvenes que se han formado en los nuevos paradigmas de la interculturalidad y de la descolonización.⁷⁵

A continuación, presento un cuadro en el que se muestran cuales es han sido los espacios de participación y militancia de los intelectuales indígenas⁷⁶. Por un lado, se muestra una gran presencia en los espacios académicos como profesores-investigadores, sus temas y proyectos de investigación. Por otro, se ve una participación de éstos como asesores de organizaciones sociales indígenas, como directores de instituciones indigenistas, como editores de revistas, como fundadores

⁷⁵ Aunque también los intelectuales de viejo cuño han adoptado las perspectivas interculturales y se suman a la búsqueda de procesos descolonizadores.

⁷⁶ El cuadro no está ordenado alfabéticamente, se organizó de acuerdo al orden en que se dieron las entrevistas

de academias en lenguas indígenas, también como activistas en organizaciones indígenas, como impulsores de medios de comunicación, particularmente en la creación de radios comunitarias, son miembros de redes nacionales e internacionales de investigación, algunos se desempeñan como Asesores Técnicos Pedagógicos (ATP) en zonas indígenas, también han participado como directores de academias musicales en distintas comunidades indígenas (específicamente en el sur del país), en organizaciones de mujeres indígenas, en centros de defensoría para indígenas, entre otros.

Cuadro 2. Los espacios de militancia de los intelectuales indígenas

Nombre	Grupo étnico	Espacios de participación o militancia
Dionisio Hernández	Toledo Tzeltal	Es presidente de la Asociación Rural de Interés Colectivo (ARIC), Unión de Uniones Históricas. Es profesor de Asignatura en la Universidad Intercultural de Chiapas.
Isaac Contreras	Ángeles Cuicateco	Es profesor en la Escuela Normal Rural Vanguardia, ha sido colaborador en la Universidad Pedagógica Nacional-Oaxaca y en la Escuela Normal Superior de Oaxaca. Es miembro del consejo editorial de la revista <i>El Topo</i> , 2005-2006 y del Colegio de Investigadores en Educación de Oaxaca. Miembro fundador de la Red Nacional de Afectados por la Minería (REMA) en Temacapulín Jalisco en 2008, activista en la defensa territorial

		contra la minería en la microrregión cuicateca (Oaxaca).
Fidencio Briseño	Maya	Ocupó la Dirección de Investigación del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas en 2006. Actualmente es profesor-investigador del Centro INAH, Yucatán y coordinador de la Sección de Lingüística del mismo centro. Miembro del consejo editorial de La Jornada Maya. Coautor de diccionarios de lengua maya, autor de numerosos artículos sobre lengua y cultura maya, así como de libros para la difusión y la enseñanza de éstas
Juan Julián Caballero	Mixteco	Es profesor investigador del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS)-Oaxaca, sus líneas de investigación son: Relaciones étnicas e identidades comunitarias; Estudios del lenguaje; Identidad étnica / alteridad / población rural; Lengua indígena; bilingüismo y sociolingüística; Antropología e historia de la educación. También, es miembro fundador de la Academia de la Lengua Mixteca.
Manuel de Jesús Ríos Morales	Zapoteco	Es profesor investigador del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS)-

		<p>Oaxaca. Investiga sobre sociedades de conocimiento y sociedades de práctica; preservación y desplazamiento de conocimientos y saberes indígenas y persistencia y cambio de identidad en la Sierra Norte de Oaxaca. Ha sido asesor de proyectos del National Museum of the American Indian y del Smithsonian Institution en los EE.UU y miembro del Comité Interinstitucional para las Culturas y las Lenguas de Oaxaca.</p>
<p>Patricia Rea Ángeles</p>	<p>Mixteca</p>	<p>Investigadora Cátedras Conacyt/ IISUNAM. Ha participado en diversos proyectos de investigación, entre los que destacan: Participación y control social en el ámbito educativo de Oaxaca y Veracruz. Un estudio comparativo (CIESAS – Golfo); Fortalecimiento del Programa de Educación Inicial del CONAFE (UNICEF/Conafe/CIESAS); Repercusiones de una Política Pública del Posgrado en México (CIESAS); Catálogo de Comunidades Indígenas y Manifestaciones Culturales en 19 Entidades Federativas (CDI), y Ciudadanía y adolescencia en la población indígena de México (UNICEF), entre otros. Es integrante del Seminario Universitario</p>

		Interdisciplinario sobre Envejecimiento y Vejez (SUIEV-UNAM) y asesora de la Academia Nacional de Lenguas Originarias de México.
Jaime Martínez Luna	Zapoteco	Profesor investigador de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, teórico desde hace más de treinta años del concepto <i>comunalidad</i> , ha impulsado desde los años setenta la lucha y la organización por la defensa de los recursos naturales de la sierra y por su aprovechamiento comunitario. La célebre Organización para la Defensa de los Recursos Naturales de la Sierra Juárez, (ODRENASIJ), de la que fue fundador, fue una de las organizaciones etnopolíticas regionales que dieron origen –a principios de los ochenta- al movimiento indígena contemporáneo en Oaxaca. Ha creado dos estaciones de radio, un centro de producción musical, así como las agrupaciones musicales Trova Serrana y Encanto Consentido.
Fortino Domínguez Rueda	Zoque	Profesor investigador de la Universidad de Guadalajara, sus principales líneas de investigación son: Migración, diáspora, pueblos indígenas, autonomía y decolonialidad. Miembro

		de la Red de Investigación Interdisciplinaria sobre Identidades, Racismo y Xenofobia en América Latina y miembro de la Asociación de Estudios Latinoamericanos (LASA), en la sección de Etnicidad, Raza y Pueblos Indígenas (ERIP).
Rafael Cardoso	Ayuuk	Se desempeña como Asesor Técnico Pedagógico (ATP) en la Zona Escolar núm. 177, en la comunidad de Tlahuitoltepec Mixe, Oaxaca. De 1995 a 1999 dirigió el Centro de Capacitación Musical y Desarrollo de la Cultura Mixe (CECAM).
Edith Herrera	Ñusavi	Docente en la Universidad Pedagógica Nacional en Tlapa de Comonfort, Guerrero.
Laurentino Lucas Campo	Tutunakú	Profesor investigador de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN)-Oaxaca, fue profesor investigador de la División de Procesos Sociales de la Universidad Intercultural del Estado de Puebla (UIEP), miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), Nivel I. Sus líneas de investigación son: conocimientos de los pueblos originarios, indígenas urbanos, educación intercultural a nivel superior.
Pedro Márquez	Purépecha	Profesor investigador en el Colegio de Michoacán, es miembro del Consejo Académico de la Universidad

		Intercultural Indígena UIIM, Pátzcuaro, Michoacán, es Presidente del Consejo Para el arte y Cultura Purepecha A.C, Paracho, Michoacán. Fundador y miembro del Seminario de Cultura Purhepecha. (SECUPU).
Judith Bautista	Zapoteca	Docente en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN)-Oaxaca, integrante de la Red-Interdisciplinaria de Investigadores de los Pueblos Indios de México, A.C. (Red-IINPIM), y es colaboradora del Centro Profesional Indígena de Asesoría, Defensa y Traducción, Asociación Civil (CEPIADET, A.C.) y la Asamblea de Mujeres Indígenas de Oaxaca (AMIO).
Gudelia Cruz Aguilar	Tenek	Coordinadora del Área de Lingüística de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
Violeta Hernández	Chocholteca	Es directora del Proyecto denominado "Los Pueblos indígenas frente a la Reforma Procesal Penal en Oaxaca: estrategias para una implementación democrática". En el Centro Profesional Indígena de Asesoría, Defensa y Traducción, Asociación Civil (CEPIADET, A.C.), es coordinadora del área de Incidencia, investigación y diálogo intercultural, donde participa en la ejecución de proyectos de capacitación dirigidos a operadores de

		justicia y autoridades indígenas con especial énfasis en la coordinación y diálogo entre justicias.
Antolín Celote Preciado	Mazahua	Docente en la Universidad Autónoma Metropolitana, fue Director General Adjunto Académico y de Políticas Lingüísticas del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI).
Leticia Aparicio Soriano	Nahua	Profesora de la Escuela Nacional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), es socia y expresidenta del Consejo de Vigilancia de la Red Interdisciplinaria de Investigadores de los Pueblos Indios de México, A.C., sus temas de investigación son: Derechos indígenas e impartición de justicia; Impacto social, cultural, ambiental y político por mega proyectos de infraestructura en territorios indígenas; Educación Intercultural.
Minerva Torres Martínez	Ayuuk	Profesora de la Universidad Comunal Intercultural del Cempoaltepetl (UNICEM), impulsora del pensamiento de la comunidad, en diversos espacios académicos. Asesora Técnica de los productores de maíz criollo. Miembro del Consejo Académico de la Universidad Intercultural Comunal del Cempoaltépetl, Mixe, Oaxaca. (UNICEM).

Lorena González Pablo	Mazahua	Profesora en la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM). Ha trabajado como corresponsal de la Revista Quadro Informativo, de circulación regional en el norte del Estado de México. Sus investigaciones versan en temas de género, espacios cotidianos, rituales y actividades asociadas a la milpa y vinculación con la comunidad.
------------------------------	---------	---

A partir del cuadro anterior, lo que podemos destacar es que estos intelectuales tiene mayormente participación como académicos dentro de universidades convencionales, solo dos de ellos son profesores que trabajan dentro de las universidades interculturales, uno de ellos es profesor de una normal rural, una profesora de una universidad intercultural surgida desde la propia comunidad la UNICEM (no pertenece a la CGEIB), el resto, como se dijo, son profesores investigadores en universidades convencionales del país y centros de investigación como el CIESAS.

El acceso a estos espacios representa una posibilidad de realizar una militancia que tiene como característica, justamente, el uso del conocimiento académico y la ocupación de ese mismo espacio, es decir, el intelectual indígena accede al conocimiento occidental y además se establece en el lugar de producción y legitimación del conocimiento (la universidad). Como apunta Cruz (2016) “percibo que varios estudiantes indígenas buscan no solo dominar los conocimientos de los blancos sino también ocupar lugares estratégicos dentro de la academia como forma de romper las prácticas tutelares” (p.2). Así, los intelectuales indígenas en México han encontrado en la academia una forma de, poco a poco, buscar hacerse cargo de sus propias instituciones y de sus propios asuntos, aunque el avance aún sea mínimo hacia allá apuntan los intereses por ocupar los espacios históricamente impensados para éstos, uno de ellos es justamente la misma academia.

De esta manera, los intelectuales con los que aquí dialogué se han insertado, en mayor número, en universidades convencionales del país como profesores investigadores. Algunas de ellas son: la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), la Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG), la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY), la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO), la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). En menor medida, han participado como profesores en las Universidades Interculturales, particularmente en las de Chiapas y Estado de México. También, tienen poca participación en universidades que surgen desde la iniciativa de los propios pueblos, los únicos casos que se registran son la Universidad Comunal Intercultural del Cempoaltépetl (UNICEN) y la Universidad Campesina Indígena en Red (UCI-Red). Así, aunque paulatinamente, la presencia de los intelectuales indígenas en las universidades del país es cada vez más visible, particularmente en universidades convencionales, específicamente en el campo de las ciencias sociales y de la educación.

Uno está en la academia, pero también está fuera y yo creo que estamos teniendo una relación y una complicidad subversiva con la universidad, sabemos que hay un elemento colonial y muchas cosas que no nos gustan, pero también es un espacio para generar discusiones y traer nuestros pensamientos (Entrevista realizada a Fortino Domínguez, intelectual zoque).

El tema de la universidad como espacio de apropiación ideológica y política por parte de los intelectuales indígenas en el país no es casual, deviene de un proceso de larga data por acceder al lugar de legitimación del conocimiento, como hemos visto en capítulos anteriores, desde hace varias décadas ha existido, aunque incipientemente, un acceso a la universidad por parte de miembros de comunidades indígenas en México. Frente a este escenario cada vez más amplio, lo que encontramos es que la universidad, al menos lo que se muestra en esta investigación, no ha significado un espacio de desarticulación comunitaria ni de pérdida de identidad cultural para quienes han transitado por ella. Por el contrario,

en muchos casos, distintos intelectuales señalan que el acceso a la universidad les ha generado, de cierta manera, un empoderamiento que se da con el acceso y con el establecimiento en el espacio académico, lo que ha servido para hacer una militancia que ayude a posicionar con mayor frecuencia los temas en torno a los pueblos indígenas, con su concerniente teorización.

Ha habido un empoderamiento, inclusive podríamos hablar de una indigenización del campo de las ciencias sociales⁷⁷ en México, si tu miras la producción de pensadores indígenas, no solamente están generando conocimiento para sus pueblos, sino también para la universidad, lo puedes ver en la publicación de libros, etc. Creo que eso está creciendo de manera fuerte y la universidad está siendo un puente bueno, pero también con cosas que criticar, pero ahí estamos ubicados en ese espacio (Entrevista realizada a Fortino Domínguez, intelectual zoque).

Con ello, se relativiza también el tema sobre la universidad como espacio que históricamente ha contribuido a la homogenización de las identidades culturales, lo que se muestra es que la misma universidad ha servido como un espacio que genera posibilidades de posicionar el conocimiento de los pueblos indígenas en el ámbito público, esto se deja ver en la cada vez más amplia proliferación de profesionistas indígenas haciendo militancia para sus pueblos desde muy distintos ámbitos del conocimiento.

Para los intelectuales que aquí participaron, es importante buscar los mecanismos que nos permitan una apropiación de todo el conocimiento que se genera en la universidad, justamente, para que ese mismo conocimiento permita caminar hacia procesos potenciadores de las propias comunidades.

Hay que pensar cómo nos apropiamos de esos dispositivos de una sociedad occidental, no es el hecho de que la universidad llegue y se imponga, aunque así ha sido, pero puede ser a la inversa, la escuela se vuelve el detonante para potenciar las inteligencias, entonces lejos de ser una institución homogeneizadora también ha

⁷⁷ El campo de las ciencias sociales representa el espacio de actuación más visible por parte de los intelectuales indígenas en México, aunque hay presencia de éstos en otras áreas como las ingenierías y las ciencias exactas no es un campo muy documentado por los especialistas en el tema.

servido para potenciar y, de cierta manera, empoderar a quienes transitan por ella y a las comunidades (Entrevista realizada a Isaac Ángeles Contreras, intelectual cuicateco).

Por otro lado, esta misma apropiación del conocimiento y del espacio académico ha permitido la vinculación de muchos intelectuales a los procesos que viven las distintas comunidades en el país, las herramientas adquiridas vía la profesionalización han contribuido para ayudar a sistematizar los conocimientos de los pueblos. Esto se deja ver, por ejemplo, en quienes tienen formación de lingüistas, en cómo desde su perfil profesional están buscando crear sus propias academias, los casos concretos de la Academia de la Lengua Mixteca⁷⁸ y la Academia de la Lengua Purépecha⁷⁹, donde, desde estos espacios buscan sistematizar sus propias formas y usos de sus lenguas, trabajan en el diseño y estandarización de sus alfabetos que se emplean en la educación en lengua indígena.

También, se puede ver en quienes son abogados y desde ese ámbito de la abogacía están tratando de sistematizar el tratamiento de los derechos indígenas, por ejemplo en el Centro Profesional Indígena de Asesoría, Defensa y Traducción, Asociación Civil (CEPIADET, A.C.), donde se ejecutan proyectos de capacitación dirigidos a operadores de justicia y autoridades indígenas, aquí, se busca crear una conciencia en cómo funcionan las leyes tradicionales indígenas y se pretende la creación de un diálogo que permita entender cómo se establece la justicia desde el ámbito comunitario y el estatal. Es en estos espacios donde los intelectuales indígenas tienen un papel fundamental como mediadores entre ambos contextos.

Así, la apropiación del conocimiento académico y la inserción de los intelectuales indígenas en la academia han actuado como una estrategia que puede ser funcional

⁷⁸ También promueve encuentros de escritores indígenas y mantiene lazos de cooperación con diversas organizaciones en México, Estados Unidos y otras partes del mundo, como el Frente Indígena de Organizaciones Binacionales FIOB, que posee una estación que transmite desde California programación en lengua mixteca.

⁷⁹ La Academia de la Lengua Purépecha (P'urhe Uandakueri Juramukua) es una asociación civil constituida a finales de los años setenta con el fin de regular la escritura y la gramática del idioma purépecha, está constituida por intelectuales con altos grados de formación, principalmente el área de la lingüística.

a los intereses de los propios pueblos. Esto es visible en la forma en cómo los mismos intelectuales a través de las herramientas que aporta la academia están sistematizando y visibilizando el conocimiento de las comunidades a partir de los propios instrumentos de legitimación de ésta, y no porque deban ser legitimados en sí mismos, sino como una forma de poner el conocimiento comunitario en un estatus de igual valor frente a otros *logos*⁸⁰. Esto es en parte la función del militante indígena al interior de la academia.

Occidente nos expone la importancia de tener un método para pensar la vida y transformarla, nosotros utilizamos esa priorización de pensar, pero para analizar nuestras prácticas, lo cual cambia radicalmente el sentido del ser intelectual, por eso tú no puedes estar desvinculado de los procesos comunitarios. Si estás dentro (de la comunidad) utilizas también lo de afuera que crees conveniente para el procedimiento interno (Entrevista realizada a Jaime Luna, intelectual, zapoteco).

De esta manera, y como expone Jaime Luna, un aporte importante dentro de la militancia de los intelectuales indígenas es la posibilidad de hacer puentes entre el conocimiento tradicional de los pueblos y el conocimiento que la propia universidad les proporciona, reconociendo que el conocimiento académico genera medios de “legitimación”, aunque no necesariamente siempre sea una realidad. Por ende, la militancia de los intelectuales indígenas es multifuncional, por un lado, están dentro de la academia sistematizando y teorizando los conocimientos de los pueblos indígenas y por otro, siguen participando en organizaciones donde desempeñan un papel importante como interlocutores⁸¹ de sus propias comunidades. Aunque no necesariamente en todos los casos los intelectuales indígenas son considerados como intermediarios.

⁸⁰ Particularmente en sus producciones escritas, ya sean reportes de investigación para obtener algún grado académico, en algunas columnas de periódicos, en espacios de escritura autónomos, locales e internacionales, en producciones académicas especializadas, etc.

⁸¹ Aunque en algunos espacios académicos existe una discusión en torno al papel del intelectual indígena como mediador entre el Estado y las comunidades, porque, al parecer, un sector de la academia no los ve como tales. No obstante, lo que aquí se muestra, es que hay una identificación con la categoría, no sólo por parte de los mismos intelectuales, sino también por parte de las comunidades quienes los conciben como intermediarios que pueden a portar a las problemáticas y necesidades de sus pueblos, aunque seguramente existen otras experiencias en las cuales no sea de esta manera.

Nosotros, por ejemplo, tenemos una organización aquí en Oaxaca, entonces cuando la comunidad tiene compromisos con las autoridades, alguna reunión con autoridades del gobierno, sobre todo cuando hay problemas de límites, por ejemplo, o problemas políticos, entonces viene la autoridad y nos convoca, y vamos todos a escuchar cuál es la posición del gobierno respecto de un asunto político, y vamos e intervenimos y proponemos, porque las personas que son autoridades se les dificulta tratar con estas esferas del gobierno, cuando tienen necesidad no saben por dónde plantear esa necesidad, y ese es trabajo de nosotros, como mediadores o como enlace, porque conocemos los espacios, aunque primeramente discutimos con ellos qué es lo hay que decir y hacer y nosotros planteamos el proyecto, y ese es el trabajo del intelectual (Entrevista realizada a Juan Julián Caballero, intelectual mixteco).

En gran medida el acceso a la universidad también generó estas posibilidades de poder establecer diálogos con el Estado, diálogos que surgen de la apropiación de las herramientas que brinda la universidad, del uso de los propios lenguajes que ésta posibilita y, justamente, a la importancia de reconocer los códigos que se utilizan en sociedades cada vez más globalizadas. Y, no es que la universidad sea el espacio de liberación para los pueblos indígenas, pero sí un espacio que ayuda a utilizar los mismos códigos en defensa de los propios intereses de los pueblos, esto es, a mi parecer, una politización del conocimiento académico. Así, los intelectuales indígenas se apropian de este espacio, primeramente, como una necesidad individual para posteriormente darle un sentido y uso colectivo.⁸²

Hay intelectuales [...] que se han formado en alguna universidad, pero regresan y están en constante comunicación con sus comunidades, están de gestores, están en las asambleas, y me parecen que son intelectuales porque aprovechan al mismo tiempo su formación profesional y los conocimientos de la comunidad e intentan hacer otro tipo de actividades en las comunidades. En la región zapoteca hay cantidad de intelectuales que son líderes y que tienen esa formación [...] Tenemos gente aquí que está vinculada con las comunidades y tienen una comunidad que los

⁸² Por ahora, no conozco algún caso en el que la formación profesional haya sido respuesta a una demandaba comunitaria y que posteriormente dicha profesionalización se convirtiera en un proyecto individual, de empoderamiento y movilidad social.

está juzgando y que les está diciendo cómo hay que hacer las cosas, qué requiere la comunidad, por ejemplo, en la impartición de justicia, tenemos muchos abogados mixes, hay antropólogos, lingüistas, hay gente con una formación bastante fuerte en sus campos y son líderes y son intelectuales, ocupan esas dos posiciones⁸³ (Entrevista realizada a Manuel Ríos, intelectual zapoteco).

Además del trabajo al interior de las mismas comunidades, encontramos que, con mayor frecuencia, los intelectuales indígenas están en constante movimiento entre la comunidad y los espacios discursivos más urbanos, es decir, la academia, las instituciones gubernamentales, los medios de comunicación, las ONG, entre otros espacios, desde donde consolidan proyectos que atañen directamente a las comunidades, desde ahí construyen una militancia caracterizada por el movimiento entre el espacio comunitario y el espacio urbano.

Los conocimientos académicos son puntos de apoyo en los procesos, por ejemplo, en el caso de los que están en los medios de comunicación, desde la radio, a distancia de la comunidad, se empieza a hacer un militancia fuerte que da opción a que los jóvenes que están en las universidades participen [...] se puede apoyar desde ahí, claro que se puede apoyar, yo no digo que todos regresen y se queden como yo, no, yo concibo que desde acá soy útil, pero también voy a la universidad y abro una maestría, y una licenciatura (ambas en comunalidad), y estoy brincando de aquí a allá (Entrevista realizada a Jaime Martínez Luna, intelectual zapoteco).

El campo de acción de los intelectuales indígenas es bastante amplio, desde la teorización de lo propio, la sistematización de los conocimientos tradicionales, la participación en las organizaciones y también dentro de su mismo quehacer profesional como académicos, donde pueden hacer uso de ese espacio para posicionar un pensamiento ideológico y político.

Con la actividad académica hemos podido hacer esa militancia [...] yo no lo he hecho en los grandes movimientos, pero sí en la academia que es mi espacio, donde puedo plantearle ideas a mis estudiantes acerca de la pertenencia cultural [...] En mi caso,

⁸³ Son intelectuales que laboran principalmente en espacios urbanos, como académicos, como investigadores, como gestores, en instituciones gubernamentales, entre otros espacios, y, sin embargo, se insertan en los trabajos que las comunidades requieren, aportando el conocimiento de sus mismos perfiles profesionales.

me he insertado más en el trabajo académico, pero no dejando de lado esta cuestión del trabajo (con los pueblos), tal vez ya no en una organización pero sí [...] en esos espacios académicos para impulsar lo que creemos conveniente para la atención de los pueblos indígenas (Entrevista realizada a Laurentino Lucas Campo, intelectual tutunakú).

Como hemos visto, existe una militancia en distintos ámbitos de la sociedad y del conocimiento, para Laurentino Lucas, la academia es un espacio que posibilita realizar una militancia que se acentúa en el trabajo con los estudiantes, él mismo hace esta distinción entre lo que puede ser la militancia en los movimientos sociales, las organizaciones y la militancia que se puede hacer desde un espacio históricamente alejado de los pueblos cómo es la academia, y que, sin embargo, cada vez más está siendo utilizada y apropiada por los intelectuales indígenas, tanto para sus intereses personales⁸⁴ como colectivos. La diversificación de formas de vivir la militancia es muy amplia, sin embargo, lo que aquí queremos hacer notar es que el acceso a la universidad y la apropiación del conocimiento académico, si queremos llamarlo, más universal, más occidental, más global, etc., está representando una opción importante en las formas de vivir la militancia por parte de distintos intelectuales indígenas en el país.

5.2 La participación de los intelectuales indígenas en organizaciones y redes de investigación

La llegada de los intelectuales indígenas a la academia ha generado también oportunidades de integrarse a redes de investigación sobre temas que conciernen a los pueblos indígenas, es ahí donde ellos pueden incidir no sólo como investigadores calificados, sino además como miembros de los propios pueblos, con una visión más amplia de las realidades sociales que se investigan. Asimismo, ocupar la academia se ha convertido en un hecho que potencializa oportunidades

⁸⁴ Por intereses personales me refiero a que el acceso a niveles más altos de profesionalización trae consigo un imaginario en el cual a mayor profesionalización “mejores condiciones de vida”, en términos económicos. Ese es el imaginario para indígenas y no indígenas, de esta manera, en los fines personales de los intelectuales indígenas hay una búsqueda por acceder a este imaginario.

de instalar un conocimiento propio, por ende, los intelectuales indígenas a diferencia de otros intelectuales no indígenas, están teorizando en lo propio, no en lo ajeno, sino en su propia realidad individual y colectiva, esto es claro es los temas que se están investigando.

En el caso mío, si tuve la oportunidad de ir a la escuela, me sacrificué, hice el esfuerzo y lo logré, entonces tengo la oportunidad de incursionar en la academia [...] y lo que traté de hacer fue encontrar conceptos que puedan funcionar para hacer lo que hace otro investigador, pero desde otro enfoque (desde lo propio) desde el conocimiento que hay en la comunidad (Entrevista realizada a Pedro Márquez, intelectual purépecha).

El acceso a la universidad también es visto por los intelectuales indígenas como un espacio que posibilita crear aliados y redes de apoyo. Con relación a ello, es importante recordar que los intelectuales que participaron en los movimientos sociales de la década de los setenta una de sus principales contribuciones era, precisamente, establecer relaciones con otros sectores de la sociedad nacional, es decir, las redes de apoyo. En este sentido, encontramos que la apropiación de la universidad sigue favoreciendo la expansión de los colectivos indígenas en la actualidad.

A mí la universidad no me restó identidad, me sirvió para buscar aliados, redes de apoyo, yo terminé la carrera y lo vi como una herramienta y para mí ese fue el aporte, la universidad como una herramienta y como una posibilidad de crear redes (Entrevista realizada a Edith Herrera, intelectual ñuu savi).

El tema de la creación de redes de trabajo ha sido muy importante, particularmente en la conformación de organizaciones sociales nacionales y redes de investigación a nivel nacional e internacional, con intelectuales indígenas y no indígenas.

A continuación, se presenta un cuadro donde se muestra cuáles son las redes nacionales e internacionales, así como organizaciones también nacionales e internacionales donde los intelectuales indígenas se han insertado con la finalidad de agruparse y crear colectivos más amplios. En este sentido, hay que decir que no

sólo se insertan en estas redes, sino, además, ellos mismos son impulsores, organizadores y creadores de algunas de éstas.

Cuadro 3. Asociaciones, organizaciones y redes de investigación donde participan los intelectuales indígenas

Asociaciones nacionales	Asociaciones internacionales
Asociación Rural de Interés Colectivo (ARIC), Unión de Uniones Históricas	Red de Investigación Interdisciplinaria sobre Identidades, Racismo y Xenofobia en América Latina (Red-INTEGRA)
Academia Nacional de Lenguas Originarias de México	Asociación de Estudios Latinoamericanos (LASA), en la sección de Etnicidad, Raza y Pueblos Indígenas (ERIP).
Escritores en Lenguas Indígenas, A.C., (ELIAC)	Smithsonian Institution en los EE.UU
Centro de Investigación y Difusión “Ñuu Savi”, A.C. y Ve’e Tu’un Savi, A.C. Academia de la Lengua Mixteca	Proyectos del National Museum of the American Indian
Red Nacional de Afectados por la Minería(REMA)	
Organización para la Defensa de los Recursos Naturales de la Sierra Juárez, (ODRENASIJ)	
Centro de Capacitación Musical y Desarrollo de la Cultura Mixe (CECAM).	
Coordinadora Nacional de Mujeres Indígenas (CONAMI)	

Asamblea de Migrantes Indígenas (AMI)	
Comité Melendre y la Red de Solidaridad Binni Gubiña de Oaxaca	
Consejo Para el arte y Cultura Purepecha A.C.	
Red-Interdisciplinaria de Investigadores de los Pueblos Indios de México, A.C. (Red-IINPIM)	
Asamblea de Mujeres Indígenas de Oaxaca (AMIO).	
el Centro Profesional Indígena de Asesoría, Defensa y Traducción, Asociación Civil (CEPIADET, A.C.)	

De las organizaciones nacionales que están más cercanas a los contextos comunitarios y que surgen de la misma iniciativa de los intelectuales indígenas son: Asociación Rural de Interés Colectivo (ARIC), Unión de Uniones Históricas, Centro de Investigación y Difusión “Ñuu Savi”, A.C. y Ve’e Tu’un Savi, A.C. Academia de la Lengua Mixteca, Red Nacional de Afectados por la Minería(REMA), Organización para la Defensa de los Recursos Naturales de la Sierra Juárez, (ODRENASIJ), Centro de Capacitación Musical y Desarrollo de la Cultura Mixe (CECAM), Comité Melendre y la Red de Solidaridad Binni Gubiña de Oaxaca. El resto de las organizaciones, en gran medida por la misma experiencia urbana de estos intelectuales, se han establecido, precisamente, en espacios más urbanos, particularmente de la Ciudad de México, Oaxaca y Michoacán.

En el caso de las redes y organizaciones internacionales, aunque en menor medida, existe una fuerte vinculación con éstas, pero también de manera individual se están generando vínculos con otros intelectuales del continente, ya sea a través de participación en congresos, en proyectos internacionales, por medio de redes

sociales y medios de difusión. La participación en redes nacionales e internacionales también ha permitido el establecimiento de temas que los intelectuales indígenas mexicanos comparten con otros intelectuales del continente, con ello se instaura también una agenda de trabajo compartido en la cual se visibiliza con mayor frecuencia la participación de más intelectuales con formación académica.

Es importante señalar que los intelectuales indígenas no se han limitado a trabajar en redes particularmente conformadas por indígenas. Justamente, una característica de estos intelectuales es el trabajo que pueden realizar con los miembros de las propias comunidades, con otros intelectuales indígenas y con intelectuales no indígenas. Por ejemplo, quienes participan en redes de trabajo como la Red de Investigación Interdisciplinaria sobre Identidades, Racismo y Xenofobia en América Latina (Red-INTEGRA) o la Asociación de Estudios Latinoamericanos (LASA), en la sección de Etnicidad, Raza y Pueblos Indígenas (ERIP) donde éstas no están conformadas exclusivamente por intelectuales indígenas, sino por intelectuales que no tienen una pertenencia étnica, ni se asumen como miembros de algún pueblo, pero que están interesados en los temas que de alguna manera los intelectuales indígenas están investigando. De esta manera, el campo de participación de los intelectuales en dichas redes es amplio y dinámico.

Por otro lado, las mujeres intelectuales también están haciendo uso de la academia para teorizar sobre temas que a ellas les están preocupando y que desde sus perfiles profesionales buscan visibilizar. Han establecido asambleas de mujeres indígenas para tratar cuestiones como el género y temas específicos sobre los derechos de las mujeres indígenas.

Algunas de estas organizaciones de mujeres intelectuales indígenas son: Asamblea de Mujeres Indígenas de Oaxaca (AMIO) y la Coordinadora Nacional de Mujeres Indígenas (CONAMI). Dentro de estas organizaciones también podemos sumar al Centro Profesional Indígena de Asesoría, Defensa y Traducción, Asociación Civil (CEPIADET, A.C.), que, si bien no está conformado únicamente por mujeres, sí

existe una amplia presencia de éstas haciendo trabajo en favor de los derechos de las mujeres indígenas.

No obstante, es necesario señalar que la presencia de mujeres indígenas en la academia es más reciente que la de los varones, tal vez en las últimas dos décadas es más visible su participación. Su formación profesional también ha servido como una forma de incidencia dentro de las mismas comunidades indígenas, particularmente en el trabajo con otras mujeres de las comunidades.

En el caso de nosotras que somos mujeres, que venimos de una zona ñusavi todavía muy arraigada, el hecho de haber terminado una carrera universitaria te da cierto reconocimiento, se acercan para asesorías, consultas para poder hablar en asambleas donde a las compañeras parece que no se les toma en cuenta (Entrevista realizada a Edith Herrera, intelectual ñusavi).

Hasta aquí, lo que podemos observar es que la militancia de los intelectuales indígenas ha tomado como escenarios principales la academia, las organizaciones indígenas y las redes de apoyo que han logrado establecer ya sea en el país o fuera de él. También, es importante destacar que los temas que están reivindicando al interior de dichas organizaciones y redes de apoyo son consistentes con los temas que han estado tratando dentro de su militancia académica, es decir, estos intelectuales han aprovechado estos espacios para seguir posicionando los temas son de su interés.

5.3 Los temas que reivindican los intelectuales indígenas dentro de su militancia académica

Entrar a la academia ha representado para los intelectuales indígenas una de las formas más idóneas para visibilizar sus preocupaciones, pero también ha representado posibilidades de establecer una agenda que involucra un conjunto de temas que los intelectuales buscan posicionar en el mismo espacio académico como una forma de apropiación de este escenario para sus propios fines ideológicos y políticos.

Como se ve en el cuadro sobre los espacios de militancia de los intelectuales indígenas, la profesionalización de ninguna forma ha significado un distanciamiento de sus comunidades, muestra de ello es la participación de éstos en distintas organizaciones de la sociedad civil y de las propias organizaciones comunitarias. Así lo expresa Manuel Ríos intelectual zapoteco: *Tenemos gente aquí (intelectuales profesionistas) que está vinculada con las comunidades y tienen una comunidad que los está juzgando y están participando*. En este sentido, es muy claro que el acceso a credenciales altas de profesionalización ha implicado un acercamiento más profundo a los asuntos que preocupan a las comunidades indígenas, ello se muestra en los temas y proyectos de investigación que los intelectuales indígenas están desarrollando, ya sea de manera individual o colectiva, en redes con otros indígenas de otros países, o en trabajos con las mismas comunidades.

Así pues, después de revisar los cuadros anteriores, del análisis de los currículos y de las entrevistas con mis interlocutores, encontramos que los principales temas de investigación y derivado de sus propios perfiles profesionales son:

Comunidades indígenas y manifestaciones culturales, ciudadanía, adolescencia en la población indígena, lenguas indígenas, relaciones interétnicas e identidades comunitarias, estudios del lenguaje, identidad étnica, alteridad, población rural, bilingüismo y sociolingüística, educación intercultural, saberes indígenas, sociedades de conocimiento y sociedades de práctica, identidad cultural, comunalidad, recursos naturales, producción musical de las comunidades indígenas, medios de comunicación, migración, diásporas, autonomía, desarrollo sustentable, derechos indígenas e impartición de justicia, diálogo intercultural, mega proyectos en territorios indígenas, género, rituales, actividades asociadas a la milpa (y cultivos en general), medicina tradicional, entre otros.

De manera general esos son los temas que los intelectuales indígenas están desarrollando dentro de su producción intelectual. A continuación, de manera específica, se presenta un cuadro donde se muestran cuáles son los temas que los intelectuales indígenas formados todavía bajo perspectivas integraciones e

indigenistas han venido desarrollando como parte de su trabajo dentro de organizaciones sociales, con las comunidades y en la misma academia.

Cuadro 4. Los temas de investigación que abordan los intelectuales indígenas formados bajo perspectivas integraciones e indigenistas

Nombre	Grupo étnico	Temas de investigación de los intelectuales formados en las perspectivas integracionista e indigenistas
Isaac Ángeles Contreras	Cuicateco	<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogía de la Comunalidad • Cuentos tradicionales • Conocimientos tradicionales
Jaime Martínez Luna	Zapoteco	<ul style="list-style-type: none"> • Ensayos de historia sobre las comunidades serranas • Comunalidad y desarrollo • Conocimientos tradicionales
Pedro Márquez	Purépecha	<ul style="list-style-type: none"> • Lengua p'urhepecha • Penetración del sistema capitalista en la sierra p'urhepecha • Problemas agrarios en la meseta p'urhépecha • Conocimientos tradicionales
Antolín Celote Preciado	Mazahua	<ul style="list-style-type: none"> • Usos y funciones del lenguaje entre los mazahuas • La lengua mazahua: historia y situación actual • Aprendizaje colectivo de la lengua mazahua • Educación intercultural

Juan Caballero	Julián Mixteco	<ul style="list-style-type: none"> • Bases para la escritura del tu'un savi. • Identidad • Etnicidad • Educación • Uso, lectura, escritura y gramática de la lengua • La identidad en Ñuu Savi a través de la lengua originaria • Normas de su escritura del tu'un savi • La Mixteca y su identidad • La necesidad de una reconstitución del Ñuu Savi”
Manuel de Jesús Ríos Morales	Zapoteco	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Identidad y Etnicidad en la Sierra Norte Zapoteca.</i> • <i>Mixtecos, Tlapanecos y Nahuas en la Montaña de Guerrero.</i> • La escritura del zapoteco en la Sierra Norte. • Comunidad • identidad

Como se puede observar, los temas que los intelectuales indígenas de generaciones más antañas son muy cercanos a los procesos comunitarios, como el uso de las lenguas originarias, los conocimientos tradicionales, la identidad comunitaria, las formas organizativas a partir de lo que han denominado como comunalidad, entre otros. Son temas que de alguna manera muestran un vínculo comunitario y una cercanía con sus pueblos. Así, pese a ser investigadores legitimados por la academia, formados en las universidades urbanas, no se han alejado de sus propias realidades, por el contrario, el bagaje teórico y metodológico

que han aprendido en la academia ha servido para teorizar, sistematizar y documentar sus propias preocupaciones al interior de las comunidades.

Por otro lado, para quienes se han formado dentro de los paradigmas de la interculturalidad y la descolonización, me refiero a los intelectuales más jóvenes, además de temas como la lengua, la identidad, los conocimientos tradicionales y otros temas más que trabajan los intelectuales de viejo cuño, incorporan temas como la educación intercultural, la migración, el género, el acceso a la educación superior, el tema de los jóvenes profesionistas, entre otros.

A continuación, presento un cuadro donde se muestran cuáles son los temas que de manera particular los intelectuales indígenas de generaciones más jóvenes están trabajando.

Cuadro 5. Los temas de investigaciones de los intelectuales formados dentro de los paradigmas de la interculturalidad y la descolonización

Nombre	Grupo étnico	Temas de investigación de los intelectuales indígenas jóvenes formados, de algún modo, en los paradigmas de la interculturalidad y la descolonización
Dionisio Toledo Hernández	Tzeltal	<ul style="list-style-type: none"> • Educación intercultural bilingüe • Autonomía en comunidades tseltales • Cosmovisión Tzeltal en la búsqueda del Lekil Kuxlejal (la vida buena).
Patricia Rea Ángeles	Mixteco	<ul style="list-style-type: none"> • Migración femenina y su impacto en las relaciones de género. • Educación superior. • Etnicidad. • Zapotecas profesionistas e intelectuales

		<ul style="list-style-type: none"> • Proceso de escolarización
Fidencio Briseño	Maya	<ul style="list-style-type: none"> • La cuantificación en el maya yucateco. • Estudios de Lingüística Aplicada • La frase nominal en el maya yucateco.
Fortino Domínguez Rueda	Zoque	<ul style="list-style-type: none"> • Racismo • Diásporas • Zoques en la Ciudad de Guadalajara • Identidad
Rafael Cardoso	Ayuuk	<ul style="list-style-type: none"> • Comunalidad • Pensamiento mixe • Conocimientos tradicionales
Edith Herrera	Ñusavi	<ul style="list-style-type: none"> • Buen vivir • Jóvenes na savi • Identidad y experiencia organizativa de jóvenes indígenas en México.
Laurentino Lucas Campo	Tutunakú	<ul style="list-style-type: none"> • Educación intercultural a nivel superior • Procesos de construcción identitaria desde la escuela en contextos de diversidad cultural. • Indígenas urbanos en la ciudad de México • Conocimientos de los pueblos indígenas, medicina tradicional Tutunakú
Judith Bautista	Zapoteca	<ul style="list-style-type: none"> • El Racismo en el desarrollo profesional y académico de las mujeres indígenas

		<ul style="list-style-type: none"> • Mujeres indígenas y racismo en México • Espacios de lucha contra el racismo • Mujeres y vida cotidiana • El género desde la perspectiva de los pueblos indígenas
Gudelia Cruz Aguilar	Tenek	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguas tenek • Derechos de pueblos indígenas
Violeta Hernández	Chocholteca	<ul style="list-style-type: none"> • Acceso a la justicia de mujeres indígenas • Derechos humanos • Derechos Indígenas en el Sistema Penal • Lo indígena como objeto de campañas electorales
Leticia Aparicio Soriano	Nahua	<ul style="list-style-type: none"> • Construcciones teóricas desde la comunalidad • El Derecho a la consulta de los pueblos indígenas • Educación intercultural • Mega proyectos en zonas indígenas
Minerva Martínez Torres	Ayuuk	<ul style="list-style-type: none"> • Comunalidad • Conocimientos tradicionales • Educación intercultural
Lorena González Pablo	Mazahua	<ul style="list-style-type: none"> • Manejo generacional de la milpa en comunidades mazahuas • Vinculación con la comunidad entre jóvenes profesionista • Educación intercultural

Como se puede observar, tanto los intelectuales indígenas formados bajo perspectivas integracionistas e indigenistas como los intelectuales más jóvenes, formados bajo los paradigmas de la interculturalidad y la descolonización, están trabajando temas que no están alejados de las realidades de las comunidades indígenas, están abordando problemáticas que interesan tanto a ellos de manera individual, pero también temas que involucran a las comunidades, particularmente los temas sobre la lengua indígena, la impartición de justicia, el género, derechos de los pueblos indígenas, son temas donde ha existido un trabajo que no sólo involucra a los intelectuales con formación académica sino a los pueblos indígenas en general.

Lo anterior se manifiesta también en las organizaciones que los intelectuales indígenas han creado, en las redes de investigación donde colaboran y, particularmente, en su producción académica escrita, en esta última progresivamente han ido ganando terreno dentro de las comunidades disciplinarias de investigación, principalmente dentro de las ciencias sociales, las humanidades y los trabajos sobre la lengua. Por ello, la formación universitaria hace un aporte decisivo a este acceso al campo intelectual en la medida que les permite desarrollar competencias reconocidas por la cultura dominante, que implican un tipo de poder frente a una carencia histórica en este ámbito (Zapata, 2015).

Así, los intelectuales indígenas están abordando temas de investigación que los intelectuales no indígenas y la misma universidad convencional tradicional han abordado en un nivel, pero con la participación de investigadores propios se cubren otras visiones, más cercanas a la realidad de los contextos comunitarios. Con ello logran cubrir, aunque de manera incipiente, ese vacío que las instituciones tradicionales de investigación tienen. También, estos investigadores indígenas poco a poco han adquirido cierta autonomía metodológica⁸⁵ para abordar problemáticas

⁸⁵ Por autonomía metodológica, me refiere a que realizan trabajos donde progresivamente hacen uso de otras formas de hacer investigación, por ejemplo; realizan investigaciones etnográficas donde recuperan la voz de las personas de las comunidades como referente teórico, hacen auto-etnografías donde exploran su propia experiencia de vida, en algunos casos, rompen con las formas tradicionales

a las que las perspectivas tradicionales de hacer investigación no responden. De esta manera, los temas que los intelectuales indígenas están trabajando dejan ver una clara identificación con su pertenencia étnica, y como derivado de ello una militancia desde esa misma producción intelectual.

5.4 El acceso de los intelectuales indígenas a la academia como una forma de contribución a la descolonización

La descolonización como tema fundamental en América Latina se ha convertido en las últimas décadas uno de los más importantes, no sólo en las ciencias sociales, sino como política y exigencia de los pueblos indígenas en la región. La descolonización que se propone en el contexto latinoamericanista deviene de una búsqueda por romper los privilegios epistemológicos de un saber hegemónico comúnmente llamado “universal”. Tales privilegios epistémicos invisibilizan muchos de los conocimientos de los pueblos indígenas y otros grupos, llamados “minoritarios”. Actualmente, se ha establecido una agenda donde, para este caso, los propios pueblos indígenas buscan posicionar sus saberes frente a dicho conocimiento hegemónico, para ello demandan participar en la producción y difusión del conocimiento. “Lo medular de estas demandas radica en una crítica ontológica a lo que el pensamiento crítico latinoamericano ha calificado como “colonialidad del saber” (Fernández y Sepúlveda, 2014, p.1).

¿Qué entendemos por “colonialidad del saber”? Es el resultado de un proceso que consiste, primero, en relegar el conocimiento producido por los grupos colonizados / dominados / minorizados en la periferia de la formación intelectual y, segundo, en imponerles otra forma de interpretar, entender y hacer el mundo. Así, vemos cómo la violencia que ejerció un modo particular y etnocéntrico de construir el conocimiento ha sido fuertemente cuestionada estos últimos decenios por una nueva generación de intelectuales indígenas, estrechamente vinculados al campo académico formal. Junto con reivindicar filiaciones y epistemes alternativas, estos

de presentar los reportes de sus investigaciones haciéndolas más accesibles para la lectura de sus colectivos, etc.

intelectuales abogan por una descolonización del saber y una apertura de las estructuras donde éste se edifica (Fernández y Sepúlveda, 2014, p.1).

De este modo, el acceso a la educación, particularmente a la formación académica, representa posibilidades de adquirir los códigos que las sociedades dominantes establecen como formas de producción y legitimación del conocimiento. En consecuencia, y derivado de esta apropiación, se comienza a hablar de la crisis del paradigma dominante sobre el cual se establece una epistemología/s universal/es, eurocéntricas, particularmente a partir de las interpelaciones que los intelectuales indígenas y otros grupos subalternizados han elaborado en torno a éste. Estas interpelaciones apuntan a establecer una epistemología/s del sur que tambalean la idea que refiere a que hay un conocimiento único y que los pueblos minoritarios no producimos conocimientos.

Los intelectuales indígenas en América Latina y en México están realizando esfuerzos por construir procesos des-coloniales desde muy distintitas experiencias y expresiones políticas que abarcan, por un lado, los discursos políticos universales, muchos de ellos aprendidos y reflexionados desde su propio proceso de formación profesional y, por otro, desde las particularidades culturales que han asumido en torno a una resignificación identitaria. Evidentemente, en la lucha por establecer proyectos emancipatorios y des-coloniales han tenido que valerse de la apropiación de los espacios discursivos universales, las teorías, los métodos y las formas en que se legitima el conocimiento para, a partir de ello, posicionar sus propios proyectos descolonizadores. De este modo, el acceso a los dispositivos de difusión del conocimiento tanto en la oralidad como en la escritura, han marcado una forma estratégica de poder enunciar sus propias preocupaciones en torno a sus realidades sociales.

En gran medida, este proceso de construcción de lo propio es tarea de los intelectuales formados académicamente, pues, son éstos quienes han adquirido los códigos que tal tarea amerita, particularmente, en relación con los posibles diálogos con otros *logos*. Se trata pues de una politización del conocimiento universal por parte de los intelectuales indígenas, el cual articulan con el conocimiento propio en

aras de construir experiencias más “horizontales”. Así, “los intelectuales asumen, entonces, esta responsabilidad de modificar la posición de discriminación histórica hacia sus pueblos y culturas. Reconocen que ellos han recorrido un camino de formación educativa que les otorga ventajas que la mayoría de sus paisanos no tienen” (Ruíz, 2017 p.199).

Para muchos intelectuales, el acercamiento a las ideas des-coloniales de otros pensadores, el acercamiento hacia diversos movimientos sociales, a través de su formación universitaria, fue crucial en la formulación de sus propios proyectos y les permitió hacer una autocrítica a sus procesos formativos y a sus respectivos ámbitos de participación.

La diferencia de los que somos egresados del programa en etnolingüística es que salimos un poco radicales, porque tuvimos que revisar todo el proceso de descolonización del mundo, Amílcar Cabral, todos los intelectuales de África, de América, los textos de Fidel Castro, Frantz Fanon, Genaro Vásquez, Lucio Cabañas, todos los movimientos guerrilleros de América Latina. Por eso, éticamente yo comencé a cuestionar mi formación, porque, justamente, como profesor había negado la cultura de los pueblos porque era la influencia de la escuela rural mexicana y desde mi punto de vista el maestro más genocida que haya existido fue el maestro Rafael Ramírez, pero irónicamente el magisterio indígena tienden la mano para recibir el premio Rafael Ramírez por 30 años de servicio y fue el maestro más genocida (Entrevista realizada a Juan Julián Caballero, intelectual mixteco).

Es importante recordar que tanto en México como en el resto de América Latina las ideas sobre el tema de la descolonización que impulsaron intelectuales de países con una historia colonial muy fuerte, como las del martiniqués Aimé Césaire, el martiniqués-argelino Frantz Fanon, el Guineano-Bisáu Amílcar Cabral y el tunecino Albert Memmi, fueron muy importantes en la formulación de distintos movimientos sociales y en la emergencia de distintos intelectuales indígenas que acogieron sus ideas y con ello el emprendimiento de procesos que apuntaban hacia proyectos descolonizadores. Así lo refiere el intelectual zapoteco Jaime Luna:

Nuestro contacto con la academia nos permitió tener más claro cuál es el papel que jugaba la región, qué diferencia había entre nuestra región y el exterior, y nuestro

perfil antropológico nos permitía ver experiencias que lo mismo se dan en Oceanía, que, en Estados Unidos, África, América del Sur, y nos permitió una visión más amplia de un proceso político y social entendido desde la conceptualización tradicional para repensarnos a nosotros mismos (Entrevista realizada a Jaime Luna, intelectual zapoteco).

Como narran los intelectuales Juan Julián Caballero y Jaime Luna, fue la universidad la que les permitió tener contacto con otras ideas, con otros pensadores, en este sentido, ha sido el acercamiento al conocimiento académico y comunitario lo que les ayudó a repensarse como sujetos que han sido diferenciados culturalmente y con ello asumir una identidad cultural que había sido negada en procesos anteriores.

En consecuencia, los intelectuales indígenas encuentran en la universidad un espacio que sirve para construir sus propios procesos descolonizadores. Es así que, la propuesta de des-colonización de distintos intelectuales está situada desde la educación, desde la apropiación de la universidad y cómo desde ella producir procesos que apunten hacia procesos emancipatorios, es por ello que los intelectuales indígenas buscan, aunque incipientemente, abrir la academia para ir introduciendo el pensamiento indígena a través de sus propios pensadores, así Fortino Domínguez, intelectual zoque, comenta:

Hay que partir de un proceso de descolonización, si tú ves, en todos los currículos del país, a quiénes se están leyendo, hay que hacer una revaloración y leer a nuestros pensadores e intelectuales indígenas, en ese sentido, la universidad tiene que transformarse, la pregunta es si está dispuesta [...] a construir otros procesos. Entonces, yo estoy dentro de la universidad, y creo y tengo una pequeña esperanza que desde acá se puede hacer algo, y es complicado, sin embargo, cada vez vemos más compañeros indígenas en la academia y eso de alguna manera ayuda, yo creo que por ahí se puede avanzar (Entrevista realizada a Fortino Domínguez, intelectual zoque).

Para los intelectuales indígenas que aquí participaron la academia es un espacio que puede ayudar a construir procesos que apunten hacia la descolonización, en ese sentido, entre mayor sea el acceso de jóvenes de las comunidades a las

universidades, existirán más posibilidades de construir procesos emancipatorios desde la propia academia. Así, colonialismo, neocolonialismo, colonialismo interno, son categorías que los intelectuales indígenas han conocido un su paso por la universidad y las utilizan para cuestionar la historia de dominación que los pueblos indígenas han vivido históricamente, frente a ello, en las últimas décadas, se ha buscado un acercamiento con otros intelectuales del país y del continente para discutir cuáles son los avances en términos de la formación de los intelectuales contemporáneos. Así, lo expresa Manuel Ríos, intelectual zapoteco:

Éramos una generación que estaba incursionando en el campo de la lengua, en el campo de la cultura, en el campo de las prácticas del Estado, éramos una generación con una visión, digamos, más amplia, y, poco a poco, fuimos viendo procesos de colonización, pero también de descolonización, nos hemos involucrado en el pensamiento des-colonial, del saber, del poder y de otros aspectos que involucran a los pueblos indígenas, y creo que esa ha sido nuestra visión con la cual participamos en la formación de nuevas generaciones de intelectuales, actualmente este pensamiento lo compartimos con los nuevos maestros que se están formando en la Universidad Pedagógica Nacional, en el CIESAS, lo compartimos con otro grupo de compañeros a nivel latinoamericano que nos reunimos una o dos veces al año para ver qué está pasando con ese proceso de formación de profesionistas indígenas (Entrevista Realizada a Manuel Ríos, intelectual zapoteco).

Es interesante encontrar que existe una mirada de los intelectuales indígenas hacia la formación profesional como un elemento que ayuda a configurar la imagen de éste, justamente, porque esa formación es el elemento que los define como parte del sector indígena letrado, con nuevas funciones y espacios de incidencia. Y, como señala Manuel Ríos, hay una preocupación porque los nuevos intelectuales se formen en esta idea de la descolonización dentro de las universidades y centros de investigación, ya que se pretende que estos intelectuales puedan impulsar proyectos descolonizadores para sus propios pueblos. Cabe señalar que esta es una preocupación general de muchos pueblos indígenas en América Latina, de ahí la idea de generar espacios para hacer reflexiones compartidas con otros intelectuales indígenas y otras minorías de América Latina.

Asimismo, otros intelectuales consideran que desde la universidad se tienen que abrir espacios para la descolonización y que esto se puede lograr siempre y cuando en el currículum de las universidades exista el tratamiento de la cultura indígena como eje transversal de toda la formación universitaria. Así lo refiere Víctor Terán, intelectual chinanteco.

Yo siento que para poder avanzar en la descolonización tendríamos que tener una currícula en la que el eje trasversal sea la cultura, mientras no se dé en las universidades el eje transversal de la cultura (indígena) seguiremos dando vueltas sin aterrizar.⁸⁶

Para un sector de intelectuales indígenas, avanzar en un proceso de descolonización implica trabajar la cultura indígena desde lo que se enseña en las escuelas en todos sus niveles, incluida la universidad, esto es, desde el diseño de los currículos trabajar aspectos que refieren a la identidad cultural, conocimientos comunitarios, aspectos sobre la lengua, entre otros. Ya que esto puede potenciar desde etapas muy tempranas una conciencia y valorización de la cultura propia, en ese sentido, los intelectuales indígenas señalan que eso llevaría necesariamente a un fortalecimiento de la identidad y con ello avanzar hacia el apuntalamiento de procesos descolonizadores. No obstante, y paradójicamente, estos intelectuales tuvieron una formación en la que en tratamiento de la cultura indígena fue mínimo o nulo y, sin embargo, han reafirmado su identidad cultural, justamente, a partir de acceder a un conocimiento que parecía ser “ajeno” a ellos.

Hasta aquí, muchos de los señalamientos de los intelectuales indígenas refieren que la universidad es un espacio que posibilita acercarse a las ideas des-coloniales de otros pensadores que comenzaron a reflexionar y a problematizar el tema de la colonización, en ese sentido, hay una apuesta por apropiarse de la universidad y del conocimiento académico a partir de que en mayor número los intelectuales indígenas puedan acceder al espacio universitario. En consecuencia, existe una preocupación por seguir formando intelectuales que se identifiquen con ese

⁸⁶ Participación de Víctor Terán, intelectual chinanteco, en el segundo coloquio sobre el Pensamiento Indígena Contemporáneo, realizado del 20 y 21 septiembre de 2018 en el Instituto de Investigaciones Económicas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), CDMX.

pensamiento, de ahí que exista un trabajo colectivo de intelectuales consolidados en México y en América Latina en la tarea de formar a los intelectuales contemporáneos. Asimismo, se ha expresado la preocupación porque la universidad se abra a otras formas de pensamiento, en este caso, de los pueblos indígenas, poniendo especial énfasis en el tema de la cultura como un eje transversal en toda la formación universitaria.

De este modo, para un sector de intelectuales, la apropiación de la universidad se vuelve una forma de construir procesos descolonizadores que apuntan hacia la emancipación y hacia lo que Boaventura de Sousa Santos (2016) ha llamado *justicia epistémica*, esto es, romper con la naturalización de la inferiorización ya sea por cuestiones culturales, étnicas o sociales, lo que representa establecer proyectos descolonizadores que se encaminen a la búsqueda de una justicia social y a la instalación de las pedagogías del sur, las pedagogías de los propios pueblos indígenas al interior de la academia convencional.

Por ejemplo, se han creado programas de grado y posgrado con énfasis en contenidos comunitarios, como los casos de la licenciatura y maestría en comunalidad programas establecidos en la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO). Ambos proyectos impulsados por el intelectual zapoteco Jaime Luna. También, universidades como la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), entre otras, han incluido clases de lenguas indígenas, seminarios sobre interculturalidad, cátedras especializadas sobre cosmovisión de los pueblos indígenas, entre otros temas. En algunos casos, los profesores de estas cátedras son intelectuales indígenas con altos grados de formación profesional.

5.5 La escritura como una forma de militancia y contribución del intelectual indígena a la descolonización.

Como hemos visto, el paso de los intelectuales indígenas por la formación académica ha contribuido a generar otras formas de militancia y, junto con ello, otras posibilidades de crear proyectos que apunten hacia procesos descolonizadores. En este sentido, la universidad les permitió adquirir herramientas que ayudan a lograr tales fines, una de éstas es la escritura, herramienta que los posicionó, y posiciona, en los medios de divulgación del conocimiento a través de distintas publicaciones, ya sean nacionales o internacionales.

Así, el acceso de los intelectuales indígenas al desarrollo de la escritura académica ha favorecido un posicionamiento identitario en la esfera pública nacional, en dicho proceso están inmersos los proyectos ideológicos, políticos y de descolonización que los pueblos reivindican a través de ésta. Además, ha posibilitado que los intelectuales indígenas puedan repensarse en términos colectivos, comunitarios y con ello avanzar en la búsqueda de un ascenso epistémico en el cual puedan transitar de ser la *doxa* para convertirse en la *episteme* que históricamente ha sido invisibilizada y negada por la sociedad occidental. Prueba de ello es la constante reivindicación de los pueblos que se expresa en mucha de la literatura de los intelectuales indígenas, en ese sentido, ya no sólo expresan las luchas por la tierra, los recursos naturales, los conocimientos tradicionales, sino a través de la escritura, posicionan proyectos que apunta hacia la descolonización y a la búsqueda de una dignidad indígena, hasta ahora negada.

En esta llamada modernidad, es necesario escribir nuestros conocimientos, que son otras concepciones del mundo, si no, seguiríamos en la lógica de la subalternidad, en un pensamiento de segundo orden, y no es así, hay que escribir lo que sabemos y potenciarlo, potenciar el pensamiento comunal, hay que difundir al mundo que aquí hay otras formas de vida (Entrevista realizada a Isaac Ángeles Contreras, intelectual cuicateco).

Existe una inquietud de los intelectuales indígenas por hacer ese tránsito de los conocimientos comunitarios de lo oral a lo escrito, y, cómo señala Isaac Contreras,

este tránsito es parte de un proceso de descolonización con miras a posicionar el conocimiento de los pueblos en igualdad de valor frente a otros conocimientos, de los comúnmente llamados globales o universales. El mismo Isaac Contreras hace referencia a la importancia de escribir el conocimiento y divulgarlo como una forma de salir de la subalternidad, en este sentido, muchos intelectuales han contribuido desde la escritura a difundir otros *logos* que desde el ámbito comunitario se están generando, *logos* que dan cuenta de ordenamientos y visiones del mundo distintos a los impuestos por la colonización.

Así pues, buena parte de la producción escrita de los intelectuales indígenas es contestataria, particularmente, en textos donde hacen denuncias en torno a la explotación de sus recursos naturales, despojo de tierras, cuando hablan de las formas de colonialismo en las que aún viven sus comunidades, cuando hacen reclamos de derechos específicos de los pueblos indígenas, cuando exigen el derecho a sus formas organizativas tradicionales, etc. Aunque, de alguna manera, son discursos que suelen ser subalternizados, son parte de un proceso que busca abrir las estructuras de poder, que siguen siendo coloniales y hegemónicas. Para Bartolomé (2003), muchos de los intelectuales nativos escriben ahora sobre sus culturas en ensayos que están destinados tanto a su propia gente como a los de afuera de su medio local. No obstante, en muchos casos, para lograr este tránsito de lo oral a lo escrito, es necesario, no sólo acceder a la escritura académica, sino generar formas en las que esos conocimientos comunitarios se escriban en las propias lenguas indígenas, también como parte de un proceso des-colonial.

Es interesante lo que hacen los compañeros que se han formado académicamente y son hablantes de la lengua indígena [...] porque pasar de lo oral o lo escrito es parte de un proceso de descolonización y los esfuerzos, en ese sentido, son bastantes. Aquí, en Oaxaca, existe el alfabeto práctico, los propios hablantes han hecho sus alfabetos y esto es importante porque esa es su aportación (su militancia), para hacer sus reflexiones y pasarlas a la escritura, porque nos enseñan visiones y saberes de nuestro mundo (Entrevista realizada a Manuel Ríos, intelectual zapoteco).

El acceso a la escritura por parte de los intelectuales indígenas ha generado un abanico de posibilidades para difundir distintos aportes, ya sean literarios, de investigación, de protesta, de denuncia, entre otros. Además, se han creado colectivos más amplios de intelectuales indígenas que después de formarse académicamente se reúnen para crear sus propias academias, donde, desde la escritura, reivindican la descolonización y se pronuncian a favor de proyectos de formación en esta línea de pensamiento para las nuevas generaciones, así lo refiere Juan Julián Caballero, intelectual mixteco:

El proceso de descolonización es parte de la labor de nosotros, los intelectuales mixtecos, es parte ya de la labor de quienes nos ha tocado dirigir la Academia de la Lengua Mixteca. Parte del discurso de la Academia de la Lengua es, justamente, llegar a la descolonización intelectual de muchos jóvenes (entrevista a Juan Julián Caballero, en Ruíz, 2017 p.199).

Los intelectuales indígenas no olvidan que el acceso a la escritura, en un momento histórico, sirvió para que el Estado buscara castellanizar, homogenizar, asimilar, integrar, entre otras políticas que pretendían invisibilizar la presencia indígena en el país. Sin embargo, lo que aquí hemos encontrado es que el acceso a las herramientas que la escuela y, particularmente, la universidad genera, han servido para que los mismos intelectuales se empoderen y con estas mismas herramientas busquen emanciparse a partir de convertir al conocimiento académico en un medio de politización en sus propios proyectos encaminados a la descolonización. Aunque también es necesario reconocer que mucha de la producción intelectual de los indígenas queda excluida por las mismas condiciones en cómo se produce la escritura académica (normas editoriales rigurosas), y en otros casos esa misma producción es subalternizada con respecto a otras producciones no indígenas. Pese a ello, los intelectuales indígenas han utilizado la escritura académica para hacerse escuchar y establecer sus demandas.

En un momento nuestra tradición era oral, la escritura no fungía un papel importante, pero cuando la tradición oral comienza a ser funcional, es decir, cuando vienen todos los procesos de racismo y discriminación donde la oralidad comienza por un declive, pues, entran en acción otras herramientas como la escritura, y qué pasa cuando [...]

esta escritura viene a ser un herramienta concedida por el Estado nacional, su principal objetivo era castellanizar, tener una sola lengua, una sola cultura y lo que pasa es lo opuesto, que esta herramienta que parecía de opresión, resulta de emancipación, en donde ya los pueblos hemos usado la escritura como una vía para la defensa de todo tipo de derechos humanos. La mayor parte de las luchas de los pueblos por la defensa del territorio han tenido a la letra, a la letra universitaria como aliada, para poder llevar sus demandas a ámbitos internacionales, cualquiera que acude a la Corte Interamericana de Derechos Humanos tiene que enviar un escrito para poder acceder, entre otros ejemplos. Pero la letra sí ha sido una herramienta esencial para poder acceder a todas estas demandas (Entrevista realizada a Patricia Rea, intelectual mixteca).

Como señala Patricia Rea, el uso de la escritura universitaria es una herramienta que ha servido para revertir situaciones de subalternización, para generar una agenda amplia de distintas luchas que reivindican la defensa de los derechos indígenas, de sus territorios, como ella señala, no sólo en ámbitos nacionales sino internacionales, donde hacer uso de la escritura es necesario para poder hacerse escuchar. Así, encontramos que la escritura ha contribuido, y está contribuyendo, a generar distintos procesos de descolonización en los proyectos que están generando los intelectuales indígenas, de ahí la importancia de contar con un mayor número de intelectuales que desde la escritura puedan aportar al posicionamiento del conocimiento indígena en un nivel de importancia igual al de otros conocimientos.

A continuación, se presenta un cuadro sobre la producción académica de los intelectuales indígenas. Es importante señalar que sólo se muestra una mínima parte de la gran cantidad de producción que estos intelectuales han elaborado, en este sentido, esta muestra nos ayuda a mirar cuál es el tipo de producción que en mayor medida los intelectuales indígenas están desarrollando.

Cuadro 6. La producción académica de los intelectuales indígenas

Nombre	Grupo étnico	Producción académica
Dionisio Toledo Hernández	Tzeltal	<ul style="list-style-type: none"> • Una propuesta curricular de educación intercultural bilingüe desde La Selva Lacandona, Chiapas. Comité Promotor del Congreso Nacional de Educación Indígena e Intercultural y la Unidad de Capacitación e Investigación Educativa para la Participación, A.C., 2009. • Construcción y ejercicio de la autonomía en comunidades tseltales a través del programa de educación comunitaria indígena para el desarrollo autónomo. Tesis de maestría, UAM, 2011. • Cosmovisión Tseltal en la búsqueda del Lekil Kuxlejal (la vida buena). La jornada del campo, 2016.
Patricia Rea Ángeles	Mixteco	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiones en torno a la migración femenina y su impacto en las relaciones de género. En, Mujeres afectadas por el fenómeno migratorio en México. Instituto Nacional de las Mujeres, 2007. • La educación superior como agente de transformación de las identidades

		<p>genéricas entre los zapotecos en la ciudad de México. Perfiles Educativos vol. XXXIII, número especial, 2011.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Educación superior, etnicidad y género. Zapotecas universitarios, profesionistas e intelectuales del Istmo de Tehuantepec en las ciudades de Oaxaca y México. Tesis doctoral, CIESAS, 2013. • Hacer historia, hacer escuela. El proceso de escolarización y acceso a la educación superior de los zapotecas del Istmo de Tehuantepec desde mediados del siglo XIX hasta principios del siglo XXI”. En Ramírez Gasca E. (comp.), <i>Símbolos y representaciones zapotecas</i>. Universidad del Istmo, Oaxaca, México, pp. 67 – 115, 2016.
Fidencio Briseño	Maya	<ul style="list-style-type: none"> • La cuantificación actual en el maya yucateco. Estudios de Lingüística Aplicada, núm. 19/20, 1994. • La frase nominal en el maya yucateco. 14, Núm. 23 y 24 (julio-diciembre 1996)
Juan Julián Caballero	Mixteco	<ul style="list-style-type: none"> • Ve’e Tu’un Savi, A.C. “Academia de la Lengua Mixteca”. Bases para la escritura de tu’un savi. Secretaría del Gobierno del Estado de Oaxaca y la

Dirección de Culturas Populares (en coautoría) 2007.

- Ñuu Davi Yuku Yata, Pueblo Antiguo de la Mixteca. Identidad y educación en una comunidad de la Mixteca alta oriental (Huitepec). Edit. México: Nación Multicultural, Programa Universitario de la UNAM/Difusión Cultural UNAM. México, 2011.
- Tu'un Savi e Identidad. Memoria del Diplomado: Uso, lectura, escritura y gramática de la lengua. Edit. CONACULTA, XETLA, La Voz de la Mixteca (CDI), Ve'e Tu'un Savi, A.C. Oaxaca, México, 2012 (coautoría).
- La identidad en Ñuu Savi a través de la lengua originaria. Una reflexión en proceso, en: Memorias del Coloquio Francisco del Mar. Edit. Biblioteca Francisco de Burgoa, CSEIO, Fundación Alfredo Harp Helú, en INALI. Oaxaca, México, 2008.
- Tu'un Savi (Lengua Mixteca): Propuesta de normas de su escritura, en: Revista Guatemalteca de Educación. Edit. GIZ, Instituto de Lingüística e Interculturalidad, Universidad Rafael Landívar y Cooperación República de Guatemala y República Federal de

		<p>Alemania. Año 3, Número 5. Guatemala, enero-junio, pp. 57-98, 2011.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Mixteca, una identidad dispersa y frágil. La necesidad de una reconstitución del Ñuu Savi, en: González González, Floriberto, Humberto Santos Bautista, Jaime García Leyva (coords.). De la oralidad a la palabra escrita. Estudios sobre el rescate de las voces originarias en el Sur de México. Edit. El Colegio de Guerrero, A.C. Chilpancingo, Gro., México. Junio, pp. 177-208, 2012.
<p>Manuel de Jesús Ríos Morales</p>	<p>Zapoteco</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Béne Wha Lhall, hon, Béné lo Ya'a'. Identidad y Etnicidad en la Sierra Norte Zapoteca.</i> UNAM, México, 2013. • <i>Mixtecos Tlapanecos y Nahuas en la Montaña de Guerrero.</i> UAG. México 1992. • The zapotecs of Oaxaca: A critical review of our identity. En Laura N.K. Van Broekhoven (Edit.) <i>The Social and Linguistic Heritage of Native Peoples in the Americas. The Struggle to Maintain Cultural Particularity.</i> The Edwin Mellen Press. United States of America. 2006.

		<ul style="list-style-type: none"> • La escritura del zapoteco en la Sierra Norte. Una experiencia colectiva en: María de los Ángeles Romero Frizzi. <i>Escritura Zapoteca. 2500 años de Historia</i>. Edit. CIESAS-Miguel Ángel Porrúa, México. 2003. • Community as Identity, en: Smithsonian Institution <i>All Roads Are Goods. Native Voices on Life and Culture</i>. National Museum of the American Indian. New York, USA. 1994.
Isaac Ángeles Contreras	Cuicateco	<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogía de la Comunalidad. Herencia y Práctica Social del Pueblo Iñ Bakuu, 2018. • Entre demonios y uno que otro amor; Jugando a los escritores, Compilación de cuentos breves e historias; Colegio de Investigadores en Educación de Oaxaca, 2000.
Jaime Martínez Luna	Zapoteco	<ul style="list-style-type: none"> • Guelatao, ensayo de historia sobre una comunidad serrana, Dirección General de Culturas Populares, 2007. • Comunalidad y desarrollo, Dirección General de Culturas Populares, 2004. • Eso que llaman comunalidad, Dirección General de Culturas Populares, 2009.
Fortino Domínguez Rueda	Zoque	<ul style="list-style-type: none"> • Zoques en la ciudad de Guadalajara: la reproducción de una identidad

		<p>étnica dispersa. Repositorio Nacional, 2011.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confrontando al racismo en México. En: el Jarocho Cautico, suplemento científico de la Jornada Veracruz, 8 de enero de 2017, año 7. Núm. 70. • La comunidad trasgredida. Los zoches en Guadalajara. INAH, 2012. • Los indígenas permitidos, la Jornada, 2019.
Rafael Cardoso	Ayuuk	<ul style="list-style-type: none"> • Floriberto Díaz, Escrito. Comunalidad: energía viva del pensamiento mixe, Ayuujktsënää'yën-ayuujkwënää'ny-ayuujkmëjk'äjten. UNAM, 2007. • Cuando el agua se va. Ojarasca, 2018.
Edith Herrera	Ñusavi	<ul style="list-style-type: none"> • Organizados podemos pasar de la resistencia a la construcción del buen vivir": jóvenes na savi. Desinformémonos, 2011. • Identidad y experiencia organizativa de jóvenes indígenas en México. Tesis de licenciatura en Antropología Social. UAM, 2011.
Laurentino Lucas Campo	Tutunakú	<ul style="list-style-type: none"> • Yo soy del centro ¿y tú? La construcción identitaria del sí mismo y del otro por parte de alumnos de telesecundaria en un contexto de diversidad cultural. Los totonacos de

		<p>Veracruz. Espacialidades. Revista de temas contemporáneos sobre lugares, política y cultura, 2012.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tutunakú. Desde la pertenencia a los pueblos originarios. Ojarasca, 2016. • Población originaria en movimiento. Ojarasca, 16. • Conocimientos de los makuchinanin Tutunakú en Huehuetla, Puebla, México. Etnobiología, Vol. 16, Núm. 2, 2018.
Pedro Márquez	Purépecha	<ul style="list-style-type: none"> • P'urhepecha jimpo. Lengua p'urhepecha, Michoacán. Primer ciclo. Parte I. SEP. México, 1996. (Es libro de texto gratuito en la región p'urhepecha). • Kasinkurhikuaecha, jakak'ukuaecha, arhistatsperakuaecha ka arhikuaecha. Avances de investigación serie 1 no. 8, Centro de Estudios de las Tradiciones del Colegio de Michoacán. Marzo de 1996. • Penetración del sistema capitalista en una parte de la sierra p'urhepecha, y sus consecuencias en la tenencia de la tierra. SEP, INI, CIESAS. 1982, México. Tesis de licenciatura. • Un problema agrario en la meseta p'urhépecha. SEPDGCP. Unidad regional, Cuadernos, 1985.

		<ul style="list-style-type: none"> • Tesoro Espiritual en Lengua de Mechuacan. El Colegio de Michoacán, Fideicomiso Teixidor. Vol. V. (Trascripción, presentación y notas de Pedro Márquez Joaquín), México, 2004. Reimpresión en 2005.
Judith Bautista	Zapoteca	<ul style="list-style-type: none"> • El Racismo en el desarrollo profesional y académico de las mujeres indígenas, en: Aquí Estamos, Año 5, Núm. 9, 11-26 pp. México, IFP-CIESAS, 2008. • Mujeres indígenas y racismo en México, en: Con la A, Núm. 11, 2012. • Espacios de lucha contra el racismo. Mujeres y vida cotidiana. En Georgina Méndez Torres, Juan López Intzín, Sylvia Marcos y Carmen Osorio Hernández (Coord.). Senti-pensar el género. Perspectivas desde los pueblos originarios. México: La Casa del Mago. pp. 111-134. 2013.
Violeta Hernández	Chocholteca	<ul style="list-style-type: none"> • Acceso a la justicia de mujeres indígenas. En, Memoria de la jornada denominada Diálogos por los derechos humanos de niñas y mujeres, Defensoría de los Derechos Humanos del Pueblo de Oaxaca, en prensa, 2015. • Derechos Indígenas en el Sistema Penal: Caso Oaxaca. En, Ensayos sobre la implementación de la

		<p>Reforma Penal en México, Vol. I, Centro de Investigación para el Desarrollo, A.C. (CIDAC), 2015.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lo indígena como objeto de campañas electorales. En, El Topil, Boletín bimestral de análisis y reflexión, Nueva época No 27, Servicios para una Educación Alternativa, A.C., Oaxaca, México, mayo de 2016. • Derechos indígenas, entre la norma y la praxis, reflexiones a partir del Seminario Internacional: Cerrando la brecha de implementación, 2018.
<p>Antolín Celote Preciado</p>	<p>Mazahua</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Usos y funciones del lenguaje entre los mazahuas: Un estudio de sustitución de la lengua mazahua. Tesis de maestría. México: CIESAS–D.F., 2000. • La lengua mazahua: historia y situación actual. Secretaría de Educación Pública/Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, Universidad Intercultural del Estado de México, México, 2006. • Jizhi, xoru jñatjo: manual didáctico para el aprendizaje colectivo de la lengua mazahua, Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, 2007. • El nacimiento de la primera universidad intercultural de México.

		<p>Cuando el sueño se hizo palabra, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, 2013.</p>
Leticia Aparicio Soriano	Nahua	<ul style="list-style-type: none"> • Construcciones teóricas desde la comunalidad y la praxis en un pueblo indígena nahua de México. Revista Aquí Estamos. Año 9. No 17, 2012. • Consulta y Consentimiento Previo: hidroeléctrica Cerro de Oro, Tuxtepec, Oaxaca. Capítulo en: El Derecho a la consulta previa de los pueblos indígenas en América Latina. Konrad Adenauer Stiftung., e.v., 2012. • Creadores y promotores de política. Revista México Social. Ejemplar titulado Injusticia. Publicación del CEIDAS. Año 3. No. 42. México, 2014. • Un proyecto Continental. Artículo publicado en Multiculturalidad A-Z, revista de divulgación Educativa. Ed. Secretaría de Educación Pública. México. Junio de 2008.
Minerva Martínez Torres	Ayuuk	<ul style="list-style-type: none"> • Formándonos Sujetos del Saber de la Comunidad en la Vida Cotidiana Dentro de la Universidad Comunal de Santa María Tlahuitoltepec, Mixe, Oaxaca. Tesis de maestría. Universidad Campesina Indígena en Red, 2016.

Lorena González Pablo	Mazahua	<ul style="list-style-type: none"> • Manejo generacional de la milpa en la comunidad mazahua de Palmillas, Estado de México. Iberoforum Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana, Año XIII, No. 25, 2007. • Vinculación con la comunidad: estrategia integradora y formativa para estudiantes de la Licenciatura en Desarrollo Sustentable. Yocoyani Gaceta de Innovación Educativa Intercultural, Año 2, No. 4, 2018.

Como se puede observar, los principales temas de investigación en la producción académica de los intelectuales indígenas son: Autonomía, propuestas curriculares, cosmovisiones de los pueblos indígenas, educación superior, género, migración, lingüística (incluidas propuestas de normas de escritura indígena), identidad, etnicidad, comunalidad, conocimientos propios, tradiciones, racismo y derechos de los pueblos indígenas. Estos temas son consistentes con lo que en cuadros anteriores hemos visto en torno a las temáticas que están abordando dentro de las organizaciones, redes de investigación y en la misma academia.

5.5.1 La escritura y la oralidad como elementos de reivindicación identitaria y política de los intelectuales indígenas

La emergencia de los intelectuales indígenas ha sido más visible a partir de las aportaciones que desde diferentes disciplinas han hecho en diversos campos del conocimiento. El tema de la escritura indígena ha sido un terreno poco explorado, diríamos que, hasta cierto punto incipiente en el ámbito social, aunque, de manera

particular y lentamente, en el espacio académico ha ido ganando espacio. Por ello, Fernández (2010) señala que “el tema de los intelectuales indígenas no ha sido objeto de reflexión exclusiva ni ha adquirido espesor en sí mismo, como para merecer un debate social, mucho menos constituirse en objeto de teorización en el ámbito académico (p.119). No obstante, en las últimas décadas encontramos una crecida bibliografía por parte de intelectuales indígenas que buscan posicionar un pensamiento alternativo en diferentes escenarios políticos, académicos, de comunicación y divulgación, entre otros, generando con ello que los estudios sobre este sector de la población indígena vayan ganando un espacio dentro de los estudios sociales.

Aunque, inicialmente sólo se hacían traducciones de textos de diferentes géneros literarios, la escritura indígena fue creciendo y expandió su campo a otras áreas y disciplinas del conocimiento, con ello se ganó también un bagaje conceptual importante que se utilizaría para la creación e instalación de un pensamiento del mundo indígena. Algunos ejemplos de ello son las traducciones que se han hecho de las constituciones políticas, por mencionar algunas, la constitución mexicana que se tradujo al tzeltal (y otras lenguas indígenas en el país) o la colombiana que se tradujo al nasa yuwe, una lengua originaria del suroccidente colombiano. Así, “el hecho de reconceptualizar desde el pensamiento nasa (o tzeltal)⁸⁷ los conceptos fundacionales de la Constitución (tales como “autonomía”, “autoridad”, “Estado”, “Estado de derecho”, “soberanía” y la misma noción de “nación”) planteó la necesidad de abrir caminos en pos de la creación de una nueva nación multicultural que acepte la heterogeneidad, no sólo en cuanto a la representación electoral y los cargos administrativos, sino en el proceso mismo de redefinir qué es un “Estado-nación” (Rappaport, 2007, p. 621).

Aunque existe una crítica para muchos autores indígenas que, en algún momento, se dedicaron a hacer traducciones de obras ya escritas, lo cierto es que algunas

⁸⁷ La especificación de lo tzeltal en paréntesis se hace también para decir que no sólo en el pueblo nasa se ha visto la influencia de la reconceptualización desde una reflexión propia, sino que, es una cuestión que ha impactado en los diferentes grupos que se han apropiado de conceptos constitucionales y los utilizan para construir discursos alternos en diferentes Estados nacionales.

traducciones con contenidos, sobre todo de tipo político y académico, han ayudado a que las comunidades se apropien de ciertos conceptos que posteriormente servirán para confrontar discursos hegemónicos y construir discursos propios, es decir, el lenguaje que ha servido para subordinar a los grupos indígenas es utilizado para salir, o mínimamente, encarar dicha subordinación.

De lo anterior se desprende la importancia de contar con intelectuales indígenas que hagan uso de la escritura como una herramienta que les brinde la posibilidad de entender aquellos conceptos que han girado en torno a su propia identidad y a su conceptualización, desde fuera, y que han servido para establecer todo un corpus de investigación y de implementación de políticas alrededor de ellos. Así, apropiarse de tales conceptos ayuda a confrontarlos con epistemologías propias y a relativizarlos a través de sus aportaciones escritas y orales. Por ello, los grupos indígenas y particularmente sus intelectuales son conscientes⁸⁸ de la importancia de acceder a la escritura y a la oralidad (especializada) como herramientas que la sociedad mayoritaria ha legitimado y de las cuales ellos no deben ser ajenos.

Es importante señalar que los primeros escritos, además de las traducciones de los indígenas que accedían a niveles superiores de educación, eran sobre todo relatos de sus experiencias de vida, o de su experiencia educativa, se resaltaba en ellos una narrativa propia en la cual se reflejaba una resignificación identitaria que ayudaba, y ayuda, a identificar al autor indígena como parte de un grupo “diferenciado culturalmente”.

Nos referimos a la elaboración de ensayos, artículos, monografías y libros, y a su publicación a través de algunas editoriales, de autoediciones (a través de

⁸⁸ No obstante, destacamos que esta conciencia no es del todo compartida, para algunos grupos el acceso a la educación superior y la adquisición de las herramientas que ésta brinda ha significado el “blanqueamiento” de sus miembros y la pérdida de identidad de éstos. Por ejemplo, en la síntesis de los debates y discusiones que se llevaron a cabo sobre el acceso de los pueblos indígenas a la educación superior del proyecto de la Fundación para la Educación de Pluriculturalidad y Multilingüismo en América Latina (FUNPROEIB Andes)- un grupo del Cuzco (Perú) comentó: Finalmente, frente a la pregunta de qué ha significado la universidad para los pueblos indígenas, la respuesta es que la formación recibida desde las universidades genera profesionales con pérdida de conocimientos, son occidentalizados [...] (Citado en Bello 2009, p.486). Lo anterior se manifiesta en el debate actual sobre si la escuela, y particularmente la universidad, empodera o destruye la identidad de los indígenas que transitan por ella.

fundaciones y Ong's), en periódicos, revistas y páginas web, lo cual implica su circulación y recepción por parte de un público más amplio que el de los grupos indígenas (en muchos casos la posibilidad de su lectura es muy restringida entre ellos). Son formas de intervención pública concretas, que poseen una fuerte connotación política, pues no aspira únicamente a provocar debate al interior de sus áreas del conocimiento, ni a refugiarse en la objetividad de las disciplinas (por lo menos en las definiciones científicas de éstas). Al contrario, son obras que tienen como punto de partida el compromiso y la identificación del autor como parte de un segmento dominado de la población (Zapata, 2005, p.76).

Pero no es solamente la temática o el proceso de redacción y diseminación lo que diferencia a estas obras, sino que a veces sus autores intentan experimentar con nuevos géneros de expresión y con una nueva teorización proveniente de ideas y metáforas propias. Por ejemplo, se apropian de géneros experimentales latinoamericanos, como el relato testimonial, transformándolo en un diálogo *entre indígenas*. De esta manera se redefine el quehacer editorial del testimonio, al ponerlo en manos del que es miembro de la misma cultura (Rappaport (2007).

Los intelectuales indígenas reconocen que, aunque provienen de culturas orales, es importante transitar sus conocimientos a la escritura como una forma estratégica de poder conservarlos y poderlos enseñarlos a las nuevas generaciones. Tal como lo señala el doctor Dionisio Toledo, intelectual Tzeltal, coordinador de algunos de los proyectos educativos en comunidades de la selva Lacandona en Chiapas:

Durante generaciones los conocimientos indígenas se han transmitido oralmente, pero es muy importante pasar a lo escrito. Recuerdo un fundador de nuestra organización que decía: grávenme, escriban lo que yo estoy diciendo, porque no saben cuándo me voy a morir, y lo que yo sé, y lo que conozco y que he aprendido, me lo voy a llevar a la tumba (Entrevista realizada al Doctor Dionisio Toledo Hernández, intelectual tzeltal del Estado de Chiapas).

La escritura de los conocimientos de las comunidades, de los sujetos portadores de ellos, en realidad, no es garantía de una continuidad de éstos o de una valorización por parte de las nuevas generaciones, no obstante, es un recurso que debe emplearse como una posibilidad de tener un antecedente de esos conocimientos,

con miras a que los jóvenes puedan tomarlos, transformarlos, adecuarlos, etc., pero siempre como una base que apoye tales procesos.

Parte importante del trabajo que desarrollan los nuevos intelectuales indígenas está destinado a dignificar y a otorgar legitimidad a un tipo de conocimiento que transcurre en la oralidad, en las redes parentales y comunitarias. “Este objetivo explica la inversión de tiempo y de recursos en todo tipo de recopilaciones, ya sea de historias, cuentos, leyendas, mitos, poesía y ceremonias, que ahora son fijadas en la escritura para poder difundirse hacia otros sectores de la sociedad nacional (Zapata 2005, p.69).

Así, los intelectuales indígenas se convierten también en intelectuales públicos, y los entendemos como aquellos que, a partir de sus producciones intelectuales escritas, se instalan en los espacios discursivos de las sociedades dominantes y que al haber vivido un proceso de formación académica se apropian del lenguaje que ésta les brindó para crear autorrepresentaciones y posicionamientos del mundo indígena con contribuciones propias. De cualquier manera, como dijera Said (1996) no es posible que exista un intelectual “privado”, “porque desde el momento en que escribes tus palabras y las publicas has hecho tu entrada en el mundo público.

Estos intelectuales funcionan dentro de lo que Louise Pratt (1991) llama “la zona del contacto”, los espacios sociales en los cuales las culturas se encuentran, se chocan, y se agarran en contextos de relaciones de poder asimétricas. Muchos de estos autores escriben para un público metropolitano “educado” (escolarizado), produciendo obras publicadas por editoriales urbanas que circulan entre intelectuales nacionales, haciéndolos intelectuales públicos (Beverley, 1993), pero también escriben para sus propias editoriales donde intentan no sólo llegar a un público urbano sino a sus propios pares intelectuales indígenas y otros sectores de las propias comunidades.

Algunos ejemplos de los espacios de publicación donde escriben los intelectuales indígenas son los suplementos de la Jornada del Campo, la revista Ojarasca, que es una publicación mensual editada también por el periódico la Jornada, las

temáticas de los artículos publicados en esta fuente son sobre asuntos indígenas y de todas las culturas originarias de México, la asociación Pro México Indígena, donde se registra que no sólo se escribe sobre indígenas de México, además publica artículos sobre culturas indígenas de América Central, también escriben en editoriales de Asociaciones Civiles, editoriales de las propias universidades donde laboran, el programa México Nación Multicultural, boletines de circulación estatal o municipal (como el Topil, boletín bimestral de análisis y reflexión sobre asuntos indígenas), instituciones indigenistas gubernamentales como el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI), la Dirección General de Culturas Populares (DGCP), la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB), la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), entre otras.

Por otro lado, destacamos que la función del intelectual indígena con formación académica va más allá de la escritura, es decir, no sólo se es figura pública cuando se plasman ideas en libros, o artículos, o ensayos, sino que lo público puede figurar también en la oralidad. Por ejemplo, Prieto y Guaján (2013) en su trabajo *“Intelectuales indígenas en Ecuador: hablan y escriben mujeres kichwas”* señalan: “Entendemos como intelectuales a las personas cuya palabra oral y escrita logra dar sentidos a las prácticas públicas de hombres y mujeres de los pueblos indígenas” (p.137).

De esta manera, reconocemos la importancia de la escritura, pero también destacamos el poder de la oralidad en la cual se tejen discursos propios, alternativos, que ponen de manifiesto la existencia de voces antes silenciadas, voces que hoy se hacen escuchar en el lenguaje que se construye a partir de la articulación del conocimiento comunitario y el académico. Por ejemplo, la gran mayoría de mis entrevistas las realicé en encuentros académicos, muchos de ellos organizados por los propios intelectuales, de manera específica los coloquios nacionales sobre *El Pensamiento Indígena Contemporáneo* y los *Congresos Sobre Comunalidad*, en ellos se tejían voces indígenas hablando de las problemáticas de las comunidades, de los conocimientos propios, de los reclamos compartidos, de la necesidad de organizarse como colectivos, todo ello en un lenguaje en el que se

resaltaba la adquisición de un vocabulario esencialmente académico, con el cual podían debatir con otros intelectuales no indígenas.

Sin duda, el lenguaje es una de las herramientas importantes que adquieren los intelectuales que se han formado en distintas disciplinas, es a través de éste que se construyen los diálogos que les permiten manifestar aquellas situaciones que preocupan a ellos y al mundo indígena. Algunos intelectuales reconocen que este lenguaje se construye en los procesos de formación profesional y, dicen, es un elemento que distingue a quienes han transitado por la educación superior de quienes no. Así lo manifestó el Doctor Pedro Márquez Joaquín en su participación en el coloquio sobre el *Pensamiento Indígena Contemporáneo*:

Los que estamos aquí, así como los he escuchado desde ayer y hoy, los colegas miembros de la mesa, en su manera de hablar yo sé que tienen una licenciatura, una carrera universitaria, no son simples comuneros.⁸⁹

Lo anterior nos permite reflexionar sobre las herramientas que ha aportado la universidad a los intelectuales indígenas, herramientas que se dejan ver no sólo en la producción escrita, sino, como lo manifiesta el Doctor Pedro, en una oralidad que los identifica como sujetos “distintos”⁹⁰ al resto de los integrantes de una comunidad. El paso de los intelectuales indígenas por la universidad les ha brindado la posibilidad de adquirir muchas herramientas de las cuales hacen uso para sus propios fines e intereses. Incluso la palabra, oral o escrita, es apenas una dimensión de lo que comprendemos como “prácticas intelectuales” (Mato, 2002).

De esta manera, al término de este capítulo, lo que podemos destacar es que los intelectuales indígenas han hecho de su formación profesional un instrumento del cual se valen para realizar una militancia que, efectivamente, abarca distintos

⁸⁹ Participación del Doctor Pedro Márquez Joaquín, Purépecha del Estado de Michoacán, en el Coloquio *Pensamiento Indígena Contemporáneo*, 10 de agosto de 2016, Centro Cultural Universitario

⁹⁰ El Doctor Pedro no habla de un sector indígena intelectual que marca una diferencia entre indígenas profesionista y no profesionista para desvincularse de la comunidad o para desmarcarse de los cargos que “tradicionalmente” se tienen que cumplir, tampoco lo hace en un sentido peyorativo, sólo hace alusión a un tipo de lenguaje que inevitablemente identifica a los intelectuales indígenas con formación académica.

escenarios y formas de participación, siendo el espacio académico uno de los principales lugares de enunciación de sus preocupaciones, como investigadores calificados y como miembros de grupos culturalmente diferenciados que buscan cubrir los vacíos, a nivel de investigación, que la academia tradicional y los intelectuales no indígenas han dejado. Es decir, son intelectuales que teorizan en lo propio, que comienzan a utilizar metodologías para explicar sus formas de vida, que intentan sistematizar sus conocimientos como una forma de preservarlos, que están escribiendo y publicando temas de interés individual, pero también colectivo, que están ocupando espacios institucionales anteriormente negados para ellos, que están creando redes con otros intelectuales indígenas y no indígenas, que están creando sus propias academias y organizaciones, esto es, lo que particularmente llamo otras formas de hacer militancia.

Capítulo 6. Reflexiones finales

Al cierre de esta investigación, presento este último capítulo el cual tiene por objetivo hacer algunas reflexiones sobre cinco ejes temáticos derivados de los resultados obtenidos al término de este trabajo. El primero de ellos refiere a la discusión sobre los indígenas en la universidad, las posibilidades que el acceso a este nivel de educación ha representado en la formación de un sector de intelectuales comprometidos con los pueblos indígenas. En el segundo eje abordo el tema de la militancia, en esta investigación hemos dado cuenta de cómo a partir de adquirir las herramientas que la universidad posibilita se han generado otros espacios y formas de hacer militancia, una militancia que aquí hemos denominado *militancia académica*. En el tercer eje hacemos algunas reflexiones en torno a la escritura de los intelectuales indígenas, escritura que tiene toda una connotación política y que, justamente, los intelectuales indígenas han utilizado para posicionar las preocupaciones de los pueblos indígenas. Para el cuarto eje, hacemos un recuento de cómo ha sido el surgimiento de los intelectuales indígenas en América Latina, de cuáles son los pendientes de éstos a futuro, y de otras interrogantes en torno a cómo será su actuar en los próximos años. Para cerrar el capítulo presento los alcances y limitaciones de la metodología utilizada en este trabajo, de las implicaciones de la participación de los intelectuales indígenas dentro de mi comité, esto último acompañado por las propias voces de los dos intelectuales que acompañaron este proceso de escritura.

6.1 Sobre el tema de los indígenas en la universidad

Para ir cerrando este trabajo, es importante recordar que en esta investigación se trabajó con un sector de intelectuales indígenas que tuvieron la posibilidad de acceder a la universidad no sólo para formarse académicamente, sino que accedieron a este espacio como académicos, como investigadores, legitimados por la misma formación que recibieron de ésta. En este sentido, cabe mencionar que en este trabajo hablamos de intelectuales indígenas que, efectivamente, están

asociados a la investigación y a la escritura académica, sin embargo, entendemos que existe una diversidad de prácticas intelectuales no adscritas particularmente al ámbito de la academia, así como una de una variedad de intelectuales que no necesariamente tuvieron formación académica.

Dicho lo anterior, quiero destacar que la universidad, como espacio no pensado para los indígenas, se ha convertido en un lugar que ha servido para potenciar las identidades colectivas, la reivindicación del pensamiento propio, el establecimiento político e ideológico de los pueblos y a la reconfiguración misma de ésta como un lugar cada vez más plural, con las propias complejidades que ello implica. En ese sentido, para los intelectuales con quienes dialogué, la universidad y el propio conocimiento occidental que en ella se aprende no deben ser despreciados, sino utilizados para establecer un diálogo con los propios conocimientos comunitarios, esto es, no poner un conocimiento sobre otro, sino en una horizontalidad que permita configurar procesos más interculturales.

En este sentido, en esta investigación hemos encontrado que la universidad se ha convertido en un espacio generador de nuevos cuadros de intelectuales que han hecho uso del conocimiento académico y del propio conocimiento de sus pueblos para crear nuevas autorrepresentaciones sobre la identidad de los pueblos indígenas en el contexto actual. Asimismo, la universidad ha representado para los intelectuales la posibilidad de insertarse en espacios laborales académicos, como investigadores, como profesores, como expertos legitimados y como expertos cercanos a las realidades que investigan, generando también una militancia que se construye desde este espacio.

Por otro lado, quiero comentar que el futuro de las nuevas generaciones de intelectuales indígenas con formación universitaria es muy incierto, las posibilidades de acceso a la academia como profesores-investigadores es una realidad cada vez más lejana, los pocos o nulos espacios laborales en el actual contexto del país indica que las nuevas generaciones de intelectuales tendrán y tendremos que buscar otros escenarios alternativos de participación y militancia, ya que la academia se está convirtiendo en un lugar de difícil acceso, particularmente para

quienes nos dedicamos al campo de la educación, las ciencias sociales y las humanidades. Esto es visible en la experiencia de intelectuales indígenas que una vez que se formaron en distintos posgrados, están regresando a sus comunidades a trabajar el campo, a instalar proyectos productivos, en primer lugar, para el sostenimiento personal, luego familiar y si hay posibilidades para apoyar a sus comunidades.

Tales afirmaciones devienen de la experiencia de compañeros, hombres y mujeres que cursaron distintos doctorados y maestrías en universidades convencionales del país y que actualmente son desempleados. Todos ellos/as han intentado y están intentando buscar un lugar al interior de alguna universidad pública o privada, sin embargo, al no tener oportunidades de acceso y debido a la falta de recursos económicos para seguir viviendo en las zonas urbanas, regresan a sus comunidades a continuar con las actividades laborales que desarrollaban previo a la realización de sus estudios profesionales, algunas de éstas refieren al cultivo del campo, trabajos artesanales, producción de mezcal, instructores del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE)⁹¹, trabajos en el área de la construcción, comerciantes, trabajos temporales en programas de asistencialismo, entre otros.

Aunque las expectativas en torno a la formación académica siguen siendo muy altas, la experiencia de los nuevos intelectuales que se formaron en la última década, tal vez menos, unos cinco años, es muy desalentadora. Por ello, considero que habrá que buscar otros espacios para que quienes hemos tenido la posibilidad de acceder a altas credenciales de formación profesional podamos hacer un aporte a nuestros pueblos, sin soltar los pocos espacios que por ahora están ganados al interior de la academia, como una forma de ir abriendo camino para otros intelectuales indígenas.

El tema de los indígenas en la universidad es importante que se siga problematizando y reflexionando ya que el mismo proceso de emergencia de la

⁹¹ El CONAFE es un organismo descentralizado creado el 11 de septiembre de 1971 que tiene como tarea brindar servicios de educación inicial y básica a niños y adolescentes que habitan en localidades marginadas y/o con rezago social, particularmente en comunidades indígenas.

intelectualidad indígena en el ámbito público como académicos y como intelectuales es fruto de un proceso de reconfiguración identitaria que se da en el mismo escenario universitario. Esta misma reconfiguración ha permeado sus formas organizativas al interior de sus organizaciones creando lazos de compromiso más sólidos y con nuevas visiones (a partir de lo aprendieron en sus diferentes perfiles profesionales), también han establecido modos de relacionarse con la sociedad nacional y sus propias comunidades sin desvincularse de ambos contextos.

Así, nuevas perspectivas se siguen abriendo ya que los intelectuales indígenas no han abandonado sus compromisos comunitarios, muchos de ellos están configurando distintas formas de incidir dentro de sus comunidades y fuera de ellas. Los casos de los intelectuales que aquí participaron nos muestran que existe una relación muy estrecha entre el conocimiento académico, los conocimientos tradicionales y las formas en que los intelectuales hacen uso de ellos para articular un acercamiento a las propias comunidades, desde sus propias organizaciones sociales, sus academias, su escritura y las distintas formas en que ellos han desempeñado un trabajo militante para sus comunidades. De este modo, se convierten en actores dinámicos y diversos que desde múltiples espacios continúan su labor militante incidiendo en la vida de las comunidades, sin dejar de lado, en algunos casos, la lucha desde las organizaciones etnopolíticas por configurar un Estado nacional que los reconozca.

De esta manera, es indispensable tener una visión más actualizada de las sociedades indígenas. La población indígena actual es muy distinta a la de hace 30 años. Más urbana (o menos rural, según se quiera ver), con mayor educación, un número creciente de profesionales e intelectuales, una generación de jóvenes menos tradicionalistas, pero con mayor afirmación personal y étnica (Gigante y Díaz, 2015).

En este sentido, es indispensable seguir abriendo espacios al interior de las universidades, seguir tomado el espacio académico como una trinchera de resistencia en la que podamos establecer nuestros propios posicionamientos políticos e ideológicos. Por consiguiente, los intelectuales con los que pude dialogar

están y estamos de acuerdo en que es necesario abrir la universidad convencional a los pueblos indígenas, con todo lo que ello implica, es decir, introducir también las epistemologías de los pueblos como un conocimiento de igual valor al resto de los conocimientos que en ellas se enseñan y se legitiman. Sobre este tema Violeta Hernández señala:

La limitante es que lo indígena lo relacionen con lo rural y con lo intercultural, obviamente, es una limitante que emplea la estructura pública, y no es nuestra obligación ir a las universidades interculturales porque no nos están dando lo que necesitamos y lo que queremos explorar, porque te dan carreras técnicas, porque la idea es dar una carrera técnica porque el estudiante indígena seguramente va a poder ser un buen obrero [...] y lo único intercultural que tienen es el nombre, porque lo intercultural no tiene que ver con lo que quieres ser, porque los pueblos queremos ser muchas cosas, y hacia esas cosas tenemos que abrir la universidad (Entrevista realizada a Violeta Hernández, intelectual chocholteca).

Y, no es que estemos pensando en que los proyectos educativos de los llamados interculturales o indígenas desaparezcan, como dije en otro apartado de esta investigación, son proyectos que en un país de difícil acceso a la educación superior se convierten en alternativas importantes que ayudan a resarcir parcialmente el problema de acceso a estos niveles de formación. No obstante, también coincidimos en que los jóvenes indígenas deben tener la posibilidad de elegir qué quieren estudiar y en qué universidad, sin que la pertenencia étnica sea una limitante.

En México, contamos con un buen número de experiencias de estudiantes indígenas que utilizan las herramientas que la universidad convencional les brindó y están resignificando su identidad cultural, están poniendo sus conocimientos al servicio de sus comunidades y estas experiencias tienen que servirnos para reflexionar sobre el tipo de educación superior que están requiriendo y solicitando distintos jóvenes de poblaciones indígenas, esto, con miras a incrementar el número de estudiantes indígenas en las universidades del país.

6.2 Sobre el tema de la militancia académica

Sin duda, en la actualidad siguen existiendo imaginarios en los cuales un indígena no es un profesionista y mucho menos un intelectual, ello derivado de cómo se pensó la universidad en sus orígenes, es decir, un espacio exclusivo para ciertas élites sociales, donde lo indígena parece contrario a todo ello. Inclusive, la academia es un espacio aún no ganado, es cierto que hay un avance importante con la incipiente presencia de los intelectuales indígenas en ella, no obstante, este mismo espacio aún es renuente en la apertura a otras epistemologías y a la participación de actores “no convencionales”, como los intelectuales indígenas. Sin embargo, para los indígenas el acceder a la educación es una herramienta que permite realizar una militancia desde diversos espacios y formas.

La escritura, la oralidad, los conocimientos académicos, entre otras, son herramientas de las cuales los pueblos indígenas no pueden ser ajenos. En este sentido, los intelectuales indígenas contemporáneos utilizan estas herramientas para realizar una militancia distinta, con tintes más académicos. Así, la universidad y la educación superior como espacios dominantes, son al mismo tiempo, transformados por los propios actores sociales en espacios para la descolonización y la emancipación (Rea, 2013, Santana, 2014).

Lo que pudimos encontrar en este trabajo de investigación es que los intelectuales indígenas han utilizado los conocimientos académicos para instalar una agenda política dentro de la propia universidad. Muchos de éstos son académicos en distintas universidades de prestigio, particularmente públicas, y desde esos espacios han logrado establecer, aunque incipientemente, algunas cátedras y seminarios en las que abordan temas relacionados con las cosmovisiones de pueblos indígenas. También, han logrado integrar algunos clases y talleres para la enseñanza de las lenguas indígenas.

Los intelectuales indígenas, se han convertido en investigadores calificados y legitimados por la academia, como tales, reivindican los temas que preocupan a ellos y a sus propias comunidades. Investigan y documentan temas sobre derechos

de los pueblos indígenas, conocimientos tradicionales, procesos migratorios de sus pueblos, educación intercultural, bilingüismo, aspectos sobre la identidad cultural, entre otros temas. De esta manera, encontramos que realizan una militancia, aquí denominada académica, donde resignifican su propia identidad cultural al asumirse como parte de un grupo étnico. Así, algunos intelectuales comentan que, sin importar qué se estudió o dónde se estudió, existe un compromiso comunitario, desde el conocimiento que se adquiere en la academia y desde los cargos que se hacen en la comunidad⁹². Esto se traduce en una diversidad de intelectuales formados en varias disciplinas, cuya profesionalización no representó pérdida de identidad, por el contrario, la adquisición de estas herramientas les ha permitido resignificar su propia identidad cultural, lo cual se deja ver a partir de los aportes que hacen en las investigaciones que surgen desde su misma dinámica cultural, donde se presentan los temas que preocupan a éstos y a las comunidades.

También, estos intelectuales hacen participaciones públicas importantes, ya sea en coloquios, congresos, seminarios, eventos políticos, entre otros, es decir, son intelectuales públicos que buscan establecer una agenda política en los espacios que históricamente habían sido los grandes ausentes. Los intelectuales indígenas forman una minoría pequeña en lo que a cifras se refiere, y solo hasta hace poco han aparecido en la escena política; pero ello de ninguna manera invalida los logros específicos surgidos para beneficio de las poblaciones étnicas: “la inclusión de la educación bilingüe bicultural en el sistema educativo nacional, la reformulación de la política indigenista, la reforma del artículo 4º de la Constitución Mexicana, entre otros” (Gutiérrez, 2012).

Quiero destacar la participación de los intelectuales indígenas en distintos eventos nacionales e internacionales donde ellos hablan de un pensamiento indígena contemporáneo, inclusive, así han denominado algunos eventos organizados por intelectuales con altos grados de formación académica, *el pensamiento indígena contemporáneo*. Esta contemporaneidad del pensamiento indígena refleja, aunque

⁹² Aunque algunos de ellos por su propia experiencia de migración a distintas zonas urbanas, no han realizado cargos comunitarios. No obstante, han realizado un arduo trabajo a favor de las comunidades desde espacios extraterritoriales.

no se diga explícitamente, la visión de los pueblos indígenas en diferentes ámbitos de la vida nacional expresada a partir de los propios códigos de la sociedad mayoritaria a través de sus intelectuales académicos.⁹³ De ahí que, parte de la militancia académica de los intelectuales indígenas es posicionar el pensamiento indígena en los lugares que legitiman el conocimiento, en los lugares donde se pueden exponer sus formas de vida, sus demandas, sus preocupaciones, sus críticas y las formas en que los propios pueblos buscan caminar.

Aunque históricamente ha existido una política de cooptación hacia los intelectuales indígenas, aunque hay ideas encontradas sobre los que se insertaron en las organizaciones gubernamentales, en los partidos políticos, en cargos públicos, etc., lo cierto es que esta intelectualidad ha encontrado en tales espacios la forma de ir colocando una agenda política en torno a las preocupaciones del mundo indígena y con ello han colaborado en mantener la lucha de los pueblos en otros ámbitos que no son precisamente las organizaciones etnopolíticas o el movimiento indígena, es decir, encontraron otras formas de militancia en la que el conocimiento que obtuvieron vía la universidad sirvió, primero, para ser medianamente reconocidos por el Estado, después, para insertarse en las estructuras de poder y junto con ello mantener una conciencia identitaria que justo será el punto de partida en sus distintos escenarios de actuación.

Es importante no perder de vista que los intelectuales indígenas no son agentes particulares en tanto que pertenecen a un colectivo y su rol y su campo de acción en distintos momentos es comunitario, en este sentido, no podemos entenderlos como sujetos individuales, sino como parte de un colectivo. De ningún modo es mi intención esencializar a este grupo, por ello, cabe la pena destacar que existen muchos otros “intelectuales” que utilizan la identidad cultural como estrategia para instalarse en instituciones gubernamentales, puestos políticos y la misma academia

⁹³ Aunque en el último evento sobre el pensamiento indígena contemporáneo sí hubo una mínima participación de intelectuales indígenas sin formación profesional como parte de la inauguración del evento. No obstante, cuando se establecieron las mesas de trabajo los ponentes fueron intelectuales con formación académica.

sin ningún interés de sumarse a las iniciativas de los pueblos. Son profesionistas indígenas que bajo esta identidad étnica terminan siendo cooptados por el Estado.

En este sentido podemos ver que no existe una única forma de vivir la profesionalización, las experiencias de los intelectuales indígenas con formación académica son muy heterogéneas y complejas a la vez. No obstante, la experiencia de los intelectuales que participaron en esta investigación nos abren otras aristas para repensar en quehacer de la academia y particularmente el de los intelectuales académicos frente a las necesidades de los pueblos indígenas.

6.3 La escritura académica como un aporte a la militancia de los intelectuales indígenas

Un tema fundamental en esta investigación fue destacar cómo los intelectuales indígenas han hecho uso de la escritura académica para posicionar los temas que están preocupando a ellos, pero también a sus comunidades. En primer lugar, acceder a la escritura académica ha permitido a los intelectuales indígenas insertarse en los medios de divulgación del conocimiento, los cuales legitiman la validez de lo que se escribe y de quien lo escribe. En este sentido los intelectuales se convierten en expertos calificados para expresar sus ideas en revistas especializadas, en libros avalados por editoriales de prestigio, en periódicos de circulación nacional, entre otros.

Además de participar en medios de prestigio, lo que encontramos es que los intelectuales indígenas han creado sus propios medios de divulgación del conocimiento, han fundado editoriales autónomas, revistas y periódicos informativos de corte más local, donde buscan llegar a un público también local. Es decir, los intelectuales indígenas con el acceso a la escritura académica pueden transitar por los espacios de divulgación del conocimiento más especializado donde escriben contenidos que circulan en espacios de investigación, donde sus principales lectores son académicos, estudiantes universitarios y otros intelectuales indígenas y no indígenas. No obstante, también escriben para un público más específico, más

local, es decir, realizan una escritura que sea comprensible para los miembros de sus comunidades, en ocasiones, utilizan un lenguaje más cercano a sus contextos y no necesitan respetar la rigurosidad que la academia exige. En consecuencia, podemos decir que los intelectuales indígenas, con lo que respecta a la escritura, tienen la capacidad de habitar dos mundos que parecieran ser “contrapuestos”, el de la rigurosidad científica de la investigación y el de la escritura más abierta, más contextualizada, digamos, más libre, en la que incluyen los códigos de las mismas comunidades.⁹⁴

En muchos casos, los intelectuales indígenas con los que dialogué señalan que la escritura tiene toda una connotación política, pues a través de ella pueden expresar y exigir el respeto a sus derechos individuales y colectivos. Por otro lado, también manifiestan que acceder a la escritura académica ha servido para poder sistematizar sus conocimientos tradicionales y con ello transitar de ser comunidades orales a ser comunidades que también hacen uso de la escritura como una forma de legitimidad y de promoción y divulgación del conocimiento comunitario. De ahí que los intelectuales indígenas entienden que es necesario ir más allá de los esencialismos en los que se cree que al pasar los conocimientos orales a la escritura éstos pierden el sentido “original”. Al respecto, el antropólogo indígena Felipe Cruz señala:

Afirmar que el pensamiento indígena es algo que se pierde cuando está escrito está tan enraizado que, cuando tenemos en mente el largo proceso de construcción de la retórica de la superioridad occidental, puede ser visto como una actualización de las viejas prácticas de distanciamiento y exotización. Negar que la escritura puede ser parte de los procesos indígenas de autodeterminación acaba por tener una fuerte carga discriminatoria que, en última instancia, reproduce obstáculos para la construcción de diálogos menos asimétricos con la sociedad no indígena (Cruz, 2016, p.4)

⁹⁴ Para tener mayor claridad con respecto a este tema sugerimos leer algunos de los textos de los intelectuales indígenas que aquí participaron y que en el capítulo anterior mostramos. Muchos de ellos se encuentran en la web. En estos textos se podrá confirmar que existen estas dos formas de escritura.

Así, en esta investigación vemos que la misma escritura académica es entendida como una herramienta que puede servir a los intereses de los pueblos indígenas y aunque ésta no es considerada como una práctica de los pueblos indígenas (como sí lo es la oralidad) no podemos negar que ésta pueda ser un atributo del pensamiento indígena que los intelectuales indígenas con formación profesional expresan a través de ella.

Lo que podemos advertir en esta investigación es que los intelectuales indígenas utilizan con mucho dinamismo el uso de la escritura, inclusive, dentro sus escritos podemos ver cómo crean sus propias formas metodológicas para ordenar sus textos, como dijimos, de acuerdo al público al que quieren dirigir su mensaje. En este sentido, no es homogénea la experiencia de hacer uso de la escritura, más bien, encontramos todo un abanico de posibilidades en las que los intelectuales indígenas han hecho uso de la escritura académica ya sea para sus fines personales como académicos o para fines más comunitarios de acuerdo a las necesidades de sus pueblos.

Finamente, encontramos que dentro de la escritura de los intelectuales indígenas se expresa una identidad étnica que se ubica como el punto de partida de la enunciación de los distintos temas que abordan a partir de sus perfiles profesionales.

De este modo, los intelectuales indígenas escriben ideas que apuntan a la búsqueda de alternativas de construcción de otras formas de entender el mundo, donde los pueblos indígenas tengan un lugar como sujetos de derecho. También, dentro de su escritura se deja ver una enunciación hacia procesos que apuntan a formas de descolonización, esto, a partir de intentar poner el conocimiento de los pueblos indígenas en un nivel de importancia igual a otros conocimientos no indígenas.

Por último, en esta investigación se evidencia que la escritura académica ha servido como una forma de hacer militancia ya que desde ella los intelectuales indígenas están colaborando en redes de investigación, en organizaciones gubernamentales, como académicos, en ONGs, en organizaciones de la sociedad civil, etc., desde estos espacios contribuyendo a un pluralismo cognitivo a partir de la escritura de

sus propios saberes, al ponerlos en diálogo con otras epistemologías. Son espacios que los intelectuales indígenas han ocupado como trinchera de resistencia para sus propios fines y los de sus comunidades. En este sentido, considero de suma importancia seguir incentivando la escritura de otros intelectuales ya que con ello se abrirán otras posibilidades de seguir caminando hacia procesos emancipadores, interculturales, y, talvez, más horizontales.

6.4 Intelectuales indígenas en América Latina

Como vimos en la investigación, la figura del intelectual indígena con estudios universitarios en América Latina se remonta a los años setenta. Su aparición en el escenario público es más visible con la emergencia de los movimientos étnicos en el continente, las luchas por la autonomía, el territorio, la educación, la salud, el reconocimiento de los Estados plurinacionales, el derecho a construir sus propios proyectos de bienestar, serán algunas de las demandas de estos intelectuales.

Lo que encontramos en las investigaciones especializadas con respecto al tema de los intelectuales indígenas, es que para finales de los setenta emergen en distintos países de América Latina grupos de intelectuales que se convierten en los portavoces de sus pueblos, son una pequeña élite que encabeza la construcción de distintos proyectos etnopolíticos en la región. Muchos de estos intelectuales son producto de la expansión de los Estados Nacionales, donde se experimentaron flujos migratorios de zonas rurales a zonas urbanas. De esta manera, durante las fases de industrialización y urbanización en América Latina se originaron incipientes procesos de escolarización para pequeños grupos de miembros de comunidades indígenas, como consecuencia de ello emergen las figuras de los intelectuales quienes toman la responsabilidad de ser los representantes de las demandas de los pueblos indígenas. Como derivado de esto, poco a poco desaparecerán otros intermediarios que hablaban a nombre de los pueblos indígenas, es decir, los antropólogos, los sacerdotes, intelectuales mestizos, entre otros.

En este mismo sentido, vimos que los movimientos indígenas son los lugares donde mayor presencia han tenido los intelectuales en América Latina, particularmente, en los nuevos movimientos originados en los noventa. Así la presencia de intelectuales indígenas con altas credenciales de formación académica es muy notoria para esta década. De esta manera, movimientos indígenas como el de 1990 en Ecuador, las conmemoraciones del V centenario del “descubrimiento” de América en 1992, el levantamiento Zapatista en 1994 en México, entre otros, marcan la emergencia más visible de los intelectuales indígenas con formación académica en el contexto latinoamericanista.

Como resultado, con la aparición de los intelectuales indígenas con formación académica los movimientos indígenas de corte gremialista⁹⁵ dieron paso a los nuevos movimientos, tal vez, un poco más horizontales y dinámicos, más conectados con la realidad propia de la alteridad.

Sin embargo, pese a que han existido movimientos indígenas en América Latina en los que se deja ver una organización muy fuerte, para algunos intelectuales es necesario no sólo organizarse de manera local, regional, estatal o nacional, sino, además, poner la mirada en la construcción de una organización que integre a todos los pueblos indígenas en el continente, también como un proceso que se encamine a la emancipación de éstos. Al respecto, Francisco López, intelectual mixteco señala:

Es necesario ir pensando en una gran articulación de los movimientos indígenas, entre ellos en y con el resto de los movimientos sociales de México y del continente. [...] hasta ahora los movimientos indígenas son comunitarios, municipales o regionales, lo cual representa una desventaja frente al capital y las políticas estatales que siempre son nacionales. Cuando una empresa se instala en una comunidad lo hace porque tiene todo un entramado nacional y hasta transnacional

⁹⁵ Por movimientos gremialista me refiero a los que fueron integrados por pequeñas élites de intelectuales que actuaban de manera aislada, es decir, con poca participación de otros sectores de las comunidades que no tenían formación profesional, en el caso de México, por ejemplo, Organización de Profesionistas Indígenas Nahuas (OPINAC) y la Alianza Nacional de Profesionistas Indígenas Bilingües (ANPIBAC), entre otras.

que le da cobertura, pero cuando una comunidad o municipio inicia la lucha en defensa de sus derechos con lo que más cuenta es con los apoyos regionales que han logrado construir, y pocas veces con algún apoyo solidario con su lucha. Es necesario construir una agenda común de resistencias y luchas emancipatorias que incluya a todos aquellos que creen que la organización de los pueblos es indispensable para un verdadero cambio. De otra manera, los movimientos pueden ser ejemplos de resistencia, pero no de emancipación (López, 2016, p.75)

Mientras se llega a esa organización indígena continental, lo que hemos visto es que en la gran mayoría de los países de América Latina los intelectuales indígenas han tenido un enorme impacto en la articulación de distintos movimientos sociales, se han convertido en una fuerza de empuje para promover reformas constitucionales, se han insertado en las políticas públicas, en las instituciones gubernamentales, todo ello con miras a fortalecer sus propias luchas políticas e ideológicas.

Así, los intelectuales indígenas en el contexto latinoamericanista se han convertido en un actor político que asume una pertenencia étnica desde la cual actúan y ejercen su compromiso militante. Son intelectuales que están pensando desde la realidad de sus pueblos, de su cultura, desde la construcción histórica de su propia historia, desde una narrativa colectiva, donde configuran las luchas contemporáneas.

Los intelectuales indígenas en América Latina se han convertido en críticos de las condiciones de colonialismo en las que aún viven sus pueblos, son críticos de las condiciones estructurales en las que por años han vivido la dominación, llámese física, cultural, ideológica, política, económica, entre otras. En consecuencia, estos intelectuales han buscado posicionar el pensamiento indígena, sus saberes, sus epistemologías en un lugar de igual valor frente a otros logos, en aras de construir procesos que apunten hacia la descolonización de sus grupos.

En este contexto, me parece que los intelectuales indígenas están ganando terreno en espacios impensados para éstos, por ello y a mi consideración, el debate en el contexto latinoamericano será con respecto a si los intelectuales indígenas seguirán

buscando alternativas organizativas frente a la derechización política que vive América Latina, con su consecuente política de sometimiento y extinción de los grupos minoritarios, indígenas, afrodescendientes, y otros grupos también excluidos. En este sentido, vale la pena preguntarnos si los intelectuales indígenas con altas credenciales de profesionalización serán los protagonistas en dichos procesos organizativos. Discursivamente parece que hacia allá apuntan los esfuerzos que desde hace algunas décadas intelectuales indígenas consolidados están realizando en diversos países. Por ahora, es de destacar la creciente oleada de intelectuales indígenas en la región, ello es más visible en los distintos congresos internacionales donde cada vez es más frecuente la presencia de éstos.

6.5 Sobre los alcances de la metodología participativa-dialógica

Al término de esta investigación, en lo que refiere a la perspectiva metodológica, quiero destacar las fortalezas y debilidades que se presentaron al realizar un trabajo que pretendió ser, de alguna manera, un trabajo etnográfico dialógico. Primeramente, quiero destacar que he denominado a esta investigación dialógica en tanto que muchos de mis interlocutores son intelectuales con los que he tenido cierta cercanía que se ha construido, precisamente, en nuestro paso por la academia y los espacios que esta misma nos ha posibilitado, es decir, congresos, simposios, mesas de diálogo, talleres, seminarios, entre otros. Por otro lado, con la participación de dos intelectuales indígenas dentro de mi comité lector se buscó un acercamiento a la construcción de un texto etnográfico que fuera acompañado desde la visión de los propios actores.

En este sentido, una de las aportaciones de este documento de investigación es, precisamente, el acercamiento a una metodología que, aunque incipiente, busca dialogar con los interlocutores de la manera más cercana posible. De esta manera, quiero destacar que en este trabajo la participación de intelectuales con quienes ya tenía un vínculo de amistad me permitió crear un tipo de entrevista etnográfica muy abierta, la cual ayuda a crear ambientes de confianza y particularmente a crear un diálogo que es, a mi juicio, un diálogo más honesto, en el sentido de que al ser pares

y al reconocernos como amigos, como colegas, como parte de un grupo culturalmente diferenciado, no ocupamos posiciones de jerarquías, como sí ocurre en la investigación tradicional donde se establecen posiciones que de investigador e investigado, creando un escenario más tenso donde se busca responder lo que el investigador quiere. Por consiguiente, quienes participaron como mis interlocutores no asumían una posición de investigados, más bien, asumieron una posición, hasta cierto punto, de horizontalidad desde la cual podíamos construir y aportar a los fines de esta investigación.

En cuanto a la participación de la Dra. Patricia Rea, intelectual mixteca, y el Dr. Laurentino Lucas Campo, intelectual tutunakú, para mí fue muy importante su acompañamiento, porque no sólo me dan sus visiones sobre los temas aquí abordamos, sino que, además, aportan ideas, recomiendan, corrigen y son orientadores de este producto de investigación. No obstante, entiendo que yo soy el autor del trabajo y asumo la responsabilidad total de él, sin embargo, la aportación de estos intelectuales con una formación académica muy amplia, y como expertos del tema, me ayuda a tener una visión más cercana de la realidad que aquí pretendí abordar.

Así pues, la participación de estos intelectuales dentro de mi comité y la participación del resto de intelectuales con quienes tuve la posibilidad de crear conversaciones más abiertas, menos rigurosas a otras formas metodológicas de hacer investigación, me llevan a plantear este trabajo como un acercamiento a las perspectivas participativas, dialógicas, en las cuales yo mismo me identifico con este grupo de intelectuales porque también provengo de una comunidad originaria, porque también he accedido a niveles altos de profesionalización y porque también estoy en la búsqueda de acceder a la academia como una forma de contribuir y hacer militancia a partir de las herramientas que he adquirido en mi proceso de formación profesional. En este sentido, las conversaciones que tuvimos, los contenidos que abordamos, no son temas ajenos ni para ellos ni para mí, por eso considero que podemos llegar a un nivel de dialogismo en el cual nos construimos de ambas partes.

No obstante, uno de los vacíos que puedo observar en torno a realizar una investigación que pretende ser dialógica, es en relación a la construcción de un texto etnográfico, ello, debido a que si bien hubo un acompañamiento por parte de los intelectuales que participaron dentro de mi comité, no se logra integrar la participación de todos los intelectuales dentro de la redacción del texto etnográfico. En realidad, considero que es muy complejo construir un texto en el que puedan participar todos los involucrados, los tiempos, la lejanía, en términos geográficos, entre otros factores, impiden que se dé un texto en el cual estén integradas las subjetividades de todos los que participan dentro de una investigación.

En esta investigación, en lo que refiere a la escritura del texto etnográfico puedo decir que si bien fui yo quien escribió el documento, sí están implícitas las visiones de los intelectuales que están dentro de mi comité tutorial, y aunque el documento no esté escrito en forma de una conversación de ida y vuelta por parte mía y éstos intelectuales, en el momento de la escritura siempre se consideraron las voces de estos. Por otro lado, quiero destacar que la misma academia tiene establecidas formas en cómo se presentan las investigaciones de tesis, muchas veces rigurosas y que, por ahora, no están abiertas a otros tipos de formatos para presentar los reportes de investigación, esto incluye la forma de escritura.

Para cerrar esta investigación, además de lo que ya comenté con respecto a las implicaciones de contar con la colaboración de los intelectuales que participaron como acompañantes de mi trabajo y a la perspectiva metodológica que utilicé, a continuación, presento la mirada de estos intelectuales, escrita por ellos mismos, su visión, con respecto a su propia participación como asesores, lo que ello conlleva metodológicamente, los alcances y también las limitaciones. Hablan de las implicaciones políticas del uso de la escritura, del acceso a las herramientas que la academia posibilita, y como desde ese lugar ellos pueden acompañar procesos de profesionalización y acompañamiento académico, lo que yo mismo consideraría una militancia académica, misma que yo he recibido de ellos.

6.5.1 Reflexiones sobre la tesis de Yasmani Santana Colin: Hacia nuevas formas de construcción del Conocimiento colaborativo (Colaboración de Patricia Rea Ángeles, intelectual mixteca, Directora de tesis)

Durante las últimas décadas han surgido nuevas formas de construir conocimiento científico que desafían a las formas tradicionales de imaginar la realidad social. La investigación descolonizada, dialógica, activista, la investigación – acción y la investigación colaborativa, son sólo algunas de las nuevas propuestas que permiten reflexionar sobre el papel hegemónico que desempeñamos como investigadores sociales, sobre el papel que “otorgamos” a “nuestros” colaboradores -denominados en un primer momento por diversas disciplinas “objetos de estudio”, “informantes” o “sujetos de estudio”- y sobre el papel que desempeñamos como colaboradores en una investigación social. Con el tiempo, esto ha cambiado y hoy más que nunca, como investigadores sociales, planteamos la necesidad de evidenciar las relaciones de poder en las que estamos inmersos, transformar el pensamiento y construir un conocimiento más horizontal entre investigadores y actores sociales que abone a la transformación de la realidad y hacia la construcción de un mundo mejor para tod@s.

Ya en el año 2006, Joane Rappaport reflexionaba sobre los fundamentos epistemológicos de una metodología colaborativa dentro del pensamiento socio-antropológico. Su propuesta: un escenario donde el trabajo de investigación y con los actores sociales, deja de entenderse únicamente como un espacio para la recolección de datos, al viejo estilo de “laboratorio de observación”, y comienza a comprenderse como un proceso a través del cual investigadores y actores sociales involucrados en la investigación, problematizan, conceptualizan, teorizan, e incluso, escriben de manera conjunta. Ya no se trata exclusivamente del trabajo que realiza el investigador para la resolución de una problemática o descripción de un fenómeno social, sino como señala la misma Rappaport, de “un proceso de interpretación colectiva en el espacio del campo” (2006: 7). De la misma manera, Bertely habló de un proceso de construcción de conocimiento colectivo, en el que “el sujeto interpretado y el intérprete se fusionan para producir un texto etnográfico en

conjunto” (2000). Dentro de esta postura metodológica y epistemológica, se situó el trabajo colaborativo con Yasmani Santana quien en un primer momento se me acercó con el objeto de realizarme una entrevista como antropóloga, como “intelectual indígena” y como integrante del pueblo ñuu savi (mixtecos de Oaxaca). Como “investigada”, en este primer momento mi preocupación central era ¿para qué una investigación sobre intelectuales indígenas? ¿se trataba de perpetuar el imaginario sobre nosotros como “los otros indígenas”, los que no somos pobres e iletrados? o contrario a ello, ¿evidenciar nuestras historias de pobreza y marginación y las formas de resistencia que creamos para salir adelante? Años atrás, cuando escribí mi tesis doctoral con compañeros zapotecos del Istmo de Tehuantepec sobre educación superior, una de mis preocupaciones centrales fue como mostrar al indígena que el Estado, en ese entonces, no quería reconocer, al no indio, al no indígena –porque los zapotecos del Istmo no se reconocen como tal-, al letrado, al universitario dentro y fuera del país, al científico, al hacedor de política pública, al artista de talla internacional, entre muchos otros perfiles. Esto porque, al “indígena”, al pobre, al iletrado, al marginado, el Estado lo conocía muy bien, lo conocía bien porque él lo había construido, y no era mi intención reproducir ese discurso oficial, muchas veces reforzado, incluso por la misma producción antropológica.

A través de los años, mi postura política ha sido muy clara al respecto, es necesario deconstruir las categorías que como pueblos nos han sido impuestas durante siglos por los procesos de colonialismo, por el indigenismo mexicano y actualmente por el neoindigenismo –quien en el discurso dice reconocer la diversidad étnica pero en la práctica continua negándola-, y la tesis de Yasmani parecía abonar en este sentido. Con el transcurrir del tiempo, me di cuenta que así era. Cuando me invitó a ser parte de su comité tutorial y luego, por razones extraordinarias, su directora de tesis, entendí que un reto importante dentro de la tesis sería cómo construir no solo un texto, un trabajo académico doctoral -que implica ya en sí mismo un enorme reto-, sino ir más allá, plantear una propuesta epistemológica propia “desde abajo”. ¿Qué implicaba construir una propuesta desde abajo, situada, colaborativa? Simple: un trabajo socialmente comprometido que aportara a la construcción de un mundo más

justo y equitativo. ¿Cómo emprender esta labor? Así: construyendo una investigación en diálogo con los actores sociales que posibilitara potenciar y trascender el reducido ámbito de la academia. Además, era menester construir un conocimiento dialógico que “reflexionara y deconstruyera junto con los actores sociales con los que trabajamos problemáticas de una realidad social compartida. Y, a partir de partir de estos diálogos elaborar conjuntamente una agenda de investigación que haga nuestro conocimiento relevante para los actores sociales con quienes trabajamos” (Hernández, 2003: 8). Esta labor quedó muy bien lograda en la tesis. Basta con hacernos la siguiente pregunta para comprobar este hecho: ¿los actores sociales con los que trabajó Yasmani podrían obtener algún beneficio a partir del trabajo? ¿su investigación combate o abona a los procesos de colonialismo que nos han oprimido durante siglos como pueblos? La respuesta se encuentra precisamente en el proceso de ida y vuelta que construyó Yasmani, un proceso que cuestionó, reflexionó, debatió e imaginó alternativas junto con los actores sociales involucrados, la mayoría de ellas y ellos, integrantes de pueblos indígenas de México, intelectuales y profesionistas indígenas, líderes de OSC indígenas y protagonistas de las historias de cambio al interior de sus comunidades.

Un ejemplo claro del aporte del trabajo de Yasmani a los procesos de descolonización de los pueblos indígenas de México y de Latinoamérica, es la definición que la tesis plantea sobre el intelectual indígena desde su surgimiento como actor político y hasta la época actual, así como de los diversos campos de acción y espacios donde éstos se ubican. Esta distinción entre actores y espacios, permite situar quienes somos los intelectuales no solo desde la visión de los académicos, sino desde nuestra propia visión como intelectuales indígenas y académicos o como intelectuales indígenas y artistas, activistas, líderes de OSC y funcionarios públicos. Un hecho relevante dentro de estas reflexiones es ¿nos consideramos intelectuales o no? ¿nos significa este término? ¿nos representa? ¿cómo requerimos ser nombrados conforme nuestras agendas políticas y sociales? Porque la simple enunciación transforma el devenir de nuestro hacer político, de nuestros campos de acción, de nuestra relación con “los otros”, con los que al igual

que nosotros quieren construir una sociedad más justa para todos y también para los que no comparten nuestros objetivos.

Se trata de pasos importantes hacia la descolonización del pensamiento, sobre todo del pensamiento hegemónico, jerárquico, blanco o mestizo, pero nunca indígena, porque los indígenas no podíamos acceder a espacios de poder, a las universidades, mucho menos a la academia. Hoy en día se habla de una cantidad importante de “indígenas” en las universidades –cerca del 2% de la población indígena-, yo me preguntaría ¿en qué tipo de universidades se encuentran los indígenas? ¿al finalizar sus estudios dónde se insertan laboralmente? ¿dentro de la universidad nacional cuántos espacios se destinan para ellos? Me refiero a los indígenas en las universidades, pero, ¿y los indígenas en la academia? ¿las mujeres indígenas en la academia? ¿dónde estamos ubicadas? ¿cuáles son nuestras apuestas políticas desde este ámbito de acción? ¿se sabe cuántas académicas indígenas hay en México? Si alguien se atreviera a contarnos, se sabría que en la academia mexicana no hay más del 0.5%. El trabajo de Yasmani abona en este sentido, visibiliza la desigualdad social por la que atravesamos pese a los discursos oficiales que señalan que las brechas de desigualdad cada día se acortan más. En la práctica se nos sigue negando el acceso a este y muchos otros espacios públicos necesarios para la emancipación de nuestras demandas y la defensa de nuestros derechos humanos y derechos como pueblos. Y es ahí donde tenemos que trabajar juntos, esa es precisamente la apuesta de la producción de conocimiento colaborativo, dialógico: investigadores y actores sociales trascendiendo el diálogo y creando “conocimiento colectivo, análisis colectivo y acción colectiva” (Walsh, 2002: 210).

Existe toda una metodología para lograr una investigación descolonizada. Hale (2004) señala al menos tres pasos: 1) afirmar que el investigador (a) es un actor posicionado. Tiene género, cultura, y perspectiva política propia; ocupa una posición determinada en las jerarquías nacionales y transnacionales; y su formación educativa como investigador le ubica en un estrato social muy particular; 2) un practicante de investigación descolonizada opta por una alineación básica con un grupo

organizado en lucha, y se compromete a producir conocimiento en diálogo con ellas y ellos; y 3) un esfuerzo de llevar a cabo la investigación en sí, desde la formulación del tema a investigar, hasta la recolección de los datos y la diseminación de resultados, en diálogo y colaboración con los aliados (p. 3 – 4). Aunado a ello, resta conocer, ¿qué metodología pueden emplear los actores sociales involucrados en la investigación para abonar a la construcción del pensamiento descolonizado? ¿en circunstancias donde no fungimos como “el investigador”, sino como “investigados”, cómo podemos participar en la generación de conocimiento científico? Lo primero es reconocer que participar como colaboradores también implica una responsabilidad de la que pocas veces se habla. Es menester exigir que el resultado de las investigaciones se exponga frente a los pueblos, que ellos conozcan qué se hace con la información que se recolecta, que el conocimiento salga de las bibliotecas, del ámbito académico y ayude a resolver las problemáticas que nos aquejan como pueblos, como sociedad: la desigualdad estructural, la violencia estructural, la violencia de Estado, la violencia doméstica, el racismo, la discriminación, la pobreza, la marginación y otras. Y muchos dirían ¿cómo abonan los pueblos a estas relaciones de opresión? No denunciando, no nombrando, no exigiendo al Estado políticas públicas eficaces contra estas acciones, no participando de la construcción de la política pública, no organizándonos. Construir desde abajo significa hacer eso y más. Se trata de “cambiar los términos y no sólo el contenido de la conversación”, “pensar desde categorías de pensamiento negadas” (Mignolo, 2006: 21) o desde acciones negadas para transformarlas. El colaborador de la investigación no es un agente pasivo, pregunta, cuestiona, exige, reflexiona junto con el “investigador”. Un ejemplo claro es nuestra exigencia a ser llamados conforme nuestra propia cultura y cosmovisión del mundo: no somos indios, ni indígenas, somos mujeres y hombres ñuu savi, binnizá, comcaac, wixárika, mero icook, yoreme, p'urhépecha, entre otros. Ser nombrados de esta forma, por más paradójico que parezca, se ha logrado gracias a nuestra participación dentro de la academia y de la organización social.

Hay logros muy importantes gracias a nuestra incursión en estos nuevos espacios de poder, un ejemplo claro, es que ya no seremos contabilizados conforme los

criterios del Estado quien siempre determinó qué era ser “indígena”, así como los atributos exclusivos que nos definían como pueblos (lengua, vestido, costumbres “indígenas”). En el censo del 2020, por primera vez, gracias a nuestra acción política desde diversos ámbitos, seremos contados a partir de nuestra propia autoadscripción lo cual permitirá incluir a aquellos que ya no usan ropa “indígena” pero que sí hablan una lengua, a aquellos que ya no hablan una lengua debido a los procesos de racismo y discriminación que fomentó el Estado mexicano desde su creación, pero que sí pertenecen a un pueblo por linaje o porque participa de la vida pública y privada dentro de alguna comunidad, permitirá reconocer a los migrantes indígenas en las ciudades, a los hijos de migrantes que sí bien no nacieron en territorio mexicano, sí pertenecen a un grupo étnico e incluso hablan alguna lengua indígena y a aquellos que pertenecen a pueblos originarios.

Es importante decir, que, dentro de nuestros pueblos, somos las nuevas generaciones, basados en el pensamiento de nuestras abuelas y nuestros abuelos, de las viejas y los viejos, quienes estamos propiciando un cambio de pensamiento no solo de las instituciones, no solo del conocimiento académico o científico, sino un cambio de pensamiento dentro de nuestros propios pueblos, al final, la exigencia y la acción colectiva representan un primer paso para lograr el tan necesario giro descolonial.

Dentro de esta postura se ubica la tesis de Yasmani Santana, quien participó, interactuó y se atrevió a categorizar, definir y reflexionar junto con las y los intelectuales “indígenas” de México dentro de los cuales me ubico y me reconozco con sus matices. Es interesante advertir, que en esta ocasión participé desde tres ópticas distintas y de ahí mi reflexión –como “intelectual indígena”, como directora de la tesis y como colaboradora entrevistada a profundidad.

Este proceso reflexivo de ida y vuelta, no solo abonó a la discusión de nuevas categorías, sino que deja una tarea pendiente: no basta reflexionar sobre las relaciones existentes de poder entre investigadores e investigados, sino alentar el diálogo, el trabajo colaborativo, la generación de conocimiento no hegemónico que reconozca la diversidad étnica y de género, la diversidad etaria, de clase, y en

síntesis, la tarea de articular nuestras diferencias y nuestra diversidad para construir una sociedad más justa. Una tarea difícil pero no imposible.

6.5.2 El acompañamiento en el proceso de escritura académica (Colaboración de Laurentino Lucas Campo, intelectual tutunakú, miembro del comité lector)

En México históricamente los miembros de pueblos indígenas han tenido acceso restringido a la escolarización, por distintas causas y circunstancias. Quienes logramos mantenernos en la escuela y luego ingresar a una formación profesional a nivel superior somos aún menos. Y posterior a la escolarización, al acceder al ámbito laboral, y especialmente quienes nos insertamos a la academia, comprendimos que en el trayecto formativo y posteriormente ya como profesionales de las diferentes disciplinas del conocimiento, aprendimos que la lectura y la escritura en el lenguaje dominante es un medio para difundir nuestras ideas y posturas. Cuando manifestamos nuestra palabra, nuestro posicionamiento, también estamos realizando un acto político. Y en el terreno político no hay concesiones. De mucho tiempo atrás está comprobado que quien está inserto en la ciencia tiene intereses y posturas, las cuales difunde en su quehacer. Por lo que, la ciencia no es neutra, y quien se asume como científico social, de algún modo manifiesta su postura, la cual está presente de manera implícita y la procura defender.

Decir la palabra no es cualquier acto, tiene su complejidad el elaborar un discurso, plasmado mediante la escritura. La habilidad de escribir se logra desarrollar debido al acceso que se tiene a la escolarización para aprender, entre otras cosas, también a leer. De ese modo, el lenguaje castellano nos ha permitido aprender a leer y escribir, aprehendiendo no sólo la lógica del pensamiento dominante sino también sus símbolos y códigos. Al mismo tiempo, en el proceso de desempeñarnos en la academia, nos ha posibilitado elaborar una escritura con los criterios académicos dominantes, para posicionar la lógica, preceptos, conceptos y la cosmovisión de los pueblos de donde procedemos. Al elaborar escritos, someterlos a revisión y dictaminación, para que sean publicados en los medios impresos científicos, lo que

buscamos hacer es posicionar el sentido, simbolismo, no sólo culturales sino también nuestras posturas ideológicas y políticas. De ese modo, hemos aprehendido a la escritura académica como un medio para dar a conocer nuestro pensamiento, donde se visibilizan nuestras inquietudes, incertidumbres, intereses, posibilidades y expectativas dentro del Estado en nuestro país.

Es en este espacio académico donde algunos de quienes escribimos, lo hacemos mediante las herramientas que nos ha dado la escolarización que el Estado nos proporcionó. Nos hemos apropiado del código escrito para profesionalizarnos e insertarnos en las universidades⁹⁶ para desde ahí procurar generar conocimiento, siempre considerando los temas actuales y relacionados con los distintos aspectos de la vida de los pueblos indígenas.

La cultura dominante en el campo científico, especialmente en el aspecto de la generación de conocimiento, gradualmente ha ido dando cabida a la visibilización de la existencia de otras maneras de concebir el mundo, de conceptualizarlo, y de desenvolverse en él. Es decir, se ha ido tomando en cuenta la existencia de otras epistemologías, donde tiene cabida la de los pueblos indígenas.

Quienes nos hemos dado a la tarea de escribir, desde ese espacio privilegiado que es la academia en las universidades, lo hemos hecho retomando aspectos que consideramos relevantes de la vida de los pueblos, como la justicia, la salud, el territorio, la educación, los recursos naturales, la sustentabilidad, etc., temas todos que tienen convergencia entre sí en algún punto.

Las posibilidades en la labor de los “intelectuales indígenas”

Lo que ha permitido que algunos de los miembros de pueblos indígenas nos hayamos insertado a la academia, y también en el ámbito de la producción académica e intelectual, ha sido, paradójicamente, debido a la escolarización

⁹⁶ En mayor medida la inserción laboral académica ha sido en las llamadas “universidades convencionales” y gradualmente están abriéndose otros espacios laborales como las universidades interculturales, las comunitarias y otros espacios más.

impulsada por el Estado. Esto es un logro, que se puede identificar como producto de circunstancias y esfuerzos individuales, más que de una dinámica u organizacional de grupo o colectiva⁹⁷. Además, en las universidades convencionales hay algunos académicos, en particular los interesados en los temas que atañen a los pueblos indígenas, son quienes nos introdujeron al campo de la reflexión y tal vez interesarnos en ingresar a la academia. Lo que permite inferir que, en los intersticios de la escolarización, particularmente en la educación superior existen posibilidades de formación profesional, de tipo reivindicativo étnico.

Por otra parte, la propia producción científica escrita se ha logrado posicionar en el medio académico y en el de las publicaciones científicas, donde los aspectos, circunstancias, situaciones y conocimientos de los pueblos indígenas a los cuales pertenecemos los hemos podido dar a conocer. Incluso instituciones gubernamentales, han reconocido ese esfuerzo investigativo y de generación de conocimiento original, instancias como CONACYT o el SNI son algunos de ellos.

El otro espacio de acción donde se ha tenido alguna incidencia, es en la formación profesional de las generaciones más jóvenes, especialmente de quienes se asumen parte de algún pueblo, cuya expectativa nuestra es que se comprometan y logren retomar los discursos y los cristalicen en la práctica en las distintas comunidades o en los contextos donde se desenvuelvan.

Otro aspecto relevante, es que algunos de nosotros nos manejamos con el principio de abrirnos espacios mutuamente, en particular en el académico o en el de las publicaciones, ya sean académicas o no. Estos espacios consideramos que son estratégicos para posicionar nuestras ideas, derivadas del proceso de generación de conocimiento, realizados mediante la investigación.

Además, en el proceso de fortalecer la formación profesional de quienes vienen realizando un esfuerzo y trabajo de investigación y generación de conocimiento, y a la vez para ir abriendo brecha de los jóvenes investigadores. Muestra de ello es

⁹⁷ Aunque también se reconoce que ha habido esfuerzos y proyectos enfáticamente colectivos, que buscan la formación profesional y la generación de cuadros de intelectuales que sirvan a sus propias comunidades.

la participación en la revisión, retroalimentación y acompañamiento de este trabajo de tesis. Donde la colaboración no sólo es como “lector” o “sinodal”, sino que va más allá, al identificar nuestro compromiso e interés por aportar, desde el lugar y con los recursos con los que contemos, a la visibilización de los temas que nos interesa sean conocidos. Donde tiene cabida no sólo el aspecto profesional y académico, sino también los lazos y relaciones cercanas de confianza y amistad, en este caso, con el autor del presente trabajo de tesis. Así, lo que se ha llamado “metodologías colaborativas”, lo son hasta cierto punto, solamente en la revisión, retroalimentación de estos párrafos. Ya que la palabra, el pensamiento a través de la escritura siguen siendo del autor principal, como el caso de este trabajo.

Las limitaciones en la labor del “intelectual indígena”

La generación de conocimiento, y luego el proceso de dejarla plasmada mediante la escritura académica, permite darlo a conocer a un público también letrado y académico. Así, los espacios donde se logra dar a conocer es uno donde tienen acceso quienes se han escolarizado, por lo que esos espacios son restringidos, o incluso reducidos⁹⁸, a quienes también habitualmente llevan a cabo producción de conocimiento, o que están interesados en la publicación de escritos académicos, acerca de temáticas específicas.

El discurso académico es riguroso, por lo que se deben cumplir estándares, criterios y requisitos, esto no deja margen de maniobra, es decir, es poco flexible. Esa es la razón por la que algunos de nosotros hemos procurado escribir para un público más amplio, especialmente en publicaciones que no son tan académicas y que permiten que personas que no son exclusivamente un público académico o conocedor de temas específicos y con un lenguaje menos técnico o conceptual, logren acceder y conozcan lo que escribimos.

⁹⁸ Hay una crítica hacia la producción y publicación de escritos académicos, ya que su campo de difusión, incluso de influencia, es hasta cierto punto restringida, dirigida a un público especialista, particularmente académicos.

Sin embargo, aun con una escritura que no esté plagada de tecnicismos ni para un público especialista, cuando se escribe y publica un escrito para la población más amplia, en muchos casos sigue sin llegar a los espacios y contextos de los pueblos indígenas. Considerando que persiste su exclusión de acceso a la escolarización o a los medios de comunicación⁹⁹, por lo que aun cuando escribamos y difundamos en medios escritos no especializados ni académicos, lo seguimos haciendo utilizando el lenguaje en español, por lo que no logramos ser leídos en las propias lenguas indígenas. En este terreno aún hay una tarea titánica por realizar, para que los escritos, sean académicos o no, los podamos elaborar en las lenguas indígenas. O el otro escenario es que puedan ser traducidos a las distintas lenguas existentes en México.

Otro aspecto que aún queda por atender es el trabajo intelectual que se ha realizado en términos individuales, no de tipo colectivo y colaborativo. En este sentido, quienes hemos generado conocimiento y plasmado en escritos, lo hemos llevado a cabo en forma atomizada, casi en solitario. Ello debe llevarnos a reflexionar y plantear maneras de fomentar colaboraciones colectivas, a nivel nacional incluso internacional, que permitan un trabajo de largo alcance y aliento. Aunque ello está supeditado a las condiciones en las universidades en que nos hallamos laborando o colaborando los académicos indígenas, además del otorgamiento o no de facilidades institucionales para concretar esta manera de fomentar el trabajo colectivo.

Para cerrar, este apartado, sólo quisiera enfatizar que se han logrado posicionar algunos de los temas que nos interesa en nuestro reconocimiento como indígenas, utilizando la escritura, sea académica o no. Y aunque se ha reconocido el papel del investigador o investigadora, en la generación de conocimientos, que éstos no son nuevos, sino que se han logrado visibilizar en los diferentes ámbitos de la vida, particularmente en el campo científico.

⁹⁹ No únicamente a la televisión o la radio, sino también internet, que permite acceder a un amplio espectro de información, entre ellos las publicaciones y escritos que algunos de nosotros realizamos.

Los académicos indígenas insertos en las universidades, sean convencionales o de otro tipo, tenemos pendiente procurar abrir espacios laborales que permitan que más intelectuales logren no sólo un espacio laboral¹⁰⁰, sino uno donde logren difundir las expectativas, necesidades y riquezas de los pueblos a los que pertenecen.

Aún hay retos enormes, como lograr que esa producción académica no sea únicamente escrita en español, sino que haya quienes puedan traducirlas a las diferentes lenguas mexicanas. Para ello, es menester contar con más profesionales formados en distintos campos del conocimiento, especialmente en la lingüística y la traducción.

Pero sobre todo es imperante el acceso a la educación y al ámbito laboral de más indígenas. Además de que en la sociedad mexicana se impulse un cambio estructural e ideológico que aminore la desigualdad, la discriminación, la injusticia y se fomente el reparto de la riqueza en términos más equitativos.

¹⁰⁰ Aunque no depende de un esfuerzo personal, sino que tienen que ver más aspectos estructurales, y en específico de la reglamentación que norma el acceso de personal docente y académico en las Instituciones de Educación Superior en nuestro país.

Fuentes de información

Agencia Subversiones (2012) *Cherán: La historia como aprendizaje, la historia como arma*. En, Otramérica, [s.l.], 15 de abril. Disponible en <http://otramerica.com/especiales/cheran-1-ano-de-autonomia/cheran-la-historia-como-aprendizaje-la-historia-como-arma/1793>

Alcalá R. (2009) *El movimiento indígena y el papel del intelectual*. Destiempos, Año 3, Número 18, El mundo indígena desde la perspectiva actual, enero-febrero, Distrito Federal, México.

Alianza Nacional de Profesionales Indígenas bilingües, A.C. (ANPIBAC), (1980). Convocatoria a la primera Asamblea Nacional. En Gutiérrez N. (2012) *Mitos Nacionalistas e Identidades Étnicas: Los Intelectuales Indígenas y el Estado Mexicano*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales, México.

Alonso L.; Hernández V.; y Solís E. (2014). *La Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur: una opción de educación no formal para la población indígena en el estado de Guerrero, México*. *Revista mexicana de investigación educativa*, 19(60), 103- 128. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140566662014000100006&lng=es&tlng=es.

Ameigeiras A. (2006) El abordaje etnográfico en la investigación social. En Vasilachis I. (2006) (Coord.) *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Gedisa Editorial. Barcelona, España.

ANUIES-FF, 2001. *Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en las Instituciones de Educación Superior*. En Barrón J. (2008) *¿Promoviendo Relaciones Interculturales? Racismo y Acción Afirmativa en México para Indígenas en Educación Superior*. En Revista, Trace 53.

- Aquino A. (2013) *No me desilusioné del movimiento, me desesperé. Las paradojas de la militancia zapatista en tiempos de guerra*. Nueva antropología, vol.26 no.78 México ene./jun.
- Arnaut A. (1996). *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México 1887-1994*. CIDE, México.
- Arroyo M. (2012) *Indígenas Del Siglo XXI: La Asamblea de Migrantes Indígenas en el contexto de la comunicación en México*. Tesis, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), México.
- Baronnet B. (2010) De cara al currículo nacional: Las escuelas Normales Indígenas en las políticas de formación docente en México. En Velazco S. y Jablonska A. (2010) *Construcción de Políticas Interculturales en México: Debates tendencias, problemas, desafíos*. Horizontes Educativos, Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Bartolomé M. (2002) *Movimientos indios en América Latina. Los nuevos procesos de construcción nacionalitaria*. Desacatos, núm. 10, otoño-invierno, pp.148-166. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Ciudad de México.
- Bartolomé M. (2003) *Las palabras de los otros: La antropología escrita por indígenas en Oaxaca*. Cuadernos del sur, revista de ciencias sociales, año 9, núm.18, marzo.
- Bartra A. y Otero G. (2008) Movimientos indígenas campesinos en México: la lucha por la tierra, la autonomía y la democracia. En Moyo S. y Yeros P. (coords.) *Recuperando la tierra. El resurgimiento de movimientos rurales en África, Asia y América Latina*. CLACSO, Argentina.
- Bello J. (s/f). *Educación Superior Y Pueblos Indios En México: Historia De Una Utopía*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 9. Historia e Historiografía de la Educación / Ponencia. Disponible en:

http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_12/0830.pdf

- Bello M. (1977) Jóvenes indígenas en la educación superior: la constitución de un nuevo actor social. En Roberto M. (comp.) *Universidad y pueblos indígenas*. En Zapata C. (2015) *Intelectuales indígenas en Ecuador, Bolivia y Chile. Diferencia, colonialismo y anticolonialismo*. Casa de las Américas. La Habana, Cuba.
- Bello M. (2004) *Intelectuales Indígenas y Universidad en Chile: Conocimiento, Diferencia y Poder entre Los Mapuches*. En Austin Henry Robert (compilador) *Intelectuales y Educación Superior en Chile: de la Independencia a la Democracia Transicional, 1810-2001*. Chile, CESOC.
- Bengoa J. (2000) La emergencia indígena en América Latina. En Zapata C. *Origen y función de los intelectuales indígenas*. Cuadernos Interculturales, vol. 3, núm. 4, enero-junio, 2005, pp. 65-87, Chile, Universidad de Valparaíso.
- Bertely M. (1999) Educación indígena del siglo XX en México. En Latapí P. (coord.) *Un siglo de educación en México: 74-110*. FCE, México.
- Bertely M. (2000) *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Colección Maestros y enseñanza núm. 6, Paidós, México.
- Bertely M. (2011) *Educación superior intercultural en México*. Perfiles educativos, vol.33, 66-77. En http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018526982011000500007&lng=es&tlng=es
- Bertely M. s/f. *Panorama histórico de la educación para los indígenas en México*. CIESAS Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. Disponible en http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_5.htm

- Beverley J. (1993) *Against Literature*. En Rappaport Joanne (2007) *Intelectuales públicos indígenas en América latina: una aproximación comparativa*. *Revista Iberoamericana*, Vol. LXXIII, Núm. 220, Julio-Septiembre.
- Bonfil G.; Mosonyi E.; Aguirre G.; Arizpe L.; Gómez S. (1977) *La declaración de Barbados II y comentarios*. *Nueva Antropología*, II (7).
- Bretón V. (2008) *De la ventriloquia a la etnofagia o la etnitización del desarrollo rural en los Andes Ecuatorianos*. En Martínez M. y Rodríguez E. (2008) *Intelectuales, mediadores y antropólogos. La traducción y la reinterpretación de lo global en lo local*. Ankulegi, España.
- Bruckmann M. (2009) *América Latina, Civilización y Modernidad: El movimiento Indígena*. *América Latina en Movimiento*, online. Disponible en www.alainet.org/es/active/32149
- Caballero J. (1988) *Algunas notas acerca de los etnolingüistas indios*. En *Aborígen*, núm. 2, junio-julio, México.
- Caballero J. (2005) *Recordando al maestro Luis Reyes García*. *Desacatos*. núm. 17, enero-abril, 2005, pp. 171-176 Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Distrito Federal, México.
- Cabrera, M. (1992) *Propuesta curricular para la Licenciatura en Educación Básica Indígena (Modalidad semiescolarizada) Preescolar y Primaria*. Tesis UNAM. México.
- Canales P. (2014) *Intelectuales indígenas en América Latina: Debates de descolonización, 1980-2010*. *Universum*, Vol.2, No 29, Universidad de Talca, Pp. 49-64.
- Celote A. (2013) *El nacimiento de la primera universidad intercultural de México. Cuando un sueño se hizo palabra*. SEP-CGEIB, México.
- Civera A. (2015) *Normales rurales. Historia mínima del olvido*. En *Nexos*, disponible en <https://www.nexos.com.mx/?p=24304>

- Colussi M. (2009) *Movimientos indígenas latinoamericanos: un desafío*. Disponible en, www.cetri.be/movimientos-indigenas
- comparativa. Revista Iberoamericana*, Vol. LXXIII, Núm. 220, Julio-septiembre.
- Cruz F. *Entre la academia y la aldea. Algunas reflexiones sobre la formación de indígenas antropólogos en Brasil*. *Anales de Antropología* (2016), <http://dx.doi.org/10.1016/j.antro.2016.11.005>
- Czarny G. (2010) Indígenas en la educación primaria general (regular). La persistencia de la exclusión en las políticas interculturales. En Velasco Saúl y Jablonska A. *Construcción de políticas educativas interculturales en México: debates, tendencias, problemas, desafíos*. UPN. México.
- Czarny G. (2010) *Jóvenes Indígenas en la Universidad Pedagógica Nacional. México: Relatos de experiencias en Educación Superior*. Revista –ISEES. Inclusión Social y Equidad en Educación Superior, No.7, p.41
- Dávalos P. (2005) Movimientos Indígenas en América Latina: el derecho a la palabra. En Dávalos P. (2005) (compilador) *Pueblos indígenas, estado y democracia*. CLACSO Buenos, Aires.
- Dávalos P. (s/f). *Movimiento Indígena Ecuatoriano: Bitácora de camino*. En Labour Again Publications, disponible en: www.iisg/labouragain/documents/davalos.pdf
- De Souza A. y Paladino M. (2012) De sendas y caminos. Repensando experiencias de educación superior de indígenas en países de América Latina. En De Souza Lima A y Paladino Mariana (Orgs.) *Caminos hacia la educación superior: los programas Pathways de la Fundación Ford para pueblos indígenas en México, Perú, Brasil y Chile*. Rio de Janeiro: E-papers. pp. 10-28.

- Díaz C. (2009) *Multiculturalismo y educación*. Cultura y representaciones sociales vol. 4. No 7
- Didou S. (2013) *Cooperación internacional y educación superior indígena en América Latina: constitución de un campo de acción*. En Revista RIES, ISUE, Disponible en: <http://ries.universia.net> Núm. 11 Vol. IV
- Dietz G. (2005) Del indigenismo al zapatismo: la lucha por una sociedad mexicana multi-etnica. En Postero N. y Zamosc L. (editores) *La lucha por los derechos indígenas en América Latina*. Ecuador: Abya-Yala. pp. 53-128.
- Dietz G. (2011) La educación superior intercultural ante la diversidad cultural en México. En: Silvie Didou Aupetit y Eduardo Remedi Allione (coords.) *Educación superior de carácter étnico en México: pendientes para la reflexión*. Senado de la República/Cinvestav. Ciudad de México, México.
- Dietz G. y Cortés M. (2011) *Interculturalidad y Educación Intercultural en México: Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicano*. México, Secretaría de Educación Pública, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.
- Dietz G. y Zuany M. (2008) *¿Interculturalizando la educación superior? En revista Trace*.
- Diez, M. y Novaro, G. (2009) Interculturalidad en educación: ¿un abordaje para la crítica? Reflexiones a propósito de la escolarización de l@s niñ@s migrantes bolivian@s en Buenos Aires. En, Medina, P. (coord.). *Educación intercultural en América Latina: memorias, horizontes históricos y disyuntivas políticas*. Universidad Pedagógica Nacional, Conacyt, Plaza y Valdés, México.
- Dresler W. (2007) Los intelectuales zapotecos y la vida cultural en Juchitán, Oaxaca. En Wiltrud Dresler, Bernd Fahmel y Karoline Noack (eds.) *Culturas en movimiento: contribuciones a la transformación de identidades étnicas y culturas en América*. UNAM- Instituto Iberoamericano Fundación Patrimonio Cultural Prusiano, México.

- Dunaway W. (2003) *Ethnic Conflict in the Modern World-System: The Dialectics of Counter-Hegemonic Resistance in an Age of Transition*. *Journal of World Systems Research*, IX, I: 3-34. Disponible en <http://jwsr.ucr.edu>
- Eduardo T. (2001) *La conciencia de la diferencia étnica: identidad y distancia cultural en el discurso del profesorado*. Universidade da Coruña Departamento de Socioloxía e Ciencia Política e da Administración Campus de Elviña. A Coruña. Papers 63/64, 83-101.
- Etnias (1991) *Pronunciamento del Primer Encuentro Nacional de Prensa India*. Etnias, año 2 no.9: 30.
- Fernández B. (2010) *¿Quiénes son los intelectuales indígenas ecuatorianos? Aportes para una construcción intercultural de saberes en América Latina*. En A Parte Rei, Revista de Filosofía, No.71
- Fernández y Sepúlveda (2014) *Pueblos indígenas, saberes y descolonización: procesos interculturales en América Latina*. Polis, Revista Latinoamericana [En línea], 38, disponible en <http://journals.openedition.org/polis/10323>
- Fillieule O. (2003) *Devenirs militants*. Sciences Humaines, núm. 144, diciembre, pp. 1-7.
- Flores A. (2011) *Intelectuales indígenas ecuatorianos y sistema educativo formal: entre la reproducción y la resistencia*. Revista ISEES No. 9, Julio-Diciembre, 21-39.
- Flores J. y Méndez A. (2012) *UNISUR: Una universidad de los pueblos para los pueblos*. En La Jornada del Campo No.62. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2012/11/17/cam-unisur.html>
- Fuentes M. (2013) *Exclusión: signo de la educación superior* <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2013/10/08/922330>
- Genner J. (2009) *Mirada Crítica Sobre Participación y Dialogo en la Universidades Indígenas e Interculturales*. México, Revista Aquí Estamos, Año 6, núm. 10, enero-junio.

- Genner, J. (2015). *Surcos y redes. Conversación sobre (y con) intelectuales indígenas en México*. Disponible en <http://notaalpie.org/2015/05/surcos-y-redes-conversacion-sobre-y-con-intelectuales-indigenas-en-mexico/>
- Gigante E. y Díaz E. (2015) Educación y Diversidad: Concepciones Políticas y Prácticas. En Díaz E., Gigante E. y Gloria O. (2015) *Diversidad, Ciudadanía y Educación. Sujetos y Contextos*. UPN, Horizontes Educativos, México.
- Guido S. (2012) *Interculturalidad y Educación en la Ciudad de Bogotá: Prácticas y Contextos*. Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Gutiérrez N. (2012) *Mitos Nacionalistas e Identidades Étnicas: Los Intelectuales Indígenas y el Estado Mexicano*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales, México.
- Hale C. (2004) *Reflexiones hacia una Práctica de una Investigación Descolonizada*. Documento borrador para discusión, Universidad de Texas en Austin, octubre, pp. 1-11.
- Hammersley M. y Atkinson P. (1994) *Etnografía*. Paidós, Barcelona.
- Harvey N. (1994) *Rebellion in Chiapas Reforms, Campesino Radicalism and the Limits to Salinismo*. Transformation of Rural México, no.5 La Jolla: University of California, Center for U.S. Mexican Studies.
- Heidar K. (2006) *Party membership and participation*. En Katz R. y Crotty W., Handbook of party politics, Sage Publications. London.
- Hernández L. (1994) *The Chiapas Uprising*. Transformation of Rural México, no.5, La Jolla: Mexican Studies, University of California U.S.
- Hernández L. (2006) *La APPO*. Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2006/11/21/index.php?section=opinion&article>

=027a1pol

<http://www.nacionmulticultural.unam.mx/eliac/menu/02escritores.html>

Hernández R. (2003) *¿Conocimiento para qué? La antropología crítica: entre las resistencias locales y los poderes globales*. Ponencia presentada en la Reunión Anual de LASA, Dallas, Texas, con motivo de la entrega del Reconocimiento Martin Diskin Lectura, p. 1-15.

Hernández R. (2003) *Repensar el multiculturalismo desde el género. Las luchas por el reconocimiento cultural y los feminismos de la diversidad*. Revista Feminista La Ventana. Universidad de Guadalajara, pp. 7-39.

Hernández S. (2018) Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina. Estudio sobre México. En Mato D. (Coord) (2018). *Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina*. Caracas, UNESCO – IESALC y Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Hernández S. (2018) *Proyectos Políticos, Educación Superior Intercultural y Modernización Educativa en Ecuador y México*. Tesis doctoral, Universidad Nacional Autónoma de México.

Holmes D. (2008) *Afirmative Reaction: Kennedy, Nixon, King and Evolution of color-Blind*. En Barrón J. *¿Promoviendo Relaciones Interculturales? Racismo y Acción Afirmativa en México para Indígenas en Educación Superior*. En Revista, Trace 53.

Hurtado J. (2012) *Estrategias de desarrollo en una comunidad indígena: el caso de los emprendimientos sociales en San Ildefonso Tutultepec*. Tesis de doctorado en Administración. Universidad Autónoma de Querétaro, México. Recuperada de: <http://ri.uaq.mx/xmlui/handle/123456789/542>

Ibarra H. (1999) *Intelectuales indígenas, neoindigenismo e indianismo en el Ecuador*. Ecuador debate, No. 48, Quito-Ecuador. Disponible en www.flacsoandes.edu.ec

- INALI (2018) *Catálogo Nacional de Lenguas Indígenas*. Recuperado de <http://www.inali.gob.mx/clin-inali/>
- INEE (2006) *La calidad de la educación básica en México*. Informe anual 2006. México.
- INEGI (2006) *II Censo Nacional de Población y Vivienda 2005*. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/sistemas/TabuladosBasicos/Default.aspx?c=10398&s=est>.
- INEGI (2011) *Censo Nacional de Población y Vivienda 2010*. Recuperado de <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/TabuladosBasicos/Default.aspx?c=27303&s=est>
- INNE (2007a) *La educación para poblaciones en contextos vulnerables*. México.
- Jablonska A. (2010) La política intercultural del gobierno mexicano en el marco de las recomendaciones de los organismos internacionales. En Velazco S. y Jablonska A. (2010) *Construcción de Políticas Interculturales en México: Debates tendencias, problemas, desafíos*. Horizontes Educativos, Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Jauretche E. (2010) *Qué es la militancia*. Agencia Paco Urondo (APU), Periodismo Militante, Argentina. Disponible en: <http://www.agenciapacourondo.com.ar/militancia/que-es-la-militancia-por-ernesto-jauretche>
- Jordá J. (2000) *Proceso de formación docente y propuesta pedagógica en las LEP y LEPMI 90*. UPN, México.
- Jordá J. (2003) *Ser maestro bilingüe en Suljáa: lengua e identidad*. UPN, Porrúa, México.
- Korsbaek L.; Aguirre I.; Matías J.; Martínez A.; Paz M.; García A; Ramírez A.; Reyes L. y Makimartti M. (2011) La Universidad Intercultural en Guerrero: UNISUR. Ponencia presentada en el X Congreso Argentino en Antropología Social.

Disponible

en: <http://www.xcaas.org.ar/ponenciasDocGetfile.php?ponencialdSeleccionado=1015>.

Le Bonniec F. (2011) *“Mitos y realidades acerca de la figura de la intelectualidad mapuche en la edad del multiculturalismo neoliberal chileno”*. En Cuadernos Interculturales, Año 9, N° 17. Segundo Semestre, pp. 53-71.

Lefebvre H. (1991) *The production of space* (Cambridge: Blackwell). En Víctor Toledo Llancaqueo (2005) *Políticas indígenas y derechos territoriales en América Latina: 1990-2004 ¿Las fronteras indígenas de la globalización?* CLACSO, Buenos Aires.

Lope M. (2017) *Intelectuales Indígenas y Literaturas en México. El campo literario entre los zapotecas y los mayas*. Revista De Estudios E Pesquisas Sobre As Américas Vol.11 N° 2, pp.5-19.

López F. (2016) *Los movimientos indígenas en México: rostros y caminos*. El Cotidiano, núm. 200, pp. 60-75. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco. Ciudad de México, México.

López M. (2008) *Las Mujeres en los Movimientos Indígenas de México: Nuevas Rutas para Transformar el Poder*. Disponible en: https://www.awid.org/sites/default/files/atoms/files/cambiando_el_mundo_-_mujeres_en_los_movimientos_indigenas_de_mexico.pdf

Loyo E. (s/f) *La empresa redentora. La casa del estudiante indígena*. El Colegio de México, México. Disponible en <file:///C:/Users/yasso/Downloads/2378-3317-1-PB.PDF>

Luna D. (2003) *El arcoíris terrestre como universal posible desde el Zapatismo*. Argumentos No.73, septiembre-diciembre, UAM-Xochimilco, México.

- Macas L. (2002) *La lucha del movimiento indígena en el Ecuador*. Boletín ICCI-ARY Rimay, Año 4, No.37, abril. Disponible en: icci.nativeweb.org/boletín/37/macass.html
- Maldonado B. (2014) *El CSEIIO, los BICs y la formación de asesores para un modelo de educación media superior pertinente a la población indígena de Oaxaca*. Ponencia presentada en el Foro para la revisión del modelo educativo en Media Superior. Mérida, 20 de marzo 2014. Recuperado de <http://registromodeloeducativo.sep.gob.mx/Archivo?nombre=22208EI+CSEIIO+para+foro+merida.doc>
- Mato D. (2011) *Universidades indígenas de América Latina: logros, problemas y desafíos*. En Revista Andaluza de Antropología, 1: Antropologías del Sur. Recuperado de: <http://www.revistaandaluzadeantropologia.org/uploads/raa/n1/dmato.pdf>
- Matonti F. y Franck P. (2004) *Le capital militant. Essai de définition*. Actes de la Recherche en Sciences Sociales, núm. 155, diciembre, pp. 4-11.
- Medina M. (2006) ¿Normales indígenas o indígenas en las Normales? Estrategias étnicas e intercambios culturales en la escuela. En Bertely M. *Historias, saberes indígenas y nuevas etnicidades en la escuela*. México, CIESAS, México.
- Mejía M. y Sarmiento S. (2003) *La lucha indígena: un reto a la ortodoxia*. Siglo XXI / ISS-UNAM, México.
- Mignolo W. (2006) El desprendimiento: pensamiento crítico y giro descolonial. En Schiwy F. y Maldonado N. *(Des) colonialidad del ser y del saber (videos indígenas y los límites coloniales de la izquierda) en Bolivia*. Cuaderno No.1, Ediciones del Signo y Globalization and the Humanities Project, Duke, Duke University Press, pp. 11-24.

- Molina V. (2010) Inserción laboral de los indígenas en la ciudad de México. En Séverine Durin. *Etnicidades urbanas en las Américas. Procesos de inserción, discriminación y políticas multiculturalistas*. Publicaciones de la Casa Chata, México.
- Monroy S. (2008) *Sobre intelectuales y activistas indígenas: dos trayectorias interculturales posibles*. Universitas humanística no.66 julio-diciembre pp: 301-323 Bogotá – Colombia.
- Muñoz G. (2015) *Los de abajo*. Disponible en: <http://www.jornada.com.mx/2015/05/02/opinion/016o1pol>
- Oehmichen C. (1999) *Reforma del Estado, Política Social e Indigenismo en México 1988-1996*. IIS-UNAM, México.
- Oehmichen C. (2003) Procesos de Integración y Segregación en el Espacio Urbano. Indígenas en la Ciudad de México. En François Lartigue y André Quesnel (coords.) *Las dinámicas de la población indígena, cuestiones y debates actuales en México*. Centro de Investigaciones Superiores en Antropología Social. México.
- Passy F. (1998) *L'action altruiste. Contraintes et opportunités de l'engagement dans les mouvements sociaux*. Droz, Ginebra.
- Pérez M. (2011) Jóvenes indígenas y globalización en América Latina. En Urteaga M. *Retos contemporáneos en los estudios sobre juventud*. Alteridades, vol. 21, núm. 42, julio- diciembre. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, México.
- Pérez R. y Argueta A. (2015) Jóvenes indígenas como promotores culturales. Dos experiencias mexicanas (1951-1992). En Pérez R., Ruíz V. y Velasco S. (Coords.) (2015) *Interculturalida(es), Jóvenes Indígenas: Educación y Migración*. UPN, Horizontes Educativos, México.
- Pérez R. y Arias R. (2011) Ni híbridos ni deslocalizados. Los jóvenes mayas de Yucatán. En Urteaga C. *Retos contemporáneos en los estudios sobre*

- juventud*. Alteridades, vol. 21, núm. 42, julio- diciembre. México, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa.
- PETEO, 2012: 12). Disponible en: <http://indicadorpolitico.mx/images/pdfs/cuadernos/pteo-2012.pdf>
- Pineda O. (1993) *Caciques culturales*. Puebla, Altres Costa- Amic, México.
- Pratt L. (1991) "Arts of the Contact Zone". En Rappaport Joanne. *Intelectuales públicos indígenas en América latina: una aproximación comparativa*. *Revista Iberoamericana*, Vol. LXXIII, Núm. 220, Julio-Septiembre.
- Prieto M. y Guaján V. (2013) *Intelectuales indígenas en Ecuador: hablan y escriben mujeres kichwas*. En revista Nueva Sociedad No 245, mayo-junio ISSN: 0251-3552, <www.nuso.org>.
- Rama Á. (1984) La ciudad letrada. En, Zapata Claudia (2008). *Intelectuales indígenas y anticolonialismo*. En *Discursos/prácticas* N° 2 [Semestre 1] [113 - 140].
- Rappaport J. (2007) *Intelectuales públicos indígenas en América latina: una aproximación comparativa*. *Revista Iberoamericana*, Vol. LXXIII, Núm. 220, julio-septiembre.
- Rappaport, J. (2006) *Más allá de la escritura. La epistemología de la etnografía en colaboración*. En *Revista Colombiana de Antropología*, pp. 1 – 36.
- Rea P. (2013) *Educación superior, etnicidad y género. Zapotecas universitarios, profesionistas e intelectuales del Istmo de Tehuantepec en las ciudades de Oaxaca y México*. Tesis Doctoral, CIESAS. México.
- Rea P. (2016) Hacer historia, hacer escuela. El proceso de escolarización y acceso a la educación superior de los zapotecas del Istmo de Tehuantepec desde mediados del siglo XIX hasta principios del siglo XXI". En Ramírez Gasca E. (comp.), *Símbolos y representaciones zapotecas*. Universidad del Istmo, Oaxaca, México, pp. 67 – 115

- Rebolledo N. (2014) *La emergencia de una profesión indigenista y la profesionalización como descolonización*. Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Reyes L. (1982) Programa de formación profesional en etnolingüística. En Scalón Arlene P. y Morfín Lezama J., *México pluricultural. De la castellanización a la educación bilingüe y bicultural*. SEP-Dirección General de Educación Indígena, México, pp. 389-307.
- Rivera S. (2010) *Oprimidos pero no vencidos: Luchas del campesinado Aymara y Qhechwa 1900-1980*. La mirada Salvaje, La paz, Bolivia.
- Rivera S. (2010) *Ch'ixinakax utxiwa. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Tinta Limón, Buenos Aires.
- Rodríguez J. (2008) *Los movimientos indígenas en América Latina. Resistencias y alteridades en un mundo globalizado*. *Gazeta de Antropología*, 24 (2), artículo 37 · <http://hdl.handle.net/10481/6928>
- Rosendo M. (2002) *Un acercamiento a la definición de intelectual*. *Estudios Políticos*, núm. 30, México, mayo/agosto, págs. 123-141.
- Ruíz E. (2017) *Resistencia epistémica. Intelligentsia e identidad política en el proyecto descolonial ñuu savi*. Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, Universidad Nacional Autónoma de México, Juan Pablos Editor, México.
- Ruiz G. (2016) *Educación superior en México: Datos para fusilar el optimismo* En <http://terceravia.mx/2016/05/educacion-superior-en-mexico-datos-fusilar-optimismo/>
- Ruíz L. (2015) ¿Cómo introducir el debate intercultural en los espacios “convencionales” de educación superior? En Pérez R., Ruíz V. y Velasco S. (Coords.) (2015). *Interculturalidad (es), Jóvenes Indígenas: Educación y Migración*. UPN, Horizontes educativos, México.

- Sacristán G. (2001) *Políticas de la diversidad para una educación democrática igualadora*. Mira, España.
- Said E. (1996) *Representaciones del intelectual*. Paidós, Barcelona.
- Salinas G. (1992) *Problemática y perspectivas en la formación de docentes para la educación intercultural – bilingüe*. En *Inclusión y Diversidad. Discusiones recientes sobre la educación indígena en México*. Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca, México.
- Santana Y. (2012) *Migración, jóvenes indígenas y educación superior: experiencias identitarias y formativas en la Licenciatura en Educación Indígena-UPN*. Tesis de licenciatura en Educación Indígena. México, UPN.
- Santana Y. (2014) *Escolaridad, poder, comunidad y migración: transformaciones sociales de comunidades mazatecas a partir de la profesionalización*. Tesis de maestría, UPN, México.
- Santana Y. (2017) *Los efectos de la diferencia étnica en programas de educación superior en México: educación intercultural en tensión*. *Revista nuestrAmérica* 8 (9) enero-junio: 59-76.
- Santos B. (2009) *Sociología jurídica crítica. Para un nuevo sentido común en el derecho*. Trotta-ILSA, Madrid, España.
- Santos B. (2016) *La difícil democracia. Una mirada desde la periferia europea*. Akal, Madrid, España.
- Schmelkes S. (2009) *"Intercultural Universities in Mexico: progress and diffi culties"*. *Intercultural Education*, vol. 20, núm. 1, pp. 5-17.
- Schmelkes S. (2011) *El enfoque intercultural en educación: orientaciones para maestros de primaria*. México: SEP-CGEIB. 2006. En Dietz G. y Cortés M. *Interculturalidad y educación intercultural en México: Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos*

educativos mexicanos. Secretaría de Educación Pública, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, México.

Schmelkes S. (2013) *Educación para un México intercultural*. *Sinéctica*, (40), 01-12. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000100002&lng=es&tlng=es.

Schmelkes S. (2016) *Las universidades interculturales en México: ¿Una contribución a la equidad en educación superior?* Ponencia Disponible en http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-175893_archivo_pdf2.pdf

Schmidt I. (1966) *La imagen del mestizo en el discurso de los intelectuales indígenas*. 1975-1994. Revista Relaciones, No.63, Vol.16, pp.49-70, COLMICH, Zamora, Mechoacán, México.

Serrano S. (1994) *Rol histórico de los intelectuales en Chile*. Propositiones, N°24, pp.164- 168, SUR, Santiago, Chile.

Sisto V. (2008) *La investigación como una aventura de producción dialógica: la relación con el otro y los criterios de validación en la metodología cualitativa contemporánea*. Psicoperspectivas C.L. individuo y sociedad, VII. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view-File/54/>

Smith L. (2011) Caminando sobre terreno resbaladizo: la investigación de los pueblos nativos en la era de la incertidumbre. En Denzin Norman K. y Lincoln Y. *El campo de la investigación cualitativa*. Gedisa, Barcelona.

Soprano G. (2006) *La vocación kantiana de la antropología social. Ensayo sobre el diálogo etnográfico entre las categorías nativas y las categorías científicas del conocimiento social en el estudio de la política*. Documento de Trabajo. IDH-UNGS, Buenos Aires.

- Spradley, J. (1979) *The Ethnographic Interview*. Holt, Rinehart and Winston. Nueva York.
- Stavenhagen R. (1977) *Las organizaciones indígenas: actores emergentes en América Latina*. Disponible en: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/1980/18.pdf>
- Toledo V. (2005) Políticas indígenas y derechos territoriales en América Latina: 1990-2004 ¿Las fronteras indígenas de la globalización? En Dávalos Pablo 2005 (compilador) *Pueblos Indígenas, Estado y democracia*. CLACSO, Buenos Aires.
- Tovar P. (2015) *Etnografía dialógica y etnografía artística*. Iberoamérica Social, Revista-red de estudios sociales. Disponible en: <https://iberoamericasocial.com/etnografía-dialogica-yetnografía-artistica/>
- Velazco S. (2003) *El movimiento indígena y la autonomía en México*. UNAM, México.
- Walsh C. (2002) La (re) articulación de subjetividades políticas y diferencia colonial en Ecuador. En Walsh C., Freya S. y Castro S. *Indisciplinar las Ciencias Sociales: Geopolítica del conocimiento y colonialidad del poder, perspectivas desde lo andino*. Quito, Ecuador, Universidad Andina Simón Bolívar, Abya-Yala, pp. 175 -214.
- Walsh C. (2009) *Hacia una comprensión de la interculturalidad*. En Revista TUKARY Espacio de comunicación intercultural Año 2 No. 11 Guadalajara, Jalisco, México septiembre-octubre.
- Wright P. (1998) *Etnografía y existencia en la antropología de la religión*. Sociedad y Religión, pp. 16-17.
- Ximena L. (2011) “La movilización mapuche en Chile: desde una demanda por autonomía a una configuración etnonacional, mediada por sus intelectuales”. En Mariman Quemenado Pablo. *Formación de intelectuales indígenas ¿El rol de la educación superior?* Seminario Internacional

Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior 2º Encuentro Interuniversitario de Educación intercultural. EQUITAS, Chile.

Zapata C. (2005) *Origen y función de los intelectuales indígenas*. En Cuadernos Interculturales, vol. 3, núm. 4, enero-junio, 2005, pp. 65-87, Universidad de Valparaíso Chile.

Zapata C. (2006) *Identidad, nación y territorio en la escritura de los intelectuales mapuches*. Revista Mexicana de Sociología, vol. 68, núm. 3, julio-septiembre, pp. 467-509, Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Zapata C. (2008). *Intelectuales indígenas y anticolonialismo*. En Discursos/prácticas Nº 2 [Semestre 1] [113 - 140].

Zapata C. (2015) *Intelectuales indígenas en Ecuador, Bolivia y Chile. Diferencia, colonialismo y anticolonialismo*. Casa de las Américas. La Habana, Cuba.

Zapata C. (2015) *Intelectuales públicos, intelectuales críticos: la intelectualidad indígena en América Latina*. En, revista ANALES, séptima serie, No.9.