

EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y EL CONCEPTO DE BUEN VIVIR

BUSCANDO LA ARMONÍA DE LA HUMANIDAD CON LA

“MADRE TIERRA”

Dr. José Alfredo Pineda Gómez¹

M.C. Aurora del Socorro Muñoz Martínez²

RESUMEN

La Educación intercultural entendida como un dialogo entre los diferentes saberes con respeto a la identidad de cada pueblos es uno de los grandes retos que enfrentamos como sociedades contemporáneas. El reto de reconocer que no se puede imponer una sola visión sobre la historia y las perspectivas de futuro en las diferentes regiones del mundo nos lleva a revalorar la visión de los vencidos en los procesos de colonización en particular en nuestra América Latina. El objetivo de la investigación es el de analizar el papel de la educación intercultural y las posibilidades de retomar el concepto de Buen Vivir en un contexto de extrema desigualdad y rezago social como el que se vive en el Estado de Guerrero.

El concepto de Buen Vivir desarrollado en los pueblos originarios y retomado por los gobiernos actuales de Ecuador y Bolivia nos plantean la búsqueda de una armonía de la humanidad con la “Madre Tierra”. El concepto de Suma Qamaña de los Aymaras de Bolivia, nos plantean revivir la “utopía comunitaria” de su cosmovisión, que orientó la ética colectiva y la esperanza del actuar de sus comunidades. Es un nuevo debate que aportan los pueblos originarios sobre la construcción de una nueva civilización. No se trata de “vivir mejor”, en el sentido de tener más y producir más, sino lograr satisfacer las necesidades locales en convivencia con la Madre Tierra. Es decir lograr tener acceso no solo a los bienes materiales sino también a los bienes espirituales en armonía con la naturaleza y las personas. Por ello, retomar los saberes

¹ Doctor. Universidad Autónoma de Guerrero, Email: pinedajosealfredo@hotmail.com

² Maestra. Universidad Autónoma del Estado de México, Email: mumaaauror@yahoo.com

ancestrales y la cosmovisión de los pueblos originarios nos plantea una visión integral y armónica entre el ser humano y la naturaleza.

Palabras o conceptos clave: Educación Intercultural, Buen Vivir, armonía entre la naturaleza y la sociedad.

DESARROLLO DE LA PONENCIA

El actual contexto global nos plantea grandes retos que afectan, entre otros aspectos, el nivel de convivencia social entre naciones y pueblos. En un mundo que experimenta rápidos cambios y en que la agitación cultural, política, económica y social pone en tela de juicio los modos tradicionales de vida, la educación tiene una misión importante que cumplir en la promoción de la cohesión social y la coexistencia pacífica.

Los movimientos migratorios de un país a otro y de las zonas rurales a las urbanas han incorporado una relación de interacción cultural que es necesario tomar en cuenta en los procesos educativos. Un aspecto negativo de los movimientos migratorios es que tienden a producir sociedades culturalmente fragmentadas y plantean problemas específicos a las políticas educativas.

Las formas de coexistencia de las diferentes manifestaciones culturales en la sociedad han generado un debate en torno al tema de la interculturalidad. No se olvidan los viejos y nuevos agravios de las naciones y gobiernos dominantes que han impuesto su visión del mundo a partir del despojo, la explotación y la dominación. Desde los orígenes del sistema capitalista y bajo la bandera por el libre comercio los países europeos impusieron un sistema de colonización, esclavitud y despojo a los pueblos originarios de los continentes Americano, Africano y Asiático. Por ello el tema de la interculturalidad tiene plena vigencia. Se trata de una toma de conciencia

y reconocimiento de los derechos históricos y culturales de los pueblos originarios. Este debate en torno a la recuperación legítima de la “visión de los vencidos”, en contra de la imposición de una visión única, de una sola interpretación de la historia. Con el proceso de globalización, y ante los crueles resultados del llamado neoliberalismo que ha ocasionado una mayor desigualdad social, una mayor concentración de la riqueza en unos pocos y una creciente pobreza y marginación en la mayoría de la población.

Un esfuerzo por llegar a un consenso sobre la diversidad cultural y la interculturalidad como diálogo de saberes de los pueblos, es la reflexión compartida desde la UNESCO para tener una visión integral desde el enfoque de derechos humanos en la cual se pretende la construcción de relaciones equitativas entre personas, comunidades, países y culturas.

La diversidad cultural ha sido definida como «la multiplicidad de formas en que se expresan las culturas de los grupos y sociedades». Es también «una manifestación de la diversidad de la vida en la tierra.» (UNESCO, 2005, p. 1). Esta, es una visión que pretende consensuar el concepto de diversidad cultural, sin embargo, en las relaciones culturales también se manifiesta en relaciones de poder, exclusión y discriminación de las culturas dominantes sobre las dominadas.

La educación intercultural es una respuesta al reto de proporcionar educación de calidad para todos, independientemente de su origen étnico y social. Se inscribe en la perspectiva de los derechos humanos, reconociendo que la educación es un derecho de todos y es una obligación del Estado. En la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 se expresa de la siguiente manera: “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y

todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz”. (ONU, 1948, p. 54)

Por su parte en la Constitución de la UNESCO, los Estados Miembros fundadores declararon que «la amplia difusión de la cultura y la educación de la humanidad para la justicia, la libertad y la paz» era indispensable para preservar la paz y se comprometieron a desarrollar «las relaciones entre sus pueblos, a fin de que éstos se comprendan mejor entre sí y adquieran un conocimiento más preciso y verdadero de sus respectivas vidas» (UNESCO, 1945, p. 5)

Los conceptos de cultura y educación están estrechamente interrelacionados en su esencia: La cultura es identificada como «el conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias.» (UNESCO, 2001, p. 4)

El concepto del Buen Vivir

En los países andinos, y en particular en Ecuador y en Bolivia, se ha retomado el concepto de Buen Vivir a partir de la cosmovisión de los pueblos indígenas para reivindicar la propia concepción del desarrollo de su nación. En la Constitución ecuatoriana de 2008 el concepto de SUMAK KAWSAY ha sido introducido, con referencia a la noción del “vivir bien” o “Buen Vivir” de los pueblos indígenas. (Houtart, 2011, p. 80)

Posteriormente, fue retomado como el concepto eje para la formulación del Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013 de la República del Ecuador y como la estrategia principal que permita construir el estado plurinacional e intercultural. Se plantea como un cambio de paradigma de Desarrollo al Buen vivir. (SENPLADES, 2009, p. 33)

Consideran que el concepto dominante de Desarrollo esta en crisis ante las condiciones de vida de la mayoría de la población en el mundo. Cuestionan que el concepto de desarrollo se impuso después de la segunda guerra mundial en la cual surge Estados Unidos como la potencia dominante y como ejemplo de una nación desarrollada. Se trataba de la reconstrucción de los países de Europa y el desarrollo del llamado tercer mundo. El concepto de desarrollo alineado al crecimiento económico, esta medio por "tener más para vivir mejor".

Por el contrario, desde su propia cosmovisión los pueblos andinos plantean el SUMAK KAWSAY, como LA VIDA PLENA. Desde esta visión plantean: "el futuro está atrás, es aquello que no miramos, ni conocemos; mientras al pasado lo tenemos al frente, lo vemos, lo conocemos, nos constituye y con él caminamos. En este camino nos acompañan los ancestros que se hacen uno con nosotros, con la comunidad y con la naturaleza". (SENPLADES, 2009, p. 32)

Los pueblos originarios parten de una visión que no es compatible con la visión occidental. Para los pueblos indígenas el pasado está presente, es la base, son las raíces. Los ancestros nos acompañan nos guían. Las autoridades de las comunidades son los principales. Son los consejos de ancianos que han demostrado una trayectoria de méritos al servicio del pueblo. El tiempo no es lineal ni único. Se compone por el mundo de los muertos y el mundo de los vivos, el mundo de arriba y el mundo de abajo interrelacionados e inseparables.

Esta visión necesariamente es colectiva, no puede ser individual. Por más méritos que una persona tenga la toma de decisiones es colectiva. El "yo", el "individualismo" occidental se enfrenta a la visión indígena del "nosotros", una visión comunitaria como base de un sujeto colectivo. La comunidad es parte de la madre tierra, de la naturaleza. Los hombres no son

“dueños”, “propietarios”, de la tierra o de la naturaleza. Son parte de ella. La tierra, los cerros, los animales tienen vida y son venerados.

«El universo es permanente, siempre ha existido y existirá; nace y muere dentro de sí mismo y sólo el tiempo lo cambia» (pensamiento kechwa). De ahí que hacer daño a la naturaleza es hacernos daño a nosotros mismos. Cada acto, cada comportamiento tienen consecuencias cósmicas, los cerros se enojan o se alegran, se ríen o se entristecen, sienten... piensan... existen (están). El SUMAK KAWSAY, o vida plena, expresa esta cosmovisión. (SENPLADES, 2009, p. 33)

Esta es la raíz del concepto de buen vivir. Vivir bien es alcanzar la vida plena en comunidad y con la naturaleza. El objetivo que nos convoca ya no es el «desarrollo» occidental desde esa antigua perspectiva unilineal de la historia, sino la construcción de la sociedad del Buen Vivir.

El paradigma del SUMAK KAWSA propone una visión del Buen Vivir, que amplía los derechos, libertades, oportunidades y potencialidades de los seres humanos, comunidades, pueblos y nacionalidades, y que garantiza el reconocimiento de las diversidades para alcanzar un porvenir compartido.

Los pueblos indígenas han sido sometidos a políticas económicas, culturales y de comunicación y educación que han contribuido a socavar las bases de su existencia material. Sin embargo, la conciencia de su identidad indígena les ha permitido resistir y perseverar en la defensa de su apego a una tierra, a un territorio específico y una especial relación con la naturaleza que se expresa en su cosmovisión. (OIT, 1989, p. 5)

Se parte de la visión de que el concepto de Desarrollo está en crisis. El fundamento de esta idea son los resultados actuales en la aplicación de este concepto a partir del fin de la Segunda

Guerra Mundial, en la cual los Estados Unidos de Norteamérica emergen como la principal potencia dominante. La creciente desigualdad social, acompañada de la marginación y pobreza de la mayoría de la población mundial frente a la concentración de la riqueza en unas pocas corporaciones multinacionales, es un reflejo de la injusta aplicación del paradigma del Desarrollo. La pregunta es ¿desarrollo para quién?, ¿a costa de qué? La crisis ambiental ocasionada por un modelo de producción consumista que busca a toda costa la acumulación de la riqueza en pocas manos está dejando al mundo al borde del colapso. Los riesgos del calentamiento global y las continuas negaciones de sus efectos por los gobernantes de los principales países industrializados es una muestra de que para ellos la prioridad es la ganancia a toda costa.

Por ello, se considera que el concepto de Desarrollo es un concepto neoliberal y está cargado de una perspectiva colonialista, en el sentido de buscar el saqueo de las riquezas de los pueblos originarios, en la búsqueda de sus ganancias, dejando de lado el beneficio social y sin medir las consecuencias ambientales. Los proyectos de explotación minera son los casos más evidentes de una visión extractivista y devastadora.

Los famosos planes de desarrollo de los gobiernos capitalistas están definidos a partir del concepto de progreso. Es decir, como el paso de la barbarie a la civilización en la cual el modelo a seguir es el modelo de desarrollo occidental expresado en el “modelo de vida norteamericano”, en el “sueño americano”. Con la llegada de Donald Trump al gobierno norteamericano ha quedado en evidencia la visión racista, xenofóbica y antidemocrática del modelo del “American Dream”.

Las ideas dominantes de progreso y de desarrollo han impuesto una monocultura con una visión occidental de su modelo. No han considerado las particularidades históricas, sociales y

culturales de los pueblos originarios. Es una visión del tiempo lineal. "El tiempo es dinero", dicen los empresarios, porque lo consideran desde la óptica de la ganancia del ciclo de producción, distribución y consumo, de la "realización del capital".

Con esta visión, clasifican a los países en "desarrollados", en "vías de desarrollo" y "subdesarrollados". Todo en función de su modelo de desarrollo. De sus países como ejemplo a alcanzar. Su democracia, su nivel de vida, su modernidad, su lengua. Todos los que no alcanzan este estatus son bárbaros, incivilizados, pre modernos, primitivos, a los que se les debe de "ayudar" para que se modernicen.

Esta visión positivista del progreso considera que se debe medir el crecimiento con indicadores cuantitativos, macroeconómicos, como el crecimiento per cápita del Producto Interno Bruto, la Balanza comercial, la inflación, etc. Son Indicadores económicos que no toman en cuenta a la inmensa mayoría de la población que cada vez sobreviven en condiciones de pobreza y desigualdad. No cuantifican el saqueo, despojo y explotación que sufrieron los territorios y los pueblos originarios en África, Asia y América Latina. La realidad ha demostrado que el «subdesarrollo» y el «desarrollo» son dos caras de una misma moneda.

Por ello, se plantean los pueblos andinos impulsar nuevos modos de producir, consumir y organizar la vida y convivir. Como lo señalara Evo Morales en la ONU: "Nuestros pueblos y naciones indígenas son la reserva moral de la humanidad", debemos movilizarnos y resistir para lograr un mundo mejor, defender "los derechos de la Madre Tierra", proteger el derecho de los pueblos a la paz, la soberanía y la autodeterminación y de rechazar cualquier uso de la fuerza. Evo Morales destacó que se debe combatir la discriminación, el "neocolonialismo cultural y tecnológico" para impulsar un "nuevo orden económico mundial", en el que las

relaciones económicas se basen en "la complementariedad y la solidaridad, no en el lucro y la explotación". (Morales, 2016, p. 1)

Este replanteamiento de las dimensiones del concepto de desarrollo ha llevado a diferentes autores a plantear los conceptos de "desarrollo a escala humana" y "desarrollo humano", en los cuales se considera que las políticas públicas deben de tener como eje central al ser humano y no a los mercados. Lo que plantean es que lo que se debe medir no es el PIB, sino el nivel de vida de las personas a través de indicadores relativos a la satisfacción de las necesidades humanas. (Max-Neff, 1993, p. 30)

Todo este replanteamiento del concepto de desarrollo que desde la visión de los pueblos originarios en los andes se trata del concepto suma Qamaña esta enfocado a lograr una vida ordenada con un descanso armónico. No se trata de tener más sino tener lo necesario para lograr una vida en equilibrio entre el cuerpo, espacio, tiempo y hecho. Una vida en orden. El Qama es un concepto que implica un sistema de vida, para generar un orden de vida equilibrada y en plenitud. El Qama esta directamente relacionado con el Pacha, la madre tierra, sin dominación ni explotación. En este sentido, lograr la plenitud de la vida, tener una vida en armonía entre los humanos, la naturaleza implica tener conciencia del pasado, para comprender el presente y tener una visión de futuro en armonía. Por ello la educación, la conciencia, el conocimiento es entendida como una estrategia de vida para lograr el Suma Qamaña. La educación implica conocer el origen, la lengua, la historia, la naturaleza y comprender la realidad. Si el Qama es vida ordenada cuando hay desequilibrio hay Macha. Para los pueblos originarios de los Andes, la llegada de los europeos represento en Macha, el desequilibrio y ahora se proponen salir del Macha con la intervención del Pachakuti que es restaurar el orden. Para lograr el Pachakuyti es necesaria la educación. (Agarapi, 2016, p. 52)

El buen vivir y la educación

La educación en general, y en especial cuando hablamos de educación intercultural, debemos de enfocarla con vías a la construcción de una sociedad justa y equitativa, donde las diferencias de tipo cultural y social se puedan vivir en condiciones de equidad, respeto y dignidad. En la perspectiva de una educación para la sociedad del Buen Vivir, se trata de “una educación para la práctica de la interculturalidad donde entren en juego otras epistemologías, otros saberes, otras formas de ser y de comprender el mundo; otras formas de aprender y de vivir. Se plantea pensar la educación desde racionalidades diferentes, muchas veces subalternizadas a la racionalidad occidental moderna, tradicionalmente vista como la única verdadera y legítima”. (Villagómez, 2014, p. 11)

La educación intercultural, desde la perspectiva del paradigma del buen vivir, considera pedagogías para la transformación social, pedagogías de proyectos educativos colectivos y amigables con la naturaleza, pertinentes. Frente a los esquemas de dominación, la educación para el buen vivir debe considerar pedagogías de las resistencias, de la emancipación, de la liberación y del diálogo, en condiciones de igualdad, pedagogías respetuosas de la diferencia, no homogenizantes, de liberación y de transformación.

Esta concepción de la educación intercultural retoma las experiencias de lucha y resistencia de los pueblos originarios y debe considerar múltiples propuestas y perspectivas, construidas a lo largo de muchas décadas de resistencias y de luchas sociales, desde los diferentes actores de los movimientos sociales, como los trabajadores, los maestros, los indígenas, los campesinos, los pobladores urbanos, los estudiantes, los ecologistas, las mujeres, los ancianos, los jóvenes etc. Todos los sectores sociales dispuestos a construir una sociedad en armonía, en paz sin explotación, dominación. Se trata de una perspectiva de sistema de vida.

Desde la perspectiva del Sumak Kawsay, la educación es un derecho humano y debe tener un contenido que no responda a las necesidades del mercado y de las empresas que priorizan sus ganancias a toda costa, sino debe estar orientada a atender las necesidades sociales en una perspectiva sustentable.

Esta perspectiva de la educación está enmarcada en la concepción de un Estado multicultural y supone construir alternativas al Estado mono cultural, mono civilizatorio y excluyente.

Se trata de construir una “nueva forma de convivencia ciudadana, en diversidad y armonía con la naturaleza, para alcanzar el buen vivir, el sumak kawsay”. (Asamblea Nacional, 2008, p. 21)

La educación, en esta perspectiva, es un derecho que permite potenciar otros derechos y debe garantizar el acceso a la igualdad de oportunidades para el buen vivir. Esta educación debe preparar a los futuros ciudadanos para una sociedad inspirada en los principios del buen vivir “Hablar de la educación para la sociedad del Buen Vivir requiere un nuevo sistema de educación: que tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente... integrará una visión intercultural acorde a la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades “ (Asamblea Nacional, 2008, p. 22)

Se trata de una educación que aporte al logro de una “sociedad democrática, equitativa, inclusiva, pacífica, promotora de la interculturalidad, tolerante con la diversidad y respetuosa de la naturaleza” (Asamblea Nacional, 2008, p. 22)

El enfoque educativo del Buen Vivir es la aceptación de la diversidad, la pluriculturalidad y multinacionalidad y la necesaria práctica de la interculturalidad. Esta educación debe cuestionar el modelo de sociedad excluyente, racista, en beneficio de los grandes corporativos y en la

formación del individualismo. Ese modelo de educación excluyente ha promovido la legitimación de la desigualdad social.

En una educación para la práctica de la interculturalidad no es posible pensar en una sociedad del Buen Vivir si no se cuestiona la matriz excluyente y racista de la sociedad capitalista y el papel que ha cumplido la educación y el sistema educativo en asegurar la reproducción de este sistema de injusticia y desigualdad.

Se trata de aprender de esas resistencias de los pueblos originarios, de conocer sus cosmovisiones, de valorar sus experiencias, sus formas de ser, de vivir, de pensar, de producir conocimiento mediante una verdadera ecología de saberes, frente a la monocultura del saber y del rigor y de la naturalización de las diferencias que ocultan jerarquías. (Santos, 2005, p. 32)

La educación intercultural, desde la perspectiva del Buen vivir, se identifica con el pensamiento pedagógico de Paulo Freire cuando señalaba a la educación como práctica de la libertad, la educación forjada por los oprimidos para su liberación, de una educación en la que todos aprendemos y construimos una sociedad en libertad. (Freire, 1972, p. 71)

En palabras de Paulo Freire (1979): "se trata de una Pedagogía que tiene que ser forjada con los oprimidos y no solo para los oprimidos... Solo cuando descubren que ellos mismos son los anfitriones de los opresores, pueden contribuir a la partería de su pedagogía liberadora".

Se trata de pensar la educación en el espacio escolar y fuera de éste, de la participación de la comunidad en la educación, fortaleciendo la propia cultura, que proteja y desarrolle los saberes de su propio pueblo, afianzando el uso de sus lenguas. Por ello es fundamental rescatar el concepto de identidad en los pueblos originarios. La identidad le permite a una comunidad

resistir a lo largo del tiempo. La educación liberadora, entendida como el conocer y comprender las raíces historias y culturales de un pueblo le permite consolidar su identidad.

La identidad en los pueblos originarios:

La identidad se traduce en una forma de identificación que nos lleva a distinguirnos por grupo étnico-racial, por el tipo de relación o sentimiento de pertenencia. En la construcción de la identidad se debe de tomar en cuenta la cultura, las creencias, la religión, el idioma, los rasgos raciales y el origen histórico social común. A partir de estos constructos culturales se determinan intereses que llevan al individuo dentro de una comunidad a ser percibido o etiquetado dentro de un contexto social y político de forma compartida. Además, nos encontramos con otra forma de identificación que es la de la adscripción misma que permite la toma de una posición en un determinado lugar dentro de la sociedad, como una forma de movilización política sobre la base de una identidad étnica común. (Gloobal.net/)

Al hablar de identidad nos referimos a la conciencia que alcanza una persona en su sentido de pertenencia en relación a un grupo, una comunidad, un pueblo o una nación. Va implícito el grado emocional con que se relacione y se reconozca con su hábitat. Su forma de vestir, lo que consume para su alimentación, el lugar donde vive, la música que se escucha, sus danzas, el idioma que se habla, las costumbres, los modos o formas de cuidado del ambiente, el vínculo con la tierra y, las creencias religiosas, su cosmovisión; lo anterior se resume en una práctica de actitudes y aptitudes que permiten al individuo tener su propia interpretación de su ser y deber ser; de su sentir y hacer.

Este sentir provoca una fuerza o lealtad de facto hacia la comunidad a la que dice pertenecer, así como también puede señalar o caracterizar lo que lo diferencia del “otro”; lo que no es igual,

lo que no tolero, no quiero o no acepto, lo que me incomoda; de lo que debo alejarme o excluir de mi entorno.

En referencia a lo anterior, se presume que no bastan las percepciones que se hacen sobre la identidad que se construye de manera individual y colectiva a partir del propio reconocimiento, sino que una parte fundamental es también por falta de éste, por la falta del reconocimiento de los otros; como señala Charles Taylor:

“A menudo, también por el falso reconocimiento de otros, y así un individuo o grupo de personas puede sufrir un verdadero daño, una auténtica deformación si la gente o la sociedad que lo rodean muestran, como reflejo, un cuadro limitado, o degradante o despreciable de sí mismo. El falso reconocimiento o la falta de reconocimiento puede causar daño, puede ser una forma de opresión que aprisione a alguien en un modo de ser falso, deformado o reducido”.
(Taylor C. , 2009, p. 13)

Con lo anterior, podemos deducir la importancia y el papel que juegan los “otros” en la construcción de la identidad, en el reconocimiento de nosotros mismos, este reconocimiento puede ser falso o un reconocimiento deformado.

Argumenta Taylor (2009), que también puede existir la falta de reconocimiento y este último obedece a una indiferencia, en cambio el primero lleva como función estratégica ejercer el poder. Si esto último es verdad estamos ante formas de opresión y de exclusión que de manera sistemática tienen el propósito de denigrar al otro, formándole una idea negativa de sí mismo, con el único fin de seguir dominándolo. Pareciera que va implícita “la intención de inculcarle la idea de que está por debajo de uno, siendo esto, creo, lo que ha permitido hablar de la libertad sin perder el dominio sobre los otros”. (Alcalá Campos, 2008, p. 9).

En cuanto a la identidad étnica, retomaremos para este trabajo lo que señala Cisneros, que nos dice que la pertenencia significa delimitar la diversidad:

“...reconocer y circunscribir un espacio compartido, trazar un confín, una frontera, definir un “afuera” y un “adentro”. Muchas de las características más significativas de una identidad grupal y gran parte de los conflictos que estas puedan producir, se deciden a partir de la naturaleza y la modalidad de construcción de estos límites. Definir que es la identidad étnica significa, por lo tanto, preguntarse por la naturaleza específica y el particular fundamento del confín social de aquel grupo humano que llamamos “étnico”. (H. Cisneros, 2004, p. 35)

Lo anterior nos permite vislumbrar las formas y el fundamento de las fronteras que cierto tipo de identidad puede ofrecer en cuanto a retos y conciliaciones que éstos tendrían que afrontar desde sus colectividades. El mismo autor nos argumenta que: “el grupo étnico es el grupo humano donde la pertenencia se fundamenta, en última instancia, en la representación subjetiva de un vínculo de parentesco”. (Cisneros, 1994, p. 37)

Estas reflexiones nos permiten analizar e interpretar la realidad en la que viven los pueblos originarios y en especial el grave rezago educativo condicionado por la imposición de un modelo de desarrollo basado en la actividad turística como estrategia para el desarrollo del capital sin importar el nivel de vida de la población trabajadora del campo y la ciudad.

Condiciones de la Población indígena en Guerrero

Las condiciones educativas y laborales de la población joven, considerada de 15 a 29 años de edad en México, se agravan cada vez más. Solamente una cuarta parte de los jóvenes en México estudian (26%) frente al 25% de la región de América Latina y el Caribe (ALC). México se ubica entre los países de la OCDE que cuentan con la mayor proporción de jóvenes que no

estudian ni cuentan con un empleo formal, ni reciben capacitación para el trabajo, con el 22%. Se estima que en nuestro país el 75% de jóvenes que tienen una ocupación con ingresos se dedican al trabajo informal. Estas condiciones se afectan al 40% de la población en condiciones de pobreza y en pobreza extrema fundamentalmente ubicados en las zonas rurales, particularmente en los territorios indígenas de nuestro país, sobresaliendo Guerrero, Oaxaca y Chiapas. (Imjuve, 2010, p. 25)

En México, y en mayor magnitud en el estado de Guerrero, la población indígena, en relación a los demás sectores sociales, tiene generalmente menos posibilidades de acceso a salud, educación, ingreso, trabajo y, en general, a una vida digna.

Los municipios indígenas son los que presentan los menores índices de desarrollo humano, marginación y pobreza. Según estimaciones del CONEVAL, prácticamente dos terceras partes de los habitantes de Guerrero (el 65.2%) viven en condiciones de pobreza, ocupando el Estado el tercer lugar entre las entidades federativas en las que dicho porcentaje es mayor (superado solo por Oaxaca y Chiapas). Casi la cuarta parte (24.45%) de los guerrerenses viven en condiciones de pobreza extrema, en la cual se ubica principalmente la población indígena. (CONEVAL, 2017, p. 6)

Tradicionalmente la condición indígena ha sido sinónimo de pobreza, exclusión y desarrollo limitado. Datos obtenidos mediante el Estado del Desarrollo Económico y Social de los Pueblos Indígenas de Guerrero (EDESPIG) revelan que entre el 70% y el 80% de la población de Guerrero no cubre las necesidades mínimas de alimentación, y que este porcentaje se concentra en municipios de alta densidad indígena. El EDESPIG ofrece un mapa de las condiciones sociales y económicas que enfrentan los pueblos autóctonos de la entidad; destaca que el 55% de los ingresos de las familias campesinas proviene del trabajo no agrícola y que el

64.2% de la Población Económicamente Activa (PEA) trabaja por su cuenta, o en forma familiar, cuyos ingresos son siempre insuficientes para el desarrollo de una vida digna. (EDESPIG, 2004, p. 18)

Según la Encuesta Intercensal 2015 (INEGI), más de la tercera parte (33.9%) de la población de Guerrero se considera indígena, aproximadamente 700 mil habitantes, por lo que ocupa el octavo lugar nacional. El 15.3% de la población de tres o más años del estado habla una lengua indígena (el 1.6% adicional la entiende, pero no la habla), por lo que ocupa el quinto lugar entre las entidades federativas del país con mayor porcentaje de hablantes de lengua indígena (superado por Oaxaca, Yucatán, Chiapas y Quintana Roo).

La población indígena del estado de Guerrero está constituida principalmente por cuatro grupos étnicos, a saber: amuzgo (ñomndaa), mixteco (na savi), tlapaneco (me'phaa) y náhuatl. En total, suman 463 633 habitantes, distribuidos en las siete regiones geopolíticas, geoeconómicas o geográfico–culturales en que se divide la entidad.

El rezago educativo y la población indígena en Guerrero

El rezago educativo en Guerrero es de un millón 206 mil 386 habitantes mayores de 15 años. En Guerrero, el grado promedio de escolaridad de la población de 15 años y más reportado en el año de 2015 fue de 7.8, lo que equivale a poco más del primer año de secundaria. (INEGI, 2010)

En 2010, el 15.3% de los habitantes de Guerrero con 15 o más años de edad no tenía grado alguno de escolaridad, 55.5% había concluido la educación básica, 0.2% contaba con una carrera técnica o comercial con primaria terminada, 16.6% había terminado la educación media superior, y 11.7% la educación superior (solo el 0.7% tenía un posgrado). A nivel nacional, más

del 30% de la población cuenta con educación media superior y cerca del 16%, con educación superior concluida. De cada 100 niños que ingresan al Sistema Educativo Estatal, únicamente 45 completan la educación media superior y apenas 12 concluyen la educación superior. (SEG. 2015)

Los niveles educativos de la población indígena guerrerense reflejan un mayor rezago. Más de la mitad de la población indígena de 15 y más años es analfabeta. La escolaridad media de los municipios indígenas es sensiblemente menor que en los que no lo son (en 2010 varía de 2 a 3.5 años en promedio). La Región Montaña, donde se asienta la mayor parte de la población indígena, tiene la más alta tasa de deserción escolar del Estado y más del 70% de la población indígena no ha concluido la primaria. En Guerrero, hay 456 774 personas de 5 años y más que hablan lengua indígena, lo que representa menos del 15%. (INEGI, 2010, p. 24)

La educación intercultural en Guerrero:

La educación intercultural se entiende desde un enfoque holístico e inclusivo, que parte del respeto y el reconocimiento de la diversidad cultural, donde a partir de acciones afirmativas se promueve superar el racismo, la discriminación y la exclusión. La práctica de la interculturalidad precisa de mantener no solo una comunicación directa sino un diálogo permanente intercultural, que tenga como fin alcanzar un cambio social que lleve al colectivo a un buen vivir, su sustento son principios y valores éticos, morales.

Es un término acuñado a fines de la década de los ochenta, y fue denominada en un principio como la educación pluricultural, multirracial o pluriétnica, es parte de un movimiento de renovación pedagógica global e intervención social. Su propósito es valorar la diferencia más que estigmatizarla, sopesar la necesidad de la interacción, el intercambio, la solidaridad y la

reciprocidad entre las personas de culturas distintas. (García Castaño, Granados Martínez, & Cano Torrico, 2000, p. 24)

Hoy los sistemas educativos deben dar respuesta a las necesidades educacionales específicas de todas las minorías, comprendidos los migrantes y los pueblos indígenas, propiciando una adquisición de conocimientos y habilidades que los preparen para participar plenamente en sociedad. La desigualdad de oportunidades para acceder y permanecer en las Instituciones de Educación Superior (IES) es un rasgo sobresaliente de la inequidad en Guerrero. En el estado de Guerrero se viven los casos extremos de marginación, pobreza y exclusión social. Este es el caso de los pueblos indígenas. La educación en general, y la educación intercultural en particular, puede ser el factor clave para el desarrollo de los pueblos. Mantener en condiciones de exclusión a los pueblos originarios es favorecer las condiciones de reproducción de la pobreza y generar el caldo de cultivo para el desarrollo de la violencia y los conflictos sociales. Es necesario promover y desarrollar estrategias de educación intercultural que abarquen el entorno pedagógico como un todo, considerando la vida escolar y la vida en la comunidad, la formación y capacitación de los docentes, los programas de estudio, las lenguas originarias, los métodos de enseñanza y aprendizaje, las interacciones entre los educandos, los materiales pedagógicos adecuados a su realidad, todo de acuerdo a su cosmovisión.

Es comúnmente aceptado que el mayor acceso a la educación es la clave para reducir la persistente pobreza y desigualdad social en los países. Sin embargo, todavía las condiciones de acceso, permanencia y egreso de los estudiantes de origen indígena representan una deficiencia en las políticas públicas de los sistemas educativos.

La educación universitaria, combina el universalismo con el pluralismo cultural y esto genera una serie de conflictos cotidianos en la vida escolar. Este rasgo es evidente cuando se

reconoce carácter universal al acceso del conocimiento científico con el respeto a los derechos humanos, que es preciso mantener ante la diferencia cultural. Estos conflictos se expresan en tensiones entre el principio general de derecho a la equidad y la tendencia del sistema educativo prevaleciente a no respetar la especificidad cultural de los estudiantes de origen indígena. Estos conflictos se manifiestan en las relaciones entre estudiantes y maestros que actúan por prejuicios raciales y culturales con actitudes de discriminación y hostigamiento a los estudiantes indígenas. Las dificultades de orden económico, la concentración de las instituciones de educación superior en áreas urbanas y la modalidad de sistemas de formación presencial constituyen los principales obstáculos para acceder a la educación superior, implican que el ingreso a la universidad conlleva la reubicación del estudiante en la ciudad, asunto para el cual la gran mayoría de la población no cuenta con los recursos que demanda este tipo de cambio de vida.

A esto se suma el primer problema de pertinencia en el proceso, mediante el cual los/as jóvenes indígenas “escogen” el programa de pregrado que van a realizar, ya que no se cuenta en las regiones de origen con una información suficiente para orientar esta decisión.

En muchas ocasiones los estudiantes indígenas ingresan con experiencias y formación escolar deficitaria que los ponen en desventaja frente al resto del estudiantado. El segundo reto es aprobar las pruebas de admisión y después poder resistir y sobrellevar la cotidianidad de la vida universitaria que contiene enormes contrastes culturales que inciden en su desenvolvimiento y permanencia en los programas formativos ante la dura carrera de sobrevivir en el sistema educativo superior lo que los coloca en un mayor riesgo de deserción. Son comunes los casos de frustración ante las dificultades y los retos para desarrollar la capacidad adaptativa al cambio de vida en la Universidad que generan crisis de identidad. La lengua y la cultura de origen se convierten en una dificultad que genera un daño a la autoestima y al auto respeto identitario.

En los exámenes de admisión y en la evaluación de los aprendizajes en los diferentes programas educativos no hay cabida reconocida para los conocimientos y saberes tradicionales, para las metodologías del conocimiento, para las cosmovisiones del mundo y las lógicas de pensamiento de los pueblos a los cuales pertenecen estos estudiantes.

Lo anterior pone en el centro del debate el dilema entre el ingreso y la permanencia de los estudiantes indígenas dado que, si bien es cierto, las acciones afirmativas son necesarias como parte del proceso de inclusión, son notoriamente insuficientes y las estructuras universitarias no están diseñadas para generar condiciones que faciliten la permanencia y el egreso de estos estudiantes.

Conclusiones

Ante un clima de violencia, inseguridad, pérdida de valores y ética profesional que hoy se vive en el Estado de Guerrero y el país, es necesario promover y fomentar valores que nos lleven a evitar actitudes de discriminación y exclusión. Se requiere del compromiso de cada uno de los actores sociales para encaminar acciones en la construcción de espacios sin prejuicios o estereotipos que segregan y atentan contra la humanidad y la naturaleza.

El buen vivir, es el eje filosófico del pensamiento y actuación individual y colectiva de los pueblos originarios, que implica una relación indisoluble e interdependiente entre el universo, la naturaleza y la humanidad, donde se establece una base ética y moral favorable al desarrollo de la sociedad, donde se manifiestan y se hacen presentes la armonía, el respeto y el equilibrio.

Significa saber vivir en y para la comunidad, existe una unión entre los seres humanos y la naturaleza, se reivindica la armonía con la Madre Tierra y los saberes ancestrales de los pueblos indígenas para con ella.

El buen vivir irrumpe para contradecir la lógica capitalista, su individualismo inherente, la materialización de la vida en todas sus esferas, su deshumanización. Sin embargo a pesar de todo el dolor que se vive en el estado, vemos florecer formas de organización y resistencia basadas en la identidad y en el sentido de pertenencia de los pueblos originarios, en la adscripción de las nuevas generaciones por recuperar su herencia histórica y transformar su realidad para un buen vivir.

Por lo tanto, queda pendiente la tarea de recuperar cotidianamente actitudes que nos permitan afrontar conflictos de manera asertiva. Lo que nos lleva sin ninguna duda a generar desde cualquier ámbito o escenario un sentido de pertenencia incluyente para el buen vivir. Este es el reto, el desafío de nuestra generación.

REFERENCIAS

- Agarapi, P.** (2016). *Políticas de descolonización del Estado Plurinacional de Bolivia en la perspectiva de 500 años de guerra anticolonial*. El Alto, Bolivia: Centro Multidisciplinario Winaypacha.
- Alcalá Campos, R.** (2008). *Reconocimiento y Exclusión*. México: Plaza y Valdés S.A. de C.V., Universidad Nacional Autónoma de México.
- Asamblea Nacional.** (2008). *Constitución Política del Ecuador*. Retrieved Abril 25, 2017, from http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Brage, L. B.** (2004). *Bases Metodológicas de la Investigación Educativa*. Iles Balears, España: Universidad de les Iles Balears.
- CONEVAL.** (2017, Enero 15). *Evaluación de la política social*. Retrieved Abril 10, 2017, from <http://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Paginas/Consideraciones2017.aspx>
- EDESPIG.** (2004, Febrero). *Guerrero Indígena*. Retrieved Enero 20, 2017, from <http://www.nacionmulticultural.unaam.mx/edespig/IDS/index.html>
- Freire, P.** (1972). Retrieved Mayo 1, 2017, from *Pedagogía del Oprimido*: <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- García Castaño, F. J., Granados Martínez, A., & Cano Torrico, M. G.** (2000). *Interculturalidad y Educación en la Década de los Noventa: Un análisis crítico*. Granada: Ediciones ADHARA. S. L.
- Gloobal.net/.** (n.d.). *Gloobal.net/.* Retrieved abril 10, 2017, from <http://www.gloobal.net/iepala/gloobal/fichas/ficha.php?entidad=Terminos&id=1147>
- Gob. de Gro.** (2016, 31 Enero). *Plan Estatal de Desarrollo 2016-2021*. Retrieved Febrero 14, 2017, from <http://i.guerrero.gob.mx/uploads/2016/04/Plan-Estatal-de-Desarrollo-2016-2021.pdf>
- H. Cisneros, I.** (2004). *Derechos Humanos de los Pueblos Indígenas en México. Contribución para una ciencia política de los derechos colectivos*. México: Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal.

Houtart, F. (2011, Junio 02). El concepto de Sumak Kawsai (buen vivir) y su correspondencia con el bien común. *América Latina en Movimiento*, 77-94.

Imjuve. (2010, Noviembre 18). *Encuesta Nacional de Juventud 2010*. Retrieved Marzo 10, 2017, from http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/Encuesta_Nacional_de_Juventud_2010_Resultados_Generales_18nov11.pdf

INEGI. (2010). *Censo de población y Vivienda; Principales resultados por localidades (ITER)*. México: INEGI.

INEGI. (2010). *Cuentame*. Retrieved Marzo 15, 2017, from <http://www.cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/gro/poblacion/diversidad.aspx>

Max-Neff, M. (1993). *Desarrollo a Escala Humana*. Uruguay: Nordan - Comunidad.

Morales, E. (2016, Septiembre 21). *Discurso de Evo Morales en la ONU ante los 10 años de la Declaración de los Derechos de los Pueblos Indígenas*. Retrieved Abril 20, 2017, from Centro de Noticias ONU: <http://www.un.org/spanish/News/story.asp?NewsID=35878#.WQfddmThC8U>

OIT. (1989). *Convenio No. 169 sobre pueblos indígenas y tribales en los países independientes*. Paris: OIT.

ONU. (1948). *Declaración de los derechos Humanos*. Retrieved Noviembre 15, 2015, from www.onu.org: www.onu.org

Santos, B. d. (2005). *Biblioteca CLACSO*. Retrieved Mayo 1, 2017, from Mas allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/coedicion/olive/05santos.pdf>

SENPLADES. (2009). *Plan Nacional para el buen Vivir 2009 - 2013*. Retrieved Abril 28, 2017, from Consejo Nacional de Planificación. Ecuador: http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/07/Plan_Nacional:para_el_Buen_Vivir.pdf

Taylor, C. (2009). *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"*. México: Fondo de Cultura Económica.

Taylor, S. (2008). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: PAIDOS.

UNESCO. (1945). *Preambulo de constitución de la UNESCO*. Retrieved Noviembre 16, 2015, from www.unesco.org

UNESCO. (2001). *Declaración Universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural*. Retrieved Noviembre 16, 2015, from www.unesco.org: www.unesco.org

UNESCO. (2005). *Art. 4.1 de la Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. Retrieved Noviembre 16, 2015, from www.unesco.org.

UNESCO. (2005). *Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. Retrieved Marzo 10, 2017, from <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001429/142919s.pdf>

Villagómez, M. (2014, Junio 1). Buen Vivir y educación interculturalidad en el Ecuador. *Alteridad* , 8-18.