

# Interculturalidad y promoción de la ciudadanía: retos y posibilidades de la universidad pública en México

*Lilia Rebeca Rodríguez Torres\**

## Resumen

La universidad como institución pública refleja el proceso social. En la actualidad una forma generalizante de caracterizar a la sociedad es pensarla global e informatizada; sin embargo, en los países latinoamericanos afloran tanto las inequidades del sistema económico neoliberal que subyace en el horizonte desarrollista, como las contradicciones de su propia historia postcolonial: a lo global se superpone lo local; a las políticas de internacionalización, la necesidad de inclusión y reconocimiento de la diversidad cultural al interior de las naciones; a la era de la información, las múltiples formas de desinformación y el desigual acceso al conocimiento. Más allá de vislumbrar a la universidad pública, exclusivamente como entidad productora de conocimientos científicos y formadora de cuadros profesionales, es importante aquilatar su capacidad de hacer ciudadanía al promover las mejores formas de intercambio, convivencia e incidencia social, considerando las características, necesidades y posibilidades de la educación superior, en un país multicultural.

## Palabras clave

Diversidad ¶ Multilingüismo ¶ Interculturalidad ¶ Ciudadanía

## Abstract

The university as a public institution reflects the social process. At present, a generalizing way of characterizing society is to think of it as global and computerized; nevertheless, in the Latin American countries, the inequalities of the neoliberal economic system that underlies the developmental horizon, as well as the contradictions of its own postcolonial history, emerge: the local is superimposed on the global; to internationalization policies, the need for inclusion and recognition of cultural diversity within nations; to the information age, the multiple forms of disinformation and the unequal access to knowledge. Beyond glimpsing the public university exclusively as a producer of scientific knowledge and training of professional cadres, it is important to value their ability to build a new citizenship by promoting the best forms of exchange, coexistence and social incidence, considering the characteristics, needs and possibilities of high education in a multicultural country.

## Keywords

Diversity ¶ Multilingualism ¶ Interculturality ¶ University ¶ Citizenship

\* Coordinadora de Educación Continua y a Distancia (CECAD), Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco (UAM-X), México (lrodriguez@correo.xoc.uam.mx).

## Introducción

CON LA finalidad de aproximarnos a analizar la relación que en la actualidad se produce en el vínculo *Universidad-interculturalidad*, aludimos primeramente a la aparición de las universidades interculturales en México (2004-2007) en el marco de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas promulgada en 2003 como base de una serie de acciones encaminadas al reconocimiento de la diversidad cultural de nuestro país, entre las que destaca la creación del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) ese mismo año; pero reconocer la diversidad lingüística-cultural y darle sentido a la idea de *interculturalidad*, va más allá de la emergencia de nuevas instituciones destinadas a la *atención* de los pueblos indígenas; supondría también fomentar y lograr paulatinamente un cambio cultural en la población en general —principalmente en aquella denominada población mestiza— que permita aceptar y respetar las diferencias con los pueblos originarios: otras formas de vida —en tanto visiones del mundo— correspondientes con otros sistemas de creencias o cosmogonías y formas distintas de organización social, donde aparece de manera relevante la idea de comunidad, lo que implicaría —al menos como posibilidad de entendimiento y convergencia con *el otro*— suspender la primacía de la individualidad.

Esta reconfiguración conceptual presenta múltiples dificultades de orden material y simbólico, como puede ser analizado al observar el espacio y el acontecer social definidos por territorios diferenciales que delimitan regiones de comunidades originarias con sus propios usos y costumbres y en torno a ellas, una sociedad que desarrolla prácticas sistemáticas de exclusión, racismo y marginación, producidas generalmente en o desde espacios urbanos y mestizos, asumidos socialmente como ambientes de mayor desarrollo económico y educativo; en esos contextos una ideología dominante es aquella que atribuye prestigio a toda herencia postcolonial y su vinculación con el conocimiento, la ciencia y el desarrollo económico, en correlato con la identificación de lo indígena con la ignorancia y la imposibilidad de progreso en el sentido occidental.<sup>1</sup>

El reto de las universidades interculturales —y de posibles prácticas de interculturalidad en las universidades en general, de nuestro país— radica primordialmente en superar sus contradicciones intrínsecas: el voluntarismo estatal que pretende conjuntar dos lógicas distintas como lo es la concepción actual de universidad, emanada de la modernidad eurocéntrica y los

saberes tradicionales de los pueblos originarios históricamente sometidos; la pluralidad lingüística y una administración pública idiomática e ideológicamente monolingüe; la búsqueda del florecimiento regional con parámetros emanados del orden económico global y, la armonización entre contenidos, métodos de enseñanza y tecnologías educativas que den paso al intercambio, a la polifonía y no a la reiteración de los saberes y subjetividades dominantes.

En este trabajo, nos interesa ahondar en esas contradicciones para abordar una concepción ampliada de la relación Universidad/Interculturalidad, observable no tan sólo en la creación de las denominadas *universidades interculturales* sino también en las posibilidades de incidir *interculturalmente* dentro de las universidades en general, a través de otras formas de relación intersubjetivas, inter e intrainstitucionales que permitan la consolidación de la institución universitaria como lugar de reconocimiento de la diversidad, como espacio democrático de promoción del trabajo comunitario dirigido a distintas comunidades, y como ámbito de configuración de nuevas identidades sociales que redunden en formas comprometidas, solidarias, responsables del actuar en sociedad: nuevas ciudadanías de cara tanto al orden económico global como al desarrollo regional, enriquecidas por el intercambio cultural con la población originaria en sus localidades y también en contextos urbanos, éstos últimos primordialmente mestizos y tradicionalmente monolingües.

El trabajo que presentamos está dividido en dos partes: en la primera ofrecemos un horizonte crítico de comprensión a través de un ámbito relacional entre los conceptos de multiculturalidad, lengua y ciudadanía, y en la segunda, una aproximación a la relación universidad e interculturalidad: condiciones, prácticas, programas y posibilidades.

### *Configuración de una mirada (auto)crítica*

Para producir un andamiaje crítico-analítico que permita aproximarnos a una reflexión sobre el papel de la universidad pública en sociedades multiculturales y la configuración de ámbitos de integración y bienestar ciudadanos, intentaremos precisar aspectos y nociones ligados a la gestión de la diversidad cultural y las políticas lingüísticas, las repercusiones del fenómeno socioeconómico que se imbrica entre un monolingüismo implantado por el Estado y las formas de diglosia o resistencia en las comunidades originarias, las ideologías dominantes que se derivan de la relación conocimiento-poder entre dominio de la lengua y hablantes y, las implicaciones de lo anterior con

respecto a la idea de ciudadanía. Sin embargo, es indispensable conceder que dicho andamiaje comporta los hitos de la cultura occidental en la que hemos sido formados; tenerlo en cuenta es primordial para generar claves de lectura que promuevan una actitud autocrítica.

### Multiculturalidad y gestión de la diversidad

El tema de la multiculturalidad correspondiente a un territorio, se despliega principalmente en dos ámbitos de la realidad social: el relativo a los procesos migratorios que generan nuevos asentamientos humanos en ciertas localidades urbanas de mayor desarrollo socioeconómico y el que concierne a un mosaico de diversidad étnica originaria establecida en diferentes regiones de un determinado país. En México se producen ambas condiciones: comunidades originarias asentadas en múltiples regiones a lo largo del territorio nacional y procesos migratorios de miembros de éstas hacia las ciudades capitales de los estados, principalmente hacia Guadalajara, Monterrey y la Ciudad de México (CDMX) cuya diversidad que también incluye extranjeros de muy diversos orígenes —aún cuando sea en muy menor escala— está constituida por población fija y flotante.

La consideración sobre el tema de la migración es importante porque de allí parte la preocupación sobre las políticas contemporáneas de gestión de la diversidad cultural —no tanto en relación con las comunidades originarias, sino en torno a aquellas ciudades de acogida—: ¿Qué hacer con una población disímbola a la considerada como local y en paulatino crecimiento? En el caso mexicano y a través de muchos años: invisibilizar esa diversidad.

Las acciones gubernamentales que han redundado en el no mirar la diversidad cultural, se han desplegado tanto en lo que concierne a los asentamientos originarios como en el fenómeno migratorio; su origen se remonta al siglo XIX, con la conformación del Estado mexicano y la designación del español como lengua oficial de la nueva nación. De este modo aunque constitucionalmente la condición de ser mexicanos se reconoce por haber nacido dentro del territorio nacional, el dominio del español ha sido transversal a la idea de ciudadanía mexicana y clave para la movilidad social ascendente. El sistema educativo ha programado diferentes etapas de castellanización —por cierto, sin eficaces resultados— para las comunidades indígenas dentro de sus propias localidades y descuidado el tema concerniente a la migración. Nunca, durante el siglo XX, las ciudades de acogida configuraron programas de enseñanza del español como segunda

lengua y en lo que va del siglo XXI la idea de mayor promoción es la de la *enseñanza para extranjeros*.

La realidad de un país como México es bien distinta de los países europeos, éstos últimos con una alta densidad migratoria de tipo internacional. El despliegue actual de los modelos de gestión de la diversidad cultural, no abrevia de situaciones plurilingües y multiculturales en América Latina, sino remiten a la excesiva inmigración, desde múltiples puntos de origen, a ciudades como Londres, Madrid, París, Barcelona, Roma en Europa, Los Ángeles y Nueva York en los Estados Unidos de América o Tokio y Hong Kong, en Asia, donde se produce un fenómeno definido como *Superdiversity*.<sup>2</sup>

Aunque no consideramos que exista una correspondencia entre el fenómeno migratorio al interior de nuestro país con los fenómenos de movilidad social aludidos en las grandes ciudades de los países desarrollados, es importante ahondar en los modelos de gestión, porque brindan luces sobre las relaciones de poder que se establecen entre la localidad de acogida —su sociedad, sus instituciones— y los sujetos migrantes o asentamientos originarios. En los casos de los que a continuación describiremos las acciones de gestión y las ideologías que comprometen, se establecen con relación a la cultura dominante.

La gestión de la diversidad cultural se produce en ámbitos institucionales y más específicamente en el ámbito educativo. Siguiendo a Luisa Martín Rojo en un estudio realizado en centros escolares de enseñanza secundaria de la Comunidad Autónoma de Madrid (2007), es posible identificar cuatro modelos a partir de un par de cuestionamientos sobre políticas de gestión de la multiculturalidad y sus posibles combinaciones:

- a. Si se reconoce —o no— el mantenimiento de las identidades culturales y el valor de la lengua de socialización de los alumnos y,
- b. Si se promueve —o no— el establecimiento de relaciones intergrupales.

Cuando se pondera el ámbito lingüístico-cultural dominante y se restringe el reconocimiento de la cultura de origen, a través de una estrategia de relaciones intergrupales tendientes a la homogeneización, asumiendo que la igualdad se produce mediante el borramiento de las diferencias, se está frente a programas asimilacionistas.

Si por el contrario, existe una tolerancia sobre el mantenimiento de características y valores culturales de origen, pero sin que los sujetos puedan producir intercambios, ya que esta posibilidad se considera como una inhibición del

proceso de adaptación a la cultura dominante, se trata de un modelo multicultural, pero segregacionista.

Cuando ni se favorece la conservación de los valores lingüístico-culturales ni se da pie a la configuración de relaciones intergrupales, considerando que inicialmente existe una condición de desventaja con respecto a la cultura dominante y que dicha situación reclama un programa compensatorio, lo que se manifiesta es una ideología que producirá condiciones de marginación.

Finalmente, el modelo que favorece tanto el mantenimiento de la diversidad y la vinculación intergrupala, generando posibilidades del intercambio bilingües o multilingües, adscribiéndose a la idea de que todas las partes se enriquecen con la presencia, saberes y valores de los demás, es el modelo intercultural que responde a una ideología recíprocamente integradora.

En el caso de México, las políticas lingüísticas puestas en marcha durante el siglo xx, oscilaron entre acciones de castellanización de corte asimilacionista promovidas por Vasconcelos y en los años treinta con el surgimiento del *Indigenismo*, si bien se produjo el reconocimiento de la diversidad cultural, pero con acciones constitutivas de segregacionismo. La conjunción de ambas corrientes hubo generado la reificación de las condiciones de marginalidad de los pueblos originarios fuera o dentro de sus localidades.

## Lenguas modernas y cultura de dominación

Concebir la diversidad cultural está en relación con observar una pluralidad de aspectos involucrados en el ámbito de las identidades culturales: condiciones geográficas, aspectos históricos, filiaciones religiosas, actividades económicas, etcétera; junto con estos elementos se despliega una mirada antropológica sobre los usos y costumbres de diferentes comunidades; sin embargo, el factor primordial de análisis y clasificación de la diversidad cultural son las lenguas. Además del desarrollo de los estudios que permiten reconocer grupos y familias lingüísticas, la modernidad ha arrojado un valor de uso que genera —o no—la legitimidad de las lenguas. En sociedades multiculturales como las nuestras en el continente americano, existen lenguas originarias (amerindias vivas, aproximadamente novecientas), entre la anteriores, lenguas vehiculares (como el maya, el náhuatl, el quechua o el guaraní que en su momento sirvieron de enlace entre los colonizadores y grandes extensiones multilingües y, lenguas de dominación —colonización— como el español, portugués, inglés o francés, a las que también se les ha denominado *lenguas modernas*. Esta denominación solamente se corresponde con

el carácter ideológico-cultural del eurocentrismo que intenta vincular a las lenguas oficiales de los países colonizadores con las ideas de progreso, bienestar, alta cultura y desarrollo económico.

La conformación de los Estados-Nación, estuvo ligada a la implantación de lenguas de dominación —también entendidas como lenguas de consolidación nacional— que adquirieron el estatuto de *lenguas oficiales* por encima de otras que han coexistido al interior de las naciones o en regiones que van más allá de las fronteras y de las cuales suele decirse falazmente que no han alcanzado el nivel de desarrollo de las primeras, poniendo en tela de juicio su valor. Estas estimaciones no pueden sostenerse científicamente como muchas veces se ha pretendido, dando lugar a la discriminación lingüística (Moreno Cabrera, 2009).

En relación con el imperialismo lingüístico moderno europeo, durante los últimos 500 años la idea de *un Estado, una lengua* ha traído consigo operaciones glotopolíticas<sup>3</sup> en cada uno de esos Estados, extendiendo su impronta postcolonial. En el caso de España, la creación de la primera gramática castellana elaborada por Nebrija en 1492 —para que la lengua reglada fuera la compañera del imperio—, la castellanización de las sociedades meso, centro y sudamericanas ligada a la aparición de la Real Academia de la Lengua Española (RAE) en 1713, la proclamación del castellano como única lengua que debía de hablarse en España y sus colonias hacia el último tercio del siglo XVIII en consonancia con las Reformas Borbónicas y, asimismo, la huella de la colonialidad en las nuevas naciones, que ya independientes de la Corona Española —en su mayoría durante el siglo XIX— se adscriben a la configuración del panhispanismo (ver Moreno Cabrera, 2015; Rodríguez, 2018) a partir de la creación de las Academias de la Lengua Correspondientes de la RAE. Las consecuencias de estas operaciones han sido primordialmente el menosprecio de las lenguas locales mal llamadas *minoritarias*, pero sí *minorizadas* y la discriminación hacia los pueblos originarios, la tensión entre la resistencia lingüística y la diglosia por parte de los hablantes de lenguas originarias y la implantación del monolingüismo estatal.

Sin embargo, la anterior no es la única línea de sujeción ideológica con respecto a la hegemonía de las lenguas modernas. Si bien lo señalado se inscribe en el marco de la colonialidad, también en lo relativo al Iluminismo se producen formas operativas de acreditación/desacreditación lingüística. Con el triunfo de la Revolución Francesa, el francés, lengua de la Enciclopedia y por lo tanto del saber, se convertirá en la lengua oficial de la nación,

para lo cual desde 1793 se pusieron en práctica estrategias que derivaron en políticas lingüísticas para combatir las hablas locales o *patois*, identificadas con *l'ancien régime* (De Certeau, Julia & Revel, 2012), de ahí que el tema del desempeño lingüístico fuese correlativo a la emergencia conceptual de la formación ciudadana. Aspecto profundamente significativo para la presente reflexión.

La importancia del aprendizaje y dominio de la lengua nacional en Francia —y en general, en las sociedades modernas-contemporáneas— ha conllevado al desarrollo de planes y programas educativos sobre la enseñanza de la lengua. La clave del conocimiento cabal de un idioma —hoy hablaríamos de desarrollo por competencias (De la Peza, Rodríguez *et al.*, 2014)— y de la instauración de una estratificación socio-lingüística, se ha sustentado en el correcto desempeño de la población en su relación con la lectoescritura; más específicamente con el acceso al reconocimiento de una legalidad escrita que se proyecta en normas para gestión social, administración pública e impartición de la justicia (De la Peza & Rodríguez, 2017) en permanente tensión con el analfabetismo y el multilingüismo, lo que ha supuesto la emergencia de campañas para la erradicación tanto de uno como de otro, produciéndose políticas lingüísticas que los amalgaman.

En 1977 Pierre Bourdieu, expondría ante la Asociación Francesa para la Enseñanza del Francés (AFEF) una minuciosa reflexión en torno al proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua en sus modalidades oral y escrita, señalando en términos de la institución escolar, la supremacía de la escritura sobre la oralidad y en última instancia la sujeción de esta última al *mercado lingüístico*; es decir, a un sistema simbólico —heredero de la representación de la erudición y hoy cada vez más cercano a hegemonías económicas—<sup>4</sup> que genera costos sociales o condiciones redituables según sea el desempeño lingüístico de los hablantes en ámbitos específicos, ya que las formas particulares del habla promueven clasificación social: mientras más distintas sean respecto a la estandarización institucional, más mecanismos de discriminación se producen en contra de sus hablantes.

Las ideologías de discriminación lingüística presuponen la existencia de *la pureza de la lengua* y la exacerbación de valoraciones como *hablar bien* y *escribir correctamente* como consecuencia del aprendizaje de la lengua de socialización en cierta localidad, en determinado ambiente familiar y su perfeccionamiento a través de programas educativos en distintos niveles en instituciones que siendo públicas o privadas, también constituyen diferencia.



## Lengua, nacionalidad y ciudadanía

En la visión moderna occidental la vinculación entre lengua, nacionalidad y ciudadanía constituye una sujeción inextricable constitutiva en gran parte del estrato social. El interés por entablar una postura crítica al respecto es señalar cómo aspectos conceptuales-ideológicos y prácticas sociales en torno a dicha relación, promueven formas de estigmatización, exclusión o marginación, que todavía actualmente resultan inhibitorias del intercambio horizontal entre miembros de diferentes culturas y diferentes clases sociales.

La relación lengua-nacionalidad antropológicamente hablando, es constitutiva tanto de un sentido de pertenencia local, como un signo de linaje que incorpora a la lengua como una identidad cultural primordial; desde la cultura dominante se traduce en: *Se nace en España, se es español, se habla español; se nace en Francia, se es francés, se habla francés*; es decir, en la designación eurocéntrica moderna, existe coincidencia entre el gentilicio y el nombre del idioma y, en casos referentes a culturas originarias de países como México: *se nace en la región de la Mixteca, se es mixteco, se habla mixteco*, una designación doblemente hegemonizada ya que mixteco es vocablo náhuatl, cuando la cultura referida es *Ñuu Savi*.<sup>5</sup> Como se ha venido señalando, la existencia de relaciones de colonización y dominación política producen asimetrías entre los distintos grupos de hablantes en sociedades multiculturales postcoloniales, a partir de la idea de que las lenguas de colonización son civilizatorias, en tanto que las nativas son salvajes (Calvet, 1974).

En *El monolingüismo del otro*, Jacques Derrida (2009) aborda la problemática socio-política y cultural-identitaria que se produce en sociedades coloniales sujetas a la imposición de una lengua de dominación que despoja a las comunidades locales de su derecho a la lengua originaria, promoviendo además una doble prohibición: *hablar* la lengua materna y *expresarse* en la lengua oficial, es decir, esta interdicción supone la supresión de la comunicación entre los iguales y la inviabilidad de intercambio con los opresores.

Desde el punto de vista de la configuración subjetiva-identitaria, lo que produce el colonialismo lingüístico entre la población bilingüe es simultáneamente diglosia<sup>6</sup> y radicalización del derecho de pertenencia a la cultura dominante —la francesa, en el caso aludido— a la que sólo se tiene acceso por medio de la ciudadanía, una acreditación estatal que puede estar o no descentrada del lugar de nacimiento, pero que comportará una marca de autenticidad y prestigio para los nacidos en la metrópoli y por ende, hablantes nativos de la lengua dominante.

Si bien la nacionalidad antecede a la ciudadanía, ésta última es el reconocimiento de pertenencia legítima a un Estado-Nación, por la que se le confiere a la persona marcos de prescripciones o prohibiciones —obligaciones— y derechos que se adquieren por nacimiento o por solicitud consular reglamentada y sujeta a disposiciones de cada Estado —naturalización, en México—. La condición de ciudadanía compromete a la persona con un estado de Derecho; cuando los derechos de algunas comunidades como las indígenas se ven lastimados en formas de discriminación, negligencia, inequidad, segregación, maltrato, etcétera, es el Estado el que rompe con el pacto de ciudadanía y las comunidades segregadas no reconocerán ni la legitimidad del Estado, ni su propia pertenencia a éste.

Para el caso de América Latina, es relevante recordar que hasta la fecha el tema de la integración de los pueblos indígenas dentro de la nación permanece irresuelto. No sólo se ha fallado en reconocer sus derechos específicos en una forma efectiva, sino que además las políticas públicas siguen siendo omisas frente a su marginación histórica. Por eso no sorprende encontrar que los indígenas en general se sienten poco identificados con las naciones en las que viven (Olvera, 2008: 28).

En realidad, no basta con una Ley General de Derechos de los Pueblos Indígenas si continúan las formas de racismo y exclusión en contra de los pueblos originarios y por ende las dificultades de integración —que no de integracionismo— en la nación.

En extenso la ciudadanía es el conjunto de derechos civiles, políticos y sociales; los primeros son el derecho a la vida, el derecho a la integridad física y seguridad personal, el derecho a la igualdad, el derecho a la protección contra la discriminación y a la impartición de justicia; los derechos políticos se refieren a la democracia electoral (el derecho al voto y a la participación en una contienda), el derecho a la libertad de prensa, el derecho a la información y la rendición de cuentas; finalmente, los derechos sociales cubren las necesidades básicas como la sanidad, la educación y la integración social.

La ciudadanía tiene un doble carácter: el pasivo cuando se remite a la operación del Estado con base en las leyes que cubren las necesidades de la población y el activo que implica la participación ciudadana en los asuntos públicos (Olvera, 2008). La ciudadanía se encuentra permanentemente en construcción, obedeciendo a la propia dinámica social de acuerdo con el paso de la historia —colonial, nacional, capitalista, imperialista o neoliberal— donde se juegan las desigualdades y las posibilidades de su

erradicación (Marshall & Bottomore, 1998); el desarrollo del concepto y las propias acciones estatales, institucionales, jurídicas y judiciales corresponden a una historicidad eurocéntrica en la que se establece una linealidad unívoca entre el Estado y el ciudadano: el concepto de Nación, el aparato de gobierno y el individuo. Nuevas posibilidades pueden surgir al promover la convergencia entre el derecho a la ciudadanía y formas de organización que den paso a la revaloración de la experiencia de lo colectivo en ámbitos institucionales propicios para ello, por ejemplo, los ámbitos universitarios contemporáneos con carácter intercultural.

### *Contextos y condiciones de interculturalidad universitaria*

En esta segunda parte del trabajo, nuestro interés es acercarnos a la universidad en contextos interculturales fuera y dentro de una programática institucional y, en el caso mexicano desde la herencia indigenista, lo que supone intercambios y rupturas con diversas hegemonías, finalmente, presentaremos a guisa de conclusión, una caracterización global-local mínima y la integración de propuestas en los marcos del quehacer universitario, que redunden en la construcción de prácticas ciudadanas acordes al mundo contemporáneo.

#### UNIVERSIDADES INTERCULTURALES: FENÓMENOS, POLÍTICAS Y RUPTURAS

Si la universidad por definición es el lugar de encuentro de la pluralidad y la diversidad, donde la igualdad radica en la diferencia entre cada miembro de la comunidad universitaria, en el acceso general al conocimiento, en la democrática exposición de las ideas o en la equitativa diversidad de los saberes, pensar la interculturalidad en el medio universitario, supondría acercarse a un fenómeno intrínseco: en general no es así.

Lo anteriormente descrito corresponde al *mito de la universidad* que, como expone Bonvecchio (1991) en homónima obra, si bien entre los siglos XVI al XVIII las universidades en Europa, promovían el acceso de miembros de una diversidad de clases y sectores sociales, principalmente para ingresar en estudios de teología y humanidades, en el siglo subsecuente, el desarrollo económico capitalista derivado de la Revolución Industrial, acentuó las diferencias tanto en las posibilidades de acceso a las aulas, como en la configuración de profesiones libres destinadas a la reproducción del *statu quo* de la burguesía.

En la América Latina colonial se desarrollaron en un primer momento instituciones de intercambio cultural entre frailes educadores españoles

y población indígena produciéndose un verdadero encuentro de saberes; el caso emblemático es El Real de Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco fundado en 1536 por ordenanza de Carlos V, sin embargo, el siguiente monarca Felipe II, decidió el cese de los intercambios para dar paso exclusivamente a la educación de los indios en la obediencia de la fe católica. A partir de 1551 con la aparición de las Reales y Pontificias Universidades de San Marcos en Lima y la de México se inicia la fundación de un poco más de 25 universidades en distintas localidades a lo largo de la América Española, algunas extintas alrededor de 1767 debido a la expulsión de los jesuitas, éstas irán perfilándose como dispositivos de la movilidad social criolla y mestiza, principalmente en tanto instituciones formativas de cuadros jurídico-administrativos y religioso-educativos al servicio de las actividades de control, adoctrinamiento y gestión de la Corona. En síntesis, con la decadencia de la dominación española y ya en el marco de los nuevos estados latinoamericanos independientes:

(...) al avanzar el siglo XIX, el sector indígena como tal prácticamente queda excluido de la estructura universitaria europeizante (...) podemos decir que la universidad latinoamericana desde sus orígenes, al legitimar un determinado tipo de saber hegemónico, al privilegiar unas profesiones sobre otras, al normar la admisión de los estudiantes y los maestros, al desarrollar cierto tipo de funciones sociales en detrimento de otras ha actuado como un selector ocupacional y un movilizador social” (Bonvecchio, 1991: 26-27).

La universidad es un espacio donde se construyen relaciones de poder no sólo en torno a la producción y distribución del conocimiento, sino al alineamiento con las hegemonías económicas que dan lugar a sus políticas internas —también bajo el *mito* de la autonomía—, por ello, aunque uno de los principales valores de la universidad contemporánea sea la proyección internacional, y con ello la emergencia de una ampliada comunidad universitaria intercultural, en el contexto del neoliberalismo global que ha venido promoviendo la cancelación de programas de desarrollo social, uno de los principales retos que en la actualidad enfrentan los sectores marginales, donde se encuentran indígenas y migrantes, es el acceso a las aulas universitarias. Es importante destacar que en la imagen multicultural que podemos construir sobre un campus universitario en la actualidad, no es lo mismo ser indígena o migrante sudsahariano que estudiante de estancia en el Programa Erasmus.<sup>7</sup>

En un trabajo investigativo realizado en la Universidad Autónoma de Madrid (2012-2014) hemos dado seguimiento a las trayectorias de algunos estudiantes matriculados que a pesar de encontrarse originalmente en una situación de diáspora, hubieron superado los retos que supuso su ingreso a la universidad y hoy se encuentran formando parte de la diversidad cultural de la institución (Martín-Rojo & Rodríguez, 2016). Como lo pudimos observar en los casos estudiados y a partir de sus relatos, la llegada a Madrid estuvo ligada a la decisión migratoria de sus progenitores en busca de movilidad social ascendente y los desafíos que enfrentaron son parte de dos ámbitos socio-simbólicos: el aprendizaje de la lengua local relativo a la programática de inserción al sistema educativo español y el correspondiente fuera y dentro del ámbito escolar a la segregación y marginación; tener la posibilidad de matricularse en la universidad necesariamente ha implicado mudar al castellano e incluso tratar de pasar por hablantes nativos. La aceptación y legitimidad social de personas cuya lengua de socialización primaria es distinta del castellano, tanto fuera como en el espacio universitario —aunque la Autónoma de Madrid sea una universidad de avanzada, con criterios de gestión de la multiculturalidad basados en la comunicación intercultural— está definida por el dominio de la lengua y por el lugar de nacimiento: se es español(a) o se es migrante. Aparece así la vinculación lengua-ciudadanía, y *ciudadanía* en el sentido más restrictivo.

A pesar de las diferencias entre el caso español y el mexicano, los ejemplos ponen nuevamente a la vista un tema central: la hegemonía panhispánica o el uso del español como un dispositivo de dominación y control en sociedades multiculturales (Moreno Cabrera, 2015). En ese sentido y ligado a la educación, en México las políticas lingüísticas que aparecen en el período postrevolucionario —lo habíamos ya esbozado— giran en torno a dos movimientos aparentemente contradictorios *La castellanización* y *El Indigenismo*.<sup>8</sup>

Según Vicente Lombardo Toledano en *El problema del indio*: “La Revolución de 1910, entre otras de sus virtudes, tuvo la de descubrir a México para los mexicanos” (1973: 183), es decir, que a una centuria de haberse iniciado el proceso de emancipación de la Corona Española, es con la Revolución Mexicana que la existencia de cientos de grupos indígenas —mexicanos por nacimiento— deberá ser tomada en cuenta de manera insoslayable. El movimiento cultural indigenista, que se suscita en torno a las políticas públicas, promueve la idea de que la esencia de la mexicanidad se encuentra en el pasado indígena; aunque en un presente extendido desde el siglo xx

hasta el día de hoy, gran parte de los mexicanos no indígenas, mantengamos una diferenciación radical con las comunidades originarias en la vinculación y el desempeño personal, cotidiano e institucional.

En aspectos más concretos, el *Indigenismo* ha sido la suma de las políticas de Estado para atender —según los criterios desarrollistas de cada plan sexenal basados en interpretaciones exógenas a la esencia comunitaria de los pueblos originarios y con buena dosis de paternalismo— a la gran diversidad de comunidades indígenas asentadas a lo largo del territorio nacional. A pasos agigantados (porque el número de instituciones relativas a temas y atención indígena es mayor a sesenta entre el siglo pasado y nuestros días), podemos reconocer la Dirección de Estudios Antropológicos y Etnográficos de la Secretaría de Agricultura y Fomento, impulsado en 1917 por Manuel Gamio, el Departamento Autónomo de Asuntos indígenas, creado en 1935, el Consejo de Lenguas Indígenas, así como el Instituto Nacional de Antropología e Historia fundados en 1939, durante el sexenio de Lázaro Cárdenas, el Instituto Nacional Indigenista que funcionó entre 1948 y 2003, sustituido por la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. Posteriormente, como decíamos al inicio de este trabajo, vendrá la creación del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas y en otra acción derivada de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas la aparición de las hasta ahora doce Universidades Interculturales creadas por el Estado a partir de acuerdos entre la federación y los gobiernos locales de Sinaloa, Chiapas, Tabasco, Guerrero, Estado de México, Puebla, Michoacán, Quintana Roo, Veracruz, San Luis Potosí, Hidalgo y Nayarit.<sup>9</sup>

Señalan José del Val y Carlos Zolla, en la Introducción a los *Documentos fundamentales del Indigenismo en México*:

(...) en el indigenismo mexicano y en las tempranas décadas del siglo xx estaba sembrada la idea seminal de la diversidad cultural —y, explícitamente, de la interculturalidad— como el elemento fundamental de comprensión del carácter histórico y contemporáneo de la condición multicultural de la sociedad mexicana, y de las relaciones interculturales armónicas o asimétricas. Insistimos en el carácter histórico concreto de la idea de interculturalidad en México y, específicamente en autores como Manuel Gamio o Gonzalo Aguirre Beltrán, que construyeron dicha categoría a partir de la observación de la desigualdad explícita que aparecía articulada a la diversidad étnica y cultural, como expresión de las relaciones coloniales en el mundo contemporáneo (2014: 24-25).

El elemento primordial que nos interesa destacar de la cita anterior es que la interculturalidad no se produce en igualdad de condiciones: es por las asimetrías resultantes de las relaciones de poder que la interculturalidad aparece como alternativa para la configuración de ámbitos de equidad y justicia, produciendo un horizonte de visibilización de los grupos étnicos discriminados y las comunidades marginadas susceptibles a ir ganando agencia en la escena social.

Como lo hemos mencionado, el sistema universitario presenta sus propios mecanismos hegemónicos, uno de ellos está en relación con la producción y la distribución del conocimiento. La creación de las Universidades Interculturales en México supone una ruptura con la concepción moderna europeizante basada exclusivamente en la cientificidad del conocimiento, al reconocer saberes y prácticas ancestrales constitutivas de un horizonte diferencial de sentido, donde la vida comunitaria y su vínculo con la naturaleza se distingue de la concepción del mundo socioeconómico occidental.

En ese sentido en las Universidades Interculturales de México se está dando un desplazamiento de las carreras tradicionales con una oferta creada de acuerdo con el contexto regional indígena-rural de cada una de ellas, apuntando a generar nuevos cuadros profesionales a partir de licenciaturas como: Arte y Patrimonio Cultural, Comunicación Intercultural, Derecho Intercultural, Desarrollo Sustentable, Educación Intercultural, Gestión Intercultural, Ingeniería Forestal, Ingeniería en Sistemas de Producción Agroecológicos, Innovación Tecnológica Sustentable, Lengua y Cultura, Producción Agropecuaria Sustentable, Salud Comunitaria, Salud Intercultural, Sociología Rural, Turismo Alternativo, y las siguientes maestrías: Ambientes Interculturales de Aprendizaje, Ciencias en Manejo Sustentable de Recursos Naturales, Educación Intercultural y Sostenibilidad para el Desarrollo Regional, entre otras.

Las universidades interculturales en México: “pretenden profesionalizar a jóvenes de tal forma que puedan contribuir a impulsar iniciativas socioculturales, asociativas, micro-empresariales y ambientales desde sus propias comunidades y regiones (...) acudiendo a un continuo ir y venir entre los saberes comunitarios y los conocimientos académicos” (Mateos & Dietz, 2016: s/p). Si bien, estas universidades no son centros educativos exclusivos de población indígena, no dejan de encontrarse en la estela del indigenismo lo que significa que en su esencia reconocen la riqueza cultural y los derechos de educación de comunidades indígenas, el rezago del medio rural y el derecho al acceso a la educación superior de la población; pero —y este es el punto fundamental— requieren de mucha más presencia a

nivel nacional, no sólo en cantidad sino en intercambio, en dialogicidad, en injerencia con la producción, distribución de conocimientos y su aplicación en las políticas públicas nacionales; de otro modo se sigue perpetuando una suerte de segregación consustancial a un mundo de herencia colonial, hoy de economía capitalista neoliberal que se mantiene económica, política e ideológicamente en condición de superioridad.

Como se ve, la interculturalidad se despliega, o no, en ciertas condiciones; por ejemplo, las relaciones interculturales en barrios multiculturales de las megalópolis contemporáneas se producen en forma autónoma, dando lugar a una organización comunitaria que nace frente a las carencias de atención ciudadana, hasta el punto mismo de muchas veces lograr su inclusión en servicios asistenciales, médicos o educativos. Esto es importante porque de la organización comunitaria se pasa a los programas públicos y no a la inversa. En las universidades públicas, la diversidad étnica puede estar dada porque la institución representa una expectativa formativa de prestigio para alumnos provenientes de múltiples regiones o países y la interacción se dará de cualquier forma, pero no por ello, la institución se hace cargo de promover la comunicación y participación intercultural en la comunidad universitaria. En la actualidad, de manera inaplazable, esto se requiere.

### Consideraciones finales: Del intercambio cultural a la configuración de nuevas ciudadanías

A manera de conclusión, podemos señalar que el reto de la Universidad Pública es subsanar en su interior las asimetrías de una sociedad vulnerable, poco politizada y parcialmente silenciada, donde *de facto* aparece suspendida la posibilidad de construcción del acuerdo y la exteriorización del desacuerdo (Rancière, 1996). La incomunicabilidad social que demanda la atención de las instituciones de educación superior, se presenta en múltiples niveles y es necesariamente contraria al sano ejercicio de la ciudadanía.

La interculturalidad como componente del proceso social tiene que ver primordialmente con la idea de intercambio y, por lo tanto, con una pluralidad de prácticas comunicativas. La comunicación intercultural —dentro y fuera de los ámbitos universitarios— no puede sustraerse ni del impacto sociocultural de los medios electrónicos de cobertura masiva, ni del propio desarrollo de las nuevas tecnologías de la información. Además del multilingüismo, la diversidad cultural hoy en día, también atañe a la multiplicidad de los lenguajes y el advenimiento de la cultura digital.



La comunicación intercultural y la comunicación multimedia son dos facetas del proceso social en curso, desplegadas diferencialmente con mayor atención a lo mediático. Entre la suma de la oferta mediática tradicional y los usos multimedia de internet, la sociedad de la información—que así se denomina tomando al todo por la parte a la época donde confluimos—también produce múltiples canales y prácticas de desinformación, impactando a nivel educativo, cultural, social y político; por ello, un primer punto a considerar es la relevancia de la formación universitaria en comunicación intercultural y multimodal ya que, por ejemplo: “The media play a crucial role in the management of multilingualism, especially in the context of language minorization, where they are relevant agents in the production and/or reproduction of the *statu quo*, attitudes and ideologies” (Ramallo, 2017: 453).<sup>10</sup>

Dicha profesionalización sobre *mediación intercultural*, debe empezar por confluir al interior de las propias universidades en forma transversal a sus funciones sustantivas: investigación en distintos campos disciplinares con énfasis en aspectos del desarrollo intercultural, formación docente para la integración de la diversidad en todo tipo de universidades, difusión y servicio que integre aportaciones y diálogo interculturales para distintos grupos, sectores y comunidades, etcétera.

Un aspecto primordial en este sentido es el uso de tecnologías educativas para promover procesos de enseñanza-aprendizaje donde se puedan dar prácticas de intercambio intra e inter universitarias; la educación continua y a distancia se abre como posibilidad de recreación intercultural, ofreciendo programas de —y en— lenguas originarias y minorizadas, ampliando la oferta de lenguas extranjeras, configurando programas de intervención social comunitaria a través de capacitación, actualización y formación permanente no sólo para llevar ciencia y tecnología a las comunidades originarias sino fundamentalmente para en medios urbanos reconocer y difundir el valor de la comunalidad emanada de los pueblos originarios, es decir, la immanencia de la comunidad ya que: “En una comunidad se establece una serie de relaciones, primero entre la gente y el espacio, y en segundo término, entre las personas. Para estas relaciones existen reglas, interpretadas a partir de la propia naturaleza y definidas con las experiencias de las generaciones” (Floriberto Díaz, 2007: 367). Estos valores son susceptibles de ser incorporados a la noción de *comunidad universitaria* y desde su lugar social, extendidos concéntricamente a otros sectores. Con experiencias dentro de las universidades emanadas de esta concepción,

sería posible dotar a la idea de ciudadanía de una caracterización no individual sino colectiva, subyacente en la *comunalidad universitaria*,<sup>11</sup> condición inmanente a la universidad, integradora, respetuosa, responsable.

El ambiente universitario promueve la reflexión y concientiza a las y los jóvenes sobre su condición ciudadana en términos legales, pero sobre todo puede potenciarla activamente al participar transformando el entorno a través de acciones de promoción del desarrollo social comunitario, politización de estudiantes, libre expresión de las ideas, aprendizajes crítico-significativos y renovación social.

Por lo anterior, la universidad como espacio de prácticas interculturales puede devenir en lugar privilegiado para la formación ciudadana de los y las estudiantes tanto en el hecho mismo de devenir universitarios(as), como en su trayecto hacia una profesionalización vista no sólo como ejercicio de crecimiento personal, sino para el beneficio común.

Imaginemos campus universitarios verdaderamente plurales, integradores de una amplia y diversa población, con posibilidades de movilidad e intercambio tanto con las universidades interculturales mexicanas como con otras instituciones de educación superior en el mundo, imaginemos el espacio universitario como ámbito desfronterizado, enriquecido por el aporte cultural de cada miembro, con presencia en la vida pública nacional y en diálogo con la comunidad universitaria local e internacional. Esa universidad, sería promotora de otras, nuevas ciudadanías no restringidas a la lengua dominante, la nacionalidad, la carta de residencia o la naturalización: ciudadanías multilingües, decoloniales, connacionales, internacionales, de presencias tangibles o virtuales en contrapeso a toda forma de discriminación.

## Notas

1. En el proyecto de la Modernidad, el progreso se concibe principalmente como la capacidad de dominación de la naturaleza y el control económico a través de la lógica del capital (Villoro, 2010).
2. La categoría de *Superdiversity* (Vertovec, 2006) alude al fenómeno social que entraña la búsqueda de movilidad social ascendente, resultante de las inequidades producidas por los regímenes inicialmente capitalistas y hoy neoliberales, lo que conlleva a la convergencia en determinadas ciudades de una multiplicidad de procesos migratorios, alta diversidad de identidades culturales, relaciones diferenciales de acceso a servicios

- sociales y oportunidades educativas y laborales, formas múltiples de exacerbación de ideologías dominantes y múltiples prácticas de resistencia.
3. “[...] Nos adscribimos a la noción de *glotopolítica* para establecer un ámbito relacional que enmarca pero se distancia de la idea de *políticas lingüísticas*; éstas se refieren a la intervención del Estado Moderno sobre la lengua con programática específica para establecimiento y preservación de la lengua nacional oficial; mientras que “La Glotopolítica [...] engloba todos los hechos de lenguaje donde la acción de la sociedad reviste la forma de lo político [...] toda decisión política de la lengua tendrá necesariamente, si ella entra en aplicación, consecuencias políticas” (Gespin & Marcellesi, 1986: 5-6). “Por ello es posible utilizar esta noción como una categoría dialéctica para analizar la acción de la lengua sobre la sociedad y la acción de la sociedad sobre la lengua: la incidencia y participación de determinados agentes políticos en la planificación lingüística, así como los impactos en los hablantes y sus comunidades, sus formas de resistencia o reivindicación” (Cfr. Rodríguez, 2018: 79).
  4. El propio concepto de *mercado lingüístico* (Bourdieu, 1982) ha ampliado su espectro de definición con relación a las dinámicas sociales en las distintas fases del proyecto de la modernidad y el sistema capitalista. En un principio, aludía a las reglas del campo escolar, profesional, académico, literario e incluso mediático; más adelante en esta categoría se sustenta la idea de comercialización de las lenguas (*language commodification*) Ver Heller, M. (2003).
  5. A propósito de la designación nominal de las lenguas originarias en México, el lingüista Leopoldo Valiñas Coalla, señaló en un documento preparado para la Academia Mexicana de la Lengua que en México el principal criterio para definir lo indígena es el nombre de la lengua: “(así, alguien es otomí si habla otomí —un idioma que es nombrado otomí— y su idioma es nombrado otomí porque es indígena otomí) [...] Para el estado mexicano la cuestión de las lenguas indígenas es un problema que es relevante exclusivamente en el campo indigenista. Campo en el que lengua y grupo son dos caras de la misma moneda. En el discurso oficial por lo regular se confunde en un término grupo y lengua indígena”. Como se ve, la nominación de las lenguas —y de los grupos indígenas— es un acto que se realiza desde afuera y que conserva la lógica de la cultura de dominación.
  6. Diglosia: en sociedades multiculturales y generalmente colonizadas, los hablantes ante la disyuntiva de hablar su lengua originaria, ser bilingües

o mudar definitivamente a la lengua de prestigio (lengua de dominación), suelen optar por esto último. Una de las mejores descripciones de este proceso lo realiza Frantz Fanon en *Piel Negra, máscaras blancas* (2009) [1952], la obra deja ver la marca del colonialismo en la vida cotidiana de la sociedad martinica y el desempeño lingüístico al que se ve impelida la población negra en busca de reconocimiento social.

7. *European Region Action Scheme for the Mobility of University Students* (ERASMUS). El acrónimo hace un guiño a la figura del humanista Erasmo de Rotterdam. Las becas de movilidad se ofrecen para estudiantes y profesores de todo el mundo, pero las instituciones de llegada son solamente universidades europeas. Una condición para participar en el programa es tener suficiencia en inglés o en el idioma del país de destino.
8. En un artículo realizado para la Revista *Treballs de sociolingüística catalana* (Rodríguez, 2018), mostramos cómo en esencia, tanto el programa de castellanización como el *Indigenismo* estatal mexicano son dos caras de una misma moneda: la ideología panhispánica.
9. Con respecto a la Universidad Intercultural de Nayarit en la comunidad Wixarika de La Yesca, el proyecto fue abandonado desde 2011, quedándose erigidas las instalaciones; se espera —ya ha sido anunciado— que en el actual régimen gubernamental se retome el proyecto y finalmente esta universidad empiece a dar servicio. La categoría de Floriberto Díaz (Op. cit.).
10. Los medios de comunicación juegan un rol crucial en la gestión del multilingüismo, especialmente en el contexto de las lenguas minorizadas, donde aparecen como agentes relevantes en la producción o reproducción del *statu quo*, actitudes e ideologías (traducción de la Dra. Lilia-Rebeca Rodríguez Torres).
11. La categoría de Floriberto Díaz (Op. cit.), *Comunalidad* define desde una fenomenología de la experiencia comunitaria la integración de elementos y valores que la constituyen: territorio, historia, lengua, organización social y sistema comunitario; pertenencia, memoria, identidad, trabajo y bienestar colectivo. La comunalidad universitaria, significaría la transposición de dichos elementos al ámbito de las instituciones de educación superior considerando a la comunidad universitaria como experiencia de intercambio, respeto, colaboración, solidaridad, etc. y proyectando primordialmente el sentido de responsabilidad para con los otros miembros y ámbitos intra y extrauniversitarios.

## Referencias

- Bonvecchio, C. (1991). *El mito de la Universidad*. México: Siglo XXI editores/UNAM.
- Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire: l'économie des échanges linguistiques*. Paris: Fayard.
- Calvet, L. J. (1974). *Linguistique et colonialisme petit traité de glottophagie*. Paris: Payot.
- De Certeau, M.; Julia, D. & Revel, J. (2012). *Una política de la lengua: la Revolución Francesa y las lenguas locales*. México: Universidad Iberoamericana.
- De la Peza, M. C. & Rodríguez L. R. (2017). *Escritura y Colonialismo*, en Parrini, R.; Alcántara, E & Arce, Y. (Eds.) *Lo complejo y lo transparente. Investigaciones transdisciplinarias en Ciencias Sociales*, México: UAM-Xochimilco, ISBN 978-607-28-1244-4, pp. 141-154.
- De la Peza, M. C. & Rodríguez, L. R.; *et al.* (2014). *Evaluación de competencias de lectoescritura en alumnos de primer ingreso a la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco*, en *Argumentos. Estudios críticos de la sociedad*, Año 27, núm. 74, enero-abril 2014. ISSN 0187-5795, UAM-X/DCSH.
- Del Val, José, coord. & Carlos Zolla (2014). *Documentos fundamentales del Indigenismo en México*. México: UNAM.
- Derrida, J. (2009). *El monolingüismo del otro*. Buenos Aires: Manantial.
- Díaz, F. (2007). *Comunidad y comunalidad*, en Robles, S. & Cardoso, R. (Comps.) *Floriberto Díaz Escrito. Comunalidad energía viva del pensamiento mixe [...] (Voces indígenas)*. México: UNAM/Programa Universitario México Nación Multicultural.
- Fanon, F. (2009). *Piel negra, máscaras blancas*. Madrid: Akal.
- Guespin, L. & Marcellesi, J. B. (1986). *Pour la glottopolitique*, en *Langages*, núm. 83, pp. 5-34.
- Heller, M. (2003). *Globalization, the new economy and the commodification of language and identity*, en *Journal of Sociolinguistics*, vol. 7 (4), pp. 473-492.
- Lombardo Toledano, V. (1973). *El problema del indio*. (SepSetentas). México: SEP.
- Marshall, T. H. & Bottomore, T. (1998). *Ciudadanía y clases sociales*. Madrid: Alianza Editorial.
- Martín-Rojo, L. (2007). *Viaje a nuestras aulas*, en Martín Rojo; L. & Mijares,

- L. (eds.) *Voces del aula. Etnografías de la escuela multilingüe*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia/ Secretaría General de Educación/ Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Martín-Rojo, L. & Rodríguez, L. R. (2016). Muda lingüística y movilidad social. Trayectorias de jóvenes migrantes hacia la universidad, en *Discurso y Sociedad*, vol. 10, pp. 100-133.
- Mateos, L. S. & Dietz, G. (2016). Universidades interculturales en México: un balance crítico de la primera década, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, ISSN 1405-6666, vol. 21, núm. 70.
- Moreno Cabrera, J. C. (2009). La dignidad e igualdad de las lenguas. Crítica a la discriminación lingüística. Madrid: Alianza Editorial.
- , (2015). Los dominios del español. Guía del imperialismo lingüístico panhispánico. Madrid: Síntesis.
- Olvera, A. (2008). Ciudadanía y democracia. México: Instituto Federal Electoral.
- Ramallo, F. (2017). Minority Languages in Media Communication, en Bedjjs, K. & Maaß, C. (Eds.) *Manual of Romance Languages in the Media*. Berlin/Boston: De Gruyter, pp. 453-470.
- Rancière, J. (1996). El desacuerdo. Política y Filosofía. Buenos Aires: Nueva visión.
- Rodríguez, L. R. (2018). Hegemonía Panhispánica, polítiques lingüístiques i drets indígenes a Mèxic, en *Treballs de Sociolingüística Catalana*, núm. 28, ISSN (ed.electrònica): 2013-9136, pp. 77-91.
- Valiñas, L. (2012). El encanto de los números, las tablas y las lenguas. La cuchara mágica, Lectura estatutaria realizada el 10 de mayo de 2012, Academia Mexicana de la Lengua.
- Vertovec, S. (2006). The emergence of super-diversity in Britain. Centre on Migrations, Policy and Society Working paper 25. University of Oxford.
- Villoro, L. (2010) El pensamiento moderno. Filosofía del Renacimiento. México: FCE.