

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR INTERCULTURAL Y EXPERIENCIAS DE DISEÑOS EDUCATIVOS

Coordinadores:

**Eduardo Andrés Sandoval Forero,
Ernesto Guerra García y Ricardo Contreras Soto**



EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Tabla de contenido

Foro Internacional sobre Multiculturalidad.....	¡Error! Marcador no definido.
Universidad de Guanajuato.....	¡Error! Marcador no definido.
Tabla de contenido	2
Introducción.....	6
LA DEMANDA INDÍGENA DE EDUCACIÓN Y LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE. EL PROYECTO DE UNIVERSIDAD AYLLU DE LA CSUTCB EN BOLIVIA	9
Fabiola Escárzaga. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco José Mohedano Barceló. Universidad de Barcelona	
Introducción.....	10
Antecedentes.....	12
Los alcances del multiculturalismo y la educación intercultural bilingüe.....	14
La reivindicación cultural y la educación superior.....	15
El contexto de formulación del proyecto.....	15
Los autores del proyecto de Universidad Ayllu	18
El proyecto de Universidad Ayllu o Universidad Intígena, una iniciativa autónoma y popular en Bolivia	21
<i>Revalorización de las culturas originarias:</i>	24
La recuperación de las experiencias de educación indígena producidos por los propios indígenas.....	26
Desenlace y balance	32
Bibliografía.....	34
LAS DIMENSIONES DE LA INTERCULTURALIDAD: EL DISCURSO DE LOS RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES INTERCULTURALES	36
Eduardo Andrés Sandoval Forero. Universidad Autónoma del Estado de México Ernesto Guerra García y María Eugenia Meza Hernández. Universidad Autónoma Indígena de México	
Resumen	36
Introducción.....	36
La dimensión ontológica	39
La dimensión epistemológica	41

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

La dimensión educativa.....	46
Dimensión social	48
La dimensión intercultural.....	52
La dimensión política e institucional.....	55
A manera de conclusión	57
Referencias bibliográficas	58
DE LA EDUCACIÓN BILINGÜE BICULTURAL, A LAS UNIVERSIDADES INTERCULTURALES EN MÉXICO	60
Juan Bello Domínguez. Universidad Pedagógica Nacional, Unidad D.F. Centro y Facultad de Estudios Superiores Aragón, UNAM.	
Resumen	60
Introducción.....	61
Educación para los pueblos indígenas en el contexto de la pobreza	62
Educación bilingüe bicultural, la castellanización silenciosa.....	63
Formación de profesores indígenas, el silencio de los inocentes	69
Universidades interculturales, ¿necesidad o compromiso?	78
Conclusión.....	82
Referencias	85
INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN: UNA RESPUESTA A LA CRISIS DE LA MODERNIDAD	88
Nancy Peregrino Pasaye y Mayra Araceli Nieves Chávez. Escuela de Enfermería del Hospital Nuestra Señora de la Salud	
Resumen	88
Modernidad e interculturalidad	89
Cultura e interculturalidad	91
Educación e interculturalidad	94
Consideraciones finales	101
Fuentes consultadas	101
LA FORMACIÓN DOCENTE ANTE EL RETO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL	103
Adrián Valverde López. Escuela Normal Superior de México	
Resumen	103

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Palabras clave: Educación intercultural, diversidad y ciudadanía, pluralismo cultural, multiculturalidad, sociedad abierta, competencias, cultura, poli-modales.	103
Introducción.....	103
Conceptos básicos	104
Antecedentes.....	105
Hacia una educación intercultural	107
Propuesta	109
Conclusión.....	115
Bibliografía.....	115
¿QUÉ DEBE CONOCER UN DOCENTE INTERCULTURAL BILINGÜE?	118
Antonio López Marín. Universidad Intercultural del Estado de México	
Introducción.....	118
¿El uso de las lenguas originarias en la educación es un problema?.....	119
La política indigenista del Estado.....	120
El papel del docente bilingüe	122
La interculturalidad en la escuela	128
El uso del enfoque globalizador en la educación intercultural.....	130
Reconocimiento de la identidad a través de la educación intercultural.....	131
Papel y función de la escuela.....	132
Bibliografía.....	134
INDÍGENAS MIGRANTES EN GUERRERO Y SU DERECHO EDUCATIVO: EL CONTRASTE CON EL ESTADO DEL ARTE	136
Guadalupe Eugenio Feliciano, Guadalupe Marlene Heredia Becerra, y Víctor Manuel Cruz Herrera. Centro de Investigación y Desarrollo Educativo de Acapulco	
Resumen	136
Presentación.....	137
Las aspiraciones convertidas en normas y programas.....	138
Percepciones ideológicas sobre los sujetos indígenas migrantes, fundamentos filosófico-humanistas.	142
Sujetos indígenas migrantes, minorías sociopolíticas en Guerrero	145

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Los ideales de emancipación, equidad y justicia social de los sujetos	147
Consideraciones finales	150
Bibliografía.....	151
REFLEXIONES SOBRE LA EXPERIENCIA DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN EL ESTADO DE MÉXICO.....	153
Diana Patricia Bailables Landeros. Universidad Intercultural del Estado de México	
Resumen	153
Bibliografía.....	163

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Introducción

Los trabajos seleccionados que aquí se exponen corresponden a la mesa de trabajo sobre la educación intercultural en México realizada en el Foro Internacional sobre Multiculturalidad, realizada en la Universidad de Guanajuato, los días 19, 20 y 21 de mayo de 2010 en Celaya Guanajuato. Se abordaron dos grandes temáticas: 1) El entrelace de las políticas públicas de educación superior intercultural con los diseños educativos de las instituciones de este tipo y 2) Las experiencias microescolares de interculturalidad, es decir, lo que acontece al interior de estas instituciones que atienden a la diversidad.

El primer tema corresponde al presente tomo. Inicia con el trabajo de Fabiola Escárzaga y José Mohedano Barceló sobre la historia de un viejo proyecto de universidad Ayllu en Bolivia, cuya similitud con el destino de muchas instituciones interculturales arroja coincidencias impresionantes. Este trabajo forma parte de un proyecto de investigación más amplio que intenta analizar la demanda indígena de educación y la educación intercultural bilingüe.

Continuamos con el trabajo de Eduardo Sandoval Forero, Ernesto Guerra García y María Eugenia Meza Hernández que analizan el discurso de los Rectores de las Universidades Interculturales en la IV reunión que sostuvieron en Mochicahui, El Fuerte Sinaloa, lugar donde se encuentra la Universidad Autónoma Indígena de México, institución que forma parte de la Red de Universidades Interculturales del país. A través de las dimensiones encuentran la rica variedad de significados que los funcionarios otorgan al término de interculturalidad y la forma en cómo estas pueden influir en el diseño de políticas públicas al interior de estas instituciones.

Posteriormente se encuentra el trabajo de Juan Bello Domínguez, quien realiza un análisis histórico y transversal de la educación intercultural en los diferentes niveles educativos hasta llegar a problematizar la educación superior. Destaca las carencias, ausencias y limitaciones de la Educación Bilingüe Bicultural que se integraron a las propias

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

contradicciones de las Universidades Interculturales, entre otras: La intencionalidad de homogeneizar e integrar curricularmente los contenidos étnicos al sistema nacional, la limitada producción de libros de texto con contenidos culturales diferentes en lengua indígena, la insuficiente capacitación de los profesores indígenas y la limitada orientación curricular en las Universidades Interculturales. En síntesis, las contradicciones de un modelo educativo construido sin considerar lo que la UNESCO ha llamado, necesidades educativas básicas de los pueblos.

Nancy Peregrino Pasaye y Mayra Araceli Nieves Chávez parten de proponer que el problema latinoamericano es la unión, no la asimilación de la cultura occidental y cierto complejo de inferioridad ante ésta. La interculturalidad es para ellas es una respuesta al intento de uniformidad de la modernidad occidental, que lleve al reconocimiento y apropiación de la propia cultura e intercambio dialógico con otras culturas que enriquezcan la vivencia cotidiana.

Adrián Valverde López presenta la problemática implicada en la formación docente ante el reto de la educación intercultural, destaca que es necesario analizar con mayor profundidad el concepto de interculturalidad, así como insistir en la importancia de la construcción de una educación para la atención a la diversidad y la ciudadanía en el salón de clase.

¿Qué debe conocer un docente Intercultural bilingüe? Es la pregunta que Antonio López Marín lanza para hacer una reflexión profunda desde la perspectiva del profesor cuya lengua materna es el mazahua. En su trabajo da cuenta cómo el docente hace o no uso de su lengua materna en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje. Destaca la relación que hay entre la política indigenista del Estado y el papel del docente bilingüe y bicultural.

Guadalupe Eugenio Feliciano, Guadalupe Marlene Heredia Becerra y Víctor Manuel Cruz Herrera presentan los indígenas migrantes y su derecho educativo. En este trabajo resaltan el hecho educativo en el Estado de Guerrero, la vida, organización y el sentido cultural de los grupos indígenas que han llamado fuertemente la atención de organizaciones, especialistas y académicos. Reflexionan que la calidad de vida de estos grupos humanos da cuenta expresa del escaso avance en la aplicación de políticas públicas generadas en el país,

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

así como del irrelevante avance teórico y su pertinencia en la generación del derecho educativo para estas minorías.

Para finalizar Diana Patricia Bailleres Landeros realiza una importante reflexión sobre la experiencia de la Universidad Intercultural del Estado de México desde un enfoque sociológico microescolar. En su trabajo aborda interesantes detalles de las actividades que ha realizado como docente frente a grupo en los primeros cinco años de vida de esta institución, los retos que enfrentan los profesores que se integran a este modelo educativo cuyos efectos y resultados aún están por evaluarse.

Una de las reflexiones más fuertes de este grupo de trabajo es el entender que existen dos visiones de la interculturalidad: las de las alabanzas y del discurso oficial y la de la interculturalidad desde la perspectiva crítica.

De aquí la importancia de estos trabajos ya que presentan los problemas reales de las instituciones interculturales en México, la interculturalidad real que no coincide con el discurso oficial ni con lo que se da a conocer. Esta realidad plasmada en las investigaciones es la que se vive dentro de las escuelas interculturales fuera de todas las retóricas de los discursos políticos.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

LA DEMANDA INDÍGENA DE EDUCACIÓN Y LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE. EL PROYECTO DE UNIVERSIDAD AYLLU DE LA CSUTCB EN BOLIVIA

Fabiola Escárzaga

Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco

José Mohedano Barceló

Universidad de Barcelona

Resumen

Se hará una revisión de la evolución histórica de la demanda de educación por parte de las organizaciones indígenas en Bolivia y de las luchas que en este sentido se han dado y los proyectos de educación indígena formulados por los propios indígenas, sus alcances y capacidad de autonomía, y de la medida en que éstas demandas, luchas y proyectos han podido incidir o han enfrentado los programas de educación indígena aplicados por el gobierno, en particular en la etapa en que se han desarrollado programas bajo el modelo de educación intercultural bilingüe (años 90), formulado por los expertos en la materia y desde la perspectiva de los gobiernos y de las agencias internacionales que han financiado dichos proyectos. Para determinar la distancia o cercanía entre una y otra, la consistencia de los proyectos educativos indígenas, y las posibilidades de satisfacer la demanda de educación indígena por tales programas gubernamentales.

Palabras clave: Organizaciones indígenas y proyectos de educación indígena, educación intercultural bilingüe, luchas por la educación indígena.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Introducción

En las tres últimas décadas, el proceso de crecimiento y la maduración de movimientos indígenas en los diversos países de América Latina se ha expresado también en el crecimiento de la demanda de educación superior por parte de la población indígena, que en razón de su condición de pobreza y marginación ha sido siempre relegada del acceso a la misma. Esta demanda ha dado vida a diversas iniciativas y experiencias de educación indígena en el nivel superior, ya sea a través de programas para indígenas y sobre indígenas en universidades públicas y privadas¹, como a la creación de universidades indígenas o interculturales. Algunas de estas experiencias provienen de iniciativas de los movimientos y organizaciones indígenas, pero la mayoría de tales iniciativas no son propiamente indígenas, no han sido diseñadas e implementadas por indígenas, sino que están mediadas por otros actores: gobiernos nacionales, universidades e instancias internacionales que tienen su forma particular de visualizar el problema de la demanda indígena de educación superior y su modo de resolverla, de acuerdo a la institucionalidad a la que responden.

Nuestro interés se centra en conocer las iniciativas de creación de universidades indígenas que han surgido de la aspiración, experiencia histórica, exigencia, deliberación, diseño, lucha y construcción de las propias organizaciones indígenas, de los propios interesados, para dotarse de la educación superior que consideran necesaria para ellos, generalmente orientada a defender sus intereses por ellos mismos. La aspiración a acceder al conocimiento y a la tecnología está vinculada como señalamos a el desarrollo de los movimientos y organizaciones indígenas y a su constitución como sujetos políticos autónomos, plenos, autorepresentados.

Apuntamos a conocer y contrastar en sus particularidades las experiencias que en tal sentido hayan surgido en los últimos años, en al menos cinco países con significativa población indígena, en los que hemos trabajado en torno a los movimientos indígenas que han desarrollado: Bolivia, Ecuador, México, Perú y Guatemala, asumiendo como hipótesis

¹ Por ejemplo en Ecuador, las universidades públicas no tienen programas dirigidos a población indígena, que si tienen por ejemplo la Universidad Católica, pero ellos tienen un alto costo.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

que la fuerza adquirida por los movimientos indígenas de cada país (que es sin duda desigual) tiene incidencia en las posibilidades de desarrollar y concretar proyectos autónomos de educación indígena al nivel superior.

Partimos de la consideración que tales proyectos no surgen en el vacío o de las recientes políticas de educación intercultural promovidas por los organismos internacionales y acatados con mayor o menor “buena voluntad” por los gobiernos nacionales, sino que están anclados en la aspiración y luchas previas por la educación desarrollados por los sectores indígenas, desde la segunda década del siglo XX y que en esa etapa era por la alfabetización y castellanización. Los que debieron enfrentar la resistencia de los grupos dominantes locales que veían en la educación un obstáculo para mantener sometida a la población indígena. Los gobiernos centrales pudieron o no satisfacer o apoyar las demandas indígenas por educación, pero siempre lo hicieron bajo sus propios intereses y concepciones, enmarcadas en las políticas indigenistas componente de los proyectos de construcción nacional, que tuvieron alcances diferentes según los países y que asumían la educación indígena como el medio fundamental para desindianizar al indio y asimilarlo a la cultura occidental, como fuerza de trabajo libre de su pertenencia cultural y de sus formas de vida comunitaria. La aspiración a la educación por los indígenas, aún concebida en aquella etapa como la alfabetización y la castellanización no tenía necesariamente el mismo sentido desindianizador que para los blancos o mestizos y los gobiernos, eran por el contrario, los medios para defender su posesión colectiva de la tierra, ámbito de su reproducción cultural y del ejercicio de sus formas productivas y formas de vida comunitarias, la defensa de su tierra era la defensa de su cultura y ser social diferenciado de los blancos. Nos interesa conocer esos antecedentes, que le dan contenido y sentido a los proyectos indígenas autónomos actuales.

Nos interesa contrastar también la distancia que existe entre los modelos formulados por los propios sujetos que aspiran a la educación, guiados por sus proyectos de liberación, sus recursos organizativos y la capacidad que ellos tienen de lograr sus objetivos, frente a los modelos surgidos de las iniciativas gubernamentales e internacionales, contruidos desde el poder, con mayores recursos materiales, con objetivos y concepciones distintas sobre la educación indígena, y que buscan satisfacer la demanda de la misma juventud indígena. De

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

manera que la relación entre ambos tipos de proyectos es necesariamente conflictiva, hay una disputa, incluida la de los recursos materiales disponibles, destinados a la población indígena de los distintos países.

Antecedentes

Como hemos señalado, uno de los hitos de la reivindicación indígena por la educación se encuentra en los años 20 surgido como consecuencia de las luchas contra el despojo de las tierras que se intensificó en esa etapa. La población indígena reivindicó el acceso a la alfabetización y a la castellanización, que consideraba un arma fundamental para la defensa de sus derechos, particularmente para la defensa de la propiedad de la tierra que le era arrebatada. Tales procesos siguieron cursos particulares, diferenciados. En México, por ejemplo, la revolución de 1910 abrió a la población indígena las puertas a la escuela y a la castellanización dentro del proyecto indigenista de asimilación de la población indígena, lo que aceleró el proceso de mestizaje y desindianización. En los países andinos en cambio, el derecho a la educación le fue en general negado u obstaculizado por las oligarquías, que consideraban a la educación como un recurso de lucha de los indígenas al que no convenía permitir que accedieran, porque se fortalecerían con ella; los proyectos indianistas surgidos desde los gobierno fueron mucho más limitados en sus alcances y capacidad de imponerse sobre los poderes regionales de los terratenientes y los sectores indígenas, eventualmente como veremos en el caso de Bolivia, tuvieron mayor capacidad para persistir en sus propios proyectos y/o apropiarse de los que eran inicialmente promovidos por educadores o intelectuales indigenistas, con apoyo o no de los gobiernos centrales. Así, la aspiración indígena a la educación mantuvo una condición ambigua, siguió siendo el camino de la liberación y un bien al que era difícil acceder, pero también el vehículo para la imposición de una cultura extraña.

En etapas posteriores surgieron experiencias diversas de educación promovidas por los propios indígenas ante la insuficiencia o divergencia en las concepciones educativas formuladas desde los gobiernos, generalmente vinculadas a procesos de lucha. Más recientemente, el acoso sobre los recursos estratégicos ubicados en los territorios indígenas

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

intensificaron el proceso de despojo de tierras y motivaron intensas oleadas migratorias que desplazaron a la población indígena de sus territorios ancestrales, enviándola a las ciudades, sin que se concretaran los procesos de asimilación a la cultura occidental y la desindianización plena, generalmente debido a la hegemonía preservada por las oligarquías, que mantuvieron vigentes principios de organización social jerárquica, basados en el racismo y la exclusión de los indígenas, para mantener su condición subordinada y beneficiarse económicamente de ello. Por ellos, en la mayoría de los países latinoamericanos, los acelerados procesos de urbanización iniciados en los años 40 no se tradujeron en procesos de asimilación de la población indígena y de integración nacional, los indios permanecieron ajenos a la nación mestiza.

El acelerado cambio en sus condiciones de vida producto de la migración y urbanización, ha permitido a los indígenas acceder en una proporción mínima a ciertos niveles de escolaridad, incluso la universitaria, pero en sus experiencias han confrontado las limitaciones que la concepción monolítica de la universidad impone. El carácter colonial de los sistemas sociales y educativos de los países latinoamericanos colocan a la población indígena mayoritaria en la condición más precaria y pobre y la excluyen del acceso a la educación, ellos son los sectores que mayor incidencia tienen de analfabetismo, subescolaridad, deserción y baja calidad educativa, un brecha sigue separándolos de la población no indígena y su derecho a la educación es escamoteado.

El desarrollo de procesos organizativos y la formulación de crecientes reivindicaciones a los estados nacionales, ha confrontado a las dirigencias e intelectuales indígenas con las limitaciones que su acceso precario a la educación impone para su propio desarrollo organizativo y les ha planteado la necesidad de subsanarlo, convirtiéndose en una de las demandas centrales de sus movimientos. Ellos asumen que las posibilidades de formular un proyecto político alternativo en los diversos niveles requeridos supone la sistematización de los conocimientos ancestrales y la apropiación de conocimientos y disciplinas occidentales necesarias para asumir la autorepresentación, política y jurídica en las grandes confrontaciones que desarrollan en la actualidad.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Los alcances del multiculturalismo y la educación intercultural bilingüe

A partir de los años 90s los gobiernos latinoamericanos, impelidos por la institucionalidad internacional, ONU, FMI y Banco Mundial, aplicaron un conjunto de políticas multiculturales que complementaban las reformas económicas neoliberales decididas en el Consenso de Washington, ellas implicaban el reconocimiento constitucional del componente indígena de los diversos países y el reconocimiento formal de una serie de derechos culturales, se establecieron instituciones y programas en que se promovió la educación intercultural bilingüe, políticas de descentralización de la administración pública que abrieron las puertas en los niveles menores de gobierno y a la participación en la vida política, el reconocimiento del derecho consuetudinario en algunos ámbitos, el reconocimiento de la propiedad colectiva de la tierra y de los territorios, el derecho a la consulta sobre los proyectos extractivos promovidos por las transnacionales o los gobiernos, pero sin alcances reales para decidir efectivamente sobre su aplicación que generalmente ha conducido al deterioro ambiental y de las condiciones de vida de la población indígena y al despojo de sus territorios. Tales reformas y programas no significaron el reconocimiento pleno de los derechos ancestrales sobre la tierra y el territorio, ni a la transformación radical de las condiciones políticas y sociales en los distintos países, sino apenas una mínima tolerancia hacia formas de vida diferentes, mostraron muy poca firmeza para defender los intereses indígenas frente al despojo de los terratenientes más poderosos o las transnacionales, la mayoría de los cambios se quedaron en el papel.

Tales iniciativas de educación intercultural, diseñadas para resolver la demanda educativa indígena, y la problemática indígena en general, fueron formuladas desde la perspectiva de las instituciones internacionales mencionadas y son implementadas con el financiamiento de esas mismas instituciones, los gobiernos nacionales acataron esos programas que venían como condicionamiento para créditos o ayuda internacional, y según la solvencia de los países intervinieron en mayor o menor medida en su formulación e implementación.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

La reivindicación cultural y la educación superior

Los movimientos indígenas cuestionan el carácter colonial de la universidad, cuestionan las posturas positivistas que priman en las universidades y el carácter de universalidad asignado al conocimiento occidental hegemónico. Asimismo, reivindican la validez de su cosmovisión, de los saberes sobre la naturaleza y la vida generados por ellos, su forma particular de vincularse con la naturaleza, sus valores y modos de vida comunitarios, y reclaman para ellos que sean también incorporados, profundizados y difundidos en la universidad para su mejor preservación.

Mostraremos como ejemplo de la propuesta interpretativa que hemos planteado, solo un proyecto de creación de Universidad Indígena, Universidad Ayllu o Universidad Intígena, elaborado en Bolivia por la Central Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia CSUTCB, en el contexto de la oleada de movilización indígena y popular de la que fue protagonista, desarrollada entre los años 2000 y 2005, que provocó el colapso del sistema político vigente desde 1982 y llevó a la presidencia al dirigente cocalero Evo Morales en 2006 y a la formulación de una Nueva Constitución Política y a su entrada en vigor en el año 2009.

El contexto de formulación del proyecto

Vale la pena subrayar el contexto en que se elaboró y presentó el documento *Universidad Ayllu o Universidad Intígena*. La movilización popular en la que la CSUTCB era la cabeza del sector aymara del departamento de La Paz, que llevó a la renuncia del presidente Gonzalo Sánchez de Lozada en octubre de 2003, y fue reemplazado por su vicepresidente Carlos Mesa, quien en junio de 2005, luego de nuevas movilizaciones también debió renunciar y fue reemplazado por Rodríguez Beltze, presidente de la Suprema Corte de Justicia, quien asumió la presidencia para convocar a elecciones extraordinarias en diciembre de 2005, en las que resultó ganador Evo Morales. La iniciativa política la tuvo en esa etapa de intensas movilizaciones el sector indígena más radical, el aymara de la CSUTCB, en términos de su proyecto y estrategia de lucha. El otro sector protagónico fue encabezado por el dirigente cocalero Evo Morales, a través del partido Movimiento al

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Socialismo (MAS), cuya base social es el movimiento cocalero de El Chapare en el Departamento de Cochabamba. Ambos sectores combinaron la movilización social con la lucha electoral, los aymaras lo hicieron a través del partido MIP. Evo Morales lo hizo de manera más eficiente, en la medida en que subordinó la movilización a su estrategia electoral y Quispe priorizó la movilización. El resultado fue la llegada al gobierno de Evo Morales.²

La propuesta de Universidad Ayllu recupera la experiencia de educación indígena de la Escuela Ayllu de Warisata que funcionó entre 1931 y 1940, que asume como modelo. También tiene como referentes experiencias de educación indígena contemporáneas como la Universidad Pública de El Alto en la misma Bolivia y la Universidad Yachaywasi de Ecuador, sobre todo en términos de las limitaciones de estas experiencias que el modelo aymara pretende corregir. El modelo propuesto expresa y tiene como fundamento la gran capacidad organizativa, de lucha y decisión alcanzada por la CSUTCB en la etapa de emergencia indígena, que acorralando al sistema político, vislumbraba la posibilidad de transformar radicalmente a la sociedad boliviana. Como actores de un proceso de autonomización política, frente al gobierno y a otras fuerzas políticas, su proyecto educativo era pensado como un espacio de ejercicio y consolidación de esa autonomía política que buscaba crear las instituciones que revaloraran, recrearan y consolidaran los fundamentos de su autonomía cultural. De manera que puede afirmarse como veremos más adelante, que sus promotores imaginaban que podía concretarse su proyecto tanto en el contexto de los gobiernos neoliberales existentes hasta el 2005, como en un contexto político nacional diferente como el que existe actualmente, porque su premisa era la capacidad organizativa alcanzada por la organización promotora, que tenía la fuerza para

² En el último Censo de Población y Vivienda realizado el 5 de septiembre de 2001 (INE, 2003b: 27), el 62% de la población se autoidentificó como indígena; entre ellos, el 30,71% es hablante de Quechua. Los Aymaras suman el 25,23%; los Chiquitanos el 2,22%; los Guaraníes el 1,55%; los Mojeños el 0,85%, y otros hablantes de idiomas de la Amazonía, oriente y chaqueña (se incluye a los Urus del altiplano), suman el 1,49% (INE, 2003a: 158). Ticona (2005: 186). Como se ve en estos datos, la población aymara no es mayoritaria entre la población indígena de Bolivia, es mayor la quechua, no obstante, su alta concentración en el departamento de La Paz, sede del poder ejecutivo y legislativo, le permiten una mayor capacidad estratégica que a la población quechua más dispersa en varios departamentos, amén de los intensos procesos migratorios que han contribuido aún más a la concentración aymara en la vecina ciudad de El Alto, satélite de la Paz, escenario de intensas movilizaciones, y todo ello ha sido reforzados por los procesos de afirmación de la identidad aymara vividos en la segunda mitad del siglo XX.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

exigir un mínimo apoyo presupuestal al gobierno indispensable y el reconocimiento institucional, pero sobre todo, la capacidad de sostener el proyecto fundamentalmente a partir de su propia capacidad productiva, la de las comunidades campesinas, los ayllus que son su base social, aplicada bajo el modelo Warisata en este caso a las tareas educativas. La capacidad productiva de las comunidades, ha sido un punto de partida fundamental para lograr su autonomía política y organizativa.

Otro referente para la formulación del modelo es la crítica al proyecto de Educación Intercultural Bilingüe aplicado por los gobiernos neoliberales entre 1994 y 2004, con el que establece una clara disputa. La CSUTCB cuestiona la Reforma Educativa inaugurada durante el gobierno de Gonzalo Sánchez de Lozada y en general el modelo educativo vigente previamente a todos los niveles, que no fue cambiado de manera fundamental por la Reforma. El primer cuestionamiento es que se diseñó sin la participación y consulta de los profesores y de las poblaciones indígenas a las que iba destinada.³

La educación vigente es “pasiva, parasitaria e improductiva. Está aislada de la sociedad, es una isla en medio del mar de los males que la aquejan, no responde a sus necesidades. Es un lujo para los bolsillos de los padres de familia, de tal manera que miles de niños no pueden alfabetizarse a causa de su pobreza. Si bien dicen que la instrucción es gratuita hasta cierto nivel, no son gratuitos los libros, cuadernos ni la alimentación, en suma es un fraude, un verdadero engaño. El estudiante sólo va a calentar el asiento.”

“La Reforma fue asesorada por gente de la ciudad que jamás pisó el campo y técnicos extranjeros yanquis, quienes tenían intereses creados claramente definidos pero ignorantes de nuestra realidad.”

Más que la educación, cuestionan, “las autoridades fomentan el lucro de las empresas de mera instrucción”. Hay una gran diferencia entre educación e instrucción, “la educación debe ser integral y funcional. Mientras que instrucción es impartir una enseñanza enajenante, despersonalizada, fuera de todo contexto social, político y económico” como ha sido la alfabetización en el campo. “Han originado diferencias injustas entre las escuelas de

³ La información y las citas que se presentan en adelante son tomadas del documento de la Comisión Universidad Indígena de la CSUTCB. “Las cinco primeras piedras fundacionales para construir los cimientos del ayllu universitario”, de 2003.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

una zona y otra, entre un barrio y otro, entre la ciudad y el campo. Entre los mismos profesores, unos ganan más otros menos. Unos pocos niños estudian en colegios lujosos y el resto en precarias instalaciones. Mientras unos funcionarios reciben miles de dólares otros el salario básico. La educación privada es privilegio de las élites para que ellas puedan gobernar y explotar el país.”

Cuestionan el alto costo de la Reforma de casi 350 millones de dólares de la ayuda extranjera, que mantiene la situación de dependencia respecto al imperio.

Los autores del proyecto de Universidad Ayllu

El proyecto fue elaborado por la Central Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CSUTCB) en el año 2003, para ser presentado como una iniciativa de Ley de creación de una Universidad Indígena por el diputado Felipe Quispe, campesino aymara dirigente de la CSUTCB desde el año 1998 y dirigente del partido Movimiento Indio Pachakuti (MIP) fundado en 2001. La CSUTCB fue fundada en el año 1979 y su trayectoria expresa la creciente capacidad organizativa lograda por campesinado indígena aymara y quechua de distintas regiones del occidente del país, el proceso de ruptura de la subordinación clientelar del campesinado indígena hacia los gobiernos de turno y los partidos tradicionales, la maduración de su proceso de afirmación como actor político, y más tarde su capacidad para desplazar como actor protagónico de las luchas del pueblo boliviano a la otrora combativa y poderosa Central Obrera Boliviana (COB), que había sido la promotora de su creación.

La consolidación de la CSUTCB como representación del campesinado indígena boliviano se sustenta no sólo en su capacidad organizativa, que articula de manera capilar, desde los niveles locales a las comunidades indígenas en sus diversas variantes en nomenclatura e identidades étnicas regionales, los niveles provinciales, departamentales y hasta el nacional; también encarna un proceso de elaboración de una ideología indígena propia, conocida como indianismo-katarismo, que reivindica la identidad indígena de los campesinos bolivianos. Tal ideología fue formulada inicialmente por el intelectual aymara Fausto Reinaga en 1969 como indianismo, pero en poco tiempo fue asumida por estudiantes

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

aymaras en la ciudad de La Paz, que reivindicaron la memoria del caudillo aymara Tupac Katari que encabezó la rebelión anticolonial de 1782- 1874, y más tarde fue asumida como katarismo por uno de los sectores de la CSUTCB, en disputa con posiciones clasistas de origen marxista que asumían la condición campesina y no la indígena de sus participantes. La posición katarista aymara va a ser hegemónica en la CSUTCB a partir de la asunción de Felipe Quispe como secretario Ejecutivo en 1998 y hasta 2005.

La demanda de creación de universidades indígenas fue formulada por primera vez en septiembre del 2000, como uno de los 70 puntos del pliego petitorio planteado por la CSUTCB al presidente Hugo Bánzer, luego del primero de los grandes bloqueos en contra de la privatización del agua, cuya magnitud obligo al gobierno a negociar con la organización y a aprobar el pliego, que fue ratificado al año siguiente por el Presidente Quiroga (que remplazó a Banzer, enfermo de cáncer).

El punto 14 del Pliego de Peticiones del Pacto Intersindical exigía:

La inmediata creación de Universidades Agrarias, (con todas las carreras que los interesados vean por conveniente) en todos los pisos ecológicos del país...Debiendo ser todas ellas autónomas e iguales en jerarquía. Libre administración de recursos, nombramiento de rectores y autoridades, personal docente y administrativo. Elaboración y aprobación de estatutos, planes de estudio y presupuesto anual.

Que la Universidad de El Alto, donde estudian nuestros hijos sea AUTONOMA, con co-gobierno, fiscal, laica y gratuita.

Que las universidades privadas y la Universidad Católica Boliviana, abandonen de inmediato las áreas rurales, debiendo ser convertidas en universidades autónomas, con soporte económico del Estado.

Que las NORMALES SUPERIORES regresen al patrimonio de las naciones originarias, con soporte (económico) estatal, la dirección de esas mismas unidades académicas. Debiendo abandonar su dirección las “Universidades privadas”.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

El proyecto como tal fue elaborado en febrero de 2003 por una Comisión Universidad Indígena de la CSUTCB, en la que participaron Felipe Quispe Huanca, Hernán Arroyo, Rosa Tito, Cristina Choque e Ivette Mejía Vera (dirigentes y educadores miembros de la organización). El título del documento es “Las cinco primeras piedras fundacionales para construir los cimientos del ayllu universitario”. Fue presentado en una reunión entre el Ministro de Educación, Viceministros de Ciencia y Tecnología y los dirigentes del Comité Ejecutivo de la CSUTCB. No se concretó la propuesta de ley. En el año 2005, el documento fue ampliado y reestructurado para su presentación en el II Congreso Nacional de Educación y publicado como libro bajo el título *“Pachakuti educativo”. Propuesta de la CSUTCB al II Congreso Nacional de Educación. Basado en el Modelo de Ayllu*. En la comisión redactora se incorporaron dos miembros más: Moisés Gutiérrez y Sergio Tarqui Alarcón. Cabe señalar que la CSUTCB mantenía una estrecha relación con el magisterio rural, de ascendencia indígena y pertenencia comunal, que siempre ofreció resistencia a la Reforma Educativa. Ambos textos, no obstante los autores individuales consignados son producto de un sujeto colectivo encarnado en la CSUTCB y organizaciones afines a ella como el magisterio de ascendencia aymara que son herederos y activos constructores de la conciencia identitaria y tradiciones comunales que forjaron en sus luchas durante la colonia, la república y el siglo XX.

Sobre el título del libro se explica el término Pachakuti:

“Es un concepto muy amplio, con muchas acepciones ya que sintetiza toda la filosofía andina. En la presente propuesta se entiende como volver con más fuerza a lo que era antes, en el sentido de aprender de la enseñanza o experiencia del tiempo pasado... Hay que volver a mirar el pasado, lo que nuestros antepasados vivieron para transformar lo actual. Su traducción más cercana al español es el concepto de revolución o trans-revolución, elevarnos conscientemente del plano meramente evolutivo e involutivo de la naturaleza a la trascendencia mediante la educación.”

Lo contrapone la reforma, no sólo a la educativa que cuestiona, se trata de revolucionar no sólo la educación sino la sociedad, “cambiar la misma estructura política y económica del país. Y precisa:

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

“Aquí no se habla de cambiar primero el sistema económico o político y luego cambiar la educación, sino al revés, cambiar la educación va a originar automáticamente un cambio en las demás estructuras, esto es axiomático. Por tanto no podemos esperar de brazos cruzados que cambien las condiciones sino es hora de que cada uno de nosotros ponga el máximo esfuerzo en cambiarla porque de ello depende todo nuestro futuro bienestar.” (Pachakuti Educativo, p 69)

El proyecto de Universidad Ayllu o Universidad Intígena⁴, una iniciativa autónoma y popular en Bolivia

Los objetivos de la educación indígena que se postula, los cinco pilares a que hace referencia el título del documento son: liberar, revalorizar la identidad cultural, solidarizar recíprocamente y organizar y producir comunalmente. Todos ellos interrelacionados entre sí.

Otros atributos son: integradora, creadora de vínculos ciudad-campo, productiva, administrada autónomamente por la organización comunitaria, estatal, gratuita y formadora de una conciencia social.

Ser integradora:

“La Universidad debe integrarse “con todos los servicios, prestaciones y suministros” primero a la Comunidad en la que se asienta, luego a la ciudad, a la Nación y a las demás naciones... (Debe) vincular al universitario en los tres pisos ecológicos a la realidad nacional, a los problemas políticos, socioeconómicos, culturales e históricos...(para)

⁴ Se aclara en una nota del texto “Las cinco primera piedras filosofales...” que el concepto Intígena quiere decir originarios del Inti, del dios sol, hijos del sol, como nos hemos llamado siempre los habitantes del Kullasuyu.

El término indígena es una deformación, pues viene de indigente, de miserable, pobre, y nosotros no somos indigentes, no es un sucedáneo de indio, el cual es un término que expresa la admiración del italiano cuando observa al nativo desnudo viviendo en la naturaleza en completa paz y armonía como en el paraíso y exclama: ¡in Dio! Que quiere decir: en Dios, que tiene a Dios dentro. Esto lo explica el hijo de Fausto Reinaga, Wankar Reinaga, en Bloqueo 2000.

Además el nativo aymara cuando pronuncia indígena siempre dice Intígena, porque el idioma aymara no tiene la consonante “d”.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

resolver los problemas del país, siendo parte activa del desarrollo de la nación con plena conciencia de los valores culturales de solidaridad, reciprocidad y éticos de nuestras propias nacionalidades originarias. Si la Universidad tiene una ideología, un programa y objetivos propios en torno a los cuales cohesiona al universitario Intígena con su comunidad, es muy difícil que el estudiante se aliene o copie otras identidades con las cuales necesariamente debe entrar en contacto, pues la clave del éxito no es aislarse temiendo perder identidad, al contrario, el universitario adquiere seguridad en sí mismo debido a la valoración de su cultura y organización.”

“La Comunidad pretende lograr un universitario originario capaz de enfrentar las exigencias científicas y prácticas de la vida moderna con valores culturales y espirituales propios, no alienado. Que tome conciencia de su capacidad creadora y productiva. Demostrando de este modo que debe jugar un rol histórico político de su propia liberación y del desarrollo de la nación...Que sea capaz de transformar el sistema legal de explotación en la que nos hallamos incluidos, desarrollando creativamente su actividad social y productiva tanto en el campo como en la ciudad. Cuya personalidad refleje el equilibrio espiritual, emocional, intelectual, sexual y motriz, fruto de la práctica de conocimientos y de relaciones afectivas comunitarias y familiares, que sirvan para el bienestar corporal y espiritual como reflejo de la educación obtenida.”

El profesional debe adquirir la capacidad para enseñar en su propio medio. Los nuevos universitarios no tendrían porqué sentirse inferiores a un universitario de la ciudad. Su título debe ser tan valedero en el campo como en la ciudad o en países extranjeros.

“Respecto al docente, es necesario que se adecue a las necesidades del área rural, que se integre a la organización comunitaria productiva y a los universitarios rurales con permanente ánimo de colaboración y entrega. Tiene que ser un nexo o vínculo estrecho entre la ciudad y el campo. Que aporte creativa y activamente al conjunto de la comunidad tanto con sus conocimientos teóricos como con la práctica y con un sinfín de recursos organizativos.”

“Donde se instale la Universidad Intígena, (debe practicarse) la justicia comunitaria, donde todos seamos iguales por el trabajo que realizamos, es decir todos producen, tanto con las

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

manos como con el intelecto. Tanto el catedrático como el estudiante y los administrativos.”

“La integración significará también estar unido a la familia. La educación se expande al seno del hogar donde transforma el medio con las enseñanzas que recibe para vivir.”

“El estudiante se integrará notablemente a la Universidad en el caso de quedarse en el Internado pues es necesario para los alumnos que estén alejados del centro de estudios donde tengan cama y buena alimentación.”

Debe “crear lazos de colaboración permanente entre la ciudad y el campo...(integrarlas) para lograr el desarrollo anhelado. Actualmente existe una escisión originada en la Reforma Agraria que contribuyó a la apatía general y la indiferencia de la ciudad por el campo.”

Ser productiva:

“El estudio no es una actividad pasiva, el que estudia no debe ser una carga para los padres y para el erario nacional, antes bien, el estudiante universitario tomará conciencia de su productividad y contribuirá con su máximo esfuerzo a la economía y mantenimiento de la Universidad. Y con los conocimientos que adquiera, posteriormente a la economía del país. De igual manera la Universidad sustentará todo el estudio del universitario...(no sólo desayunos) sino una verdadera alimentación integral. La productividad en el campo ha de proporcionar esa alimentación. Todo conocimiento se pondrá en práctica a fin de producir y rendir económicamente. La productividad nos abre la posibilidad de autoabastecernos y de lograr una verdadera autonomía respecto al Estado. La naturaleza productiva es sinónimo de riqueza. Es decir, que sólo desde el punto de vista de la producción podemos desarrollar.”

El aula responde a la enseñanza teórica que se hace sobre la realidad. Clasificando, analizando y dando pautas sobre lo que se enseña para que el estudiante saque sus respectivas conclusiones.

La organización:

La Ulaqa, Parlamento Amauta, Cabildo, Asamblea o Consejos son las antiguas instituciones que deben administrar y organizar la Universidad. Ámbitos que se constituyen

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

a partir de la representación comunitaria, que agrupa lo más selecto de toda la comunidad elegida democráticamente, donde se practica la justicia social y su expresión práctica son las comisiones. El nexo entre la Ulaqa y las Comisiones es el Director. En esta concepción se replica la forma de organización capilar de la CSUTCB, que es en parte ancestral y en parte herencia de la tradición sindical (que por su parte mezcla también ambas concepciones).

El Consejo de la Universidad estará compuesto por la misma organización de la Provincia o Comunidad, con sus respectivos delegados de las subcentrales agrarias y cuyos representantes son los Mallkus (secretarios generales) justicias, ejecutivos provinciales, alcaldes educativos, cantonales, etc, el Director, los padres de familia, docentes, estudiantes, administrativos y Comité de la Universidad Intígena de la CSUTCB.

El Director será elegido previamente analizando bien sus cualidades por el mismo Consejo, será el enlace entre la Ulaqa o Consejo y las Comisiones, entre la ciudad y el campo, la Universidad y demás Universidades de los diferentes pisos ecológicos. A esta organización presentará el Director de la Universidad las propuestas e informes de las Comisiones para su aprobación. Las Comisiones son células desprendidas de la mayor, conformadas también por el Director o no necesariamente, autoridades comunales, comité de la CSUTCB, docentes, administrativos, estudiantes y padres de familia. Son éstas las que ponen en práctica las decisiones de Consejo.

Lo que se pretende, dicen, es que seamos como originarios los constructores y administradores de nuestra Universidad, su triunfo o fracaso será de nuestra exclusiva responsabilidad. La experiencia nos dice que donde hay intromisión en la administración de autoridades del Ministerio de Educación, Universidades de la ciudad u organizaciones políticas, es todo un fracaso. Queremos autonomía en todas nuestras decisiones y acciones.

Revalorización de las culturas originarias:

Los autores afirman que es poco lo que “sabemos de la profunda sabiduría de nuestros antepasados que estructuraron instituciones que aún subsisten al paso de los tiempos frente a otras culturas avasalladoras”. Por ello es necesario investigarlas a fondo, preservarlas y ponerlas en práctica.”

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

“La historia oficial es muy diferente a nuestra historia que está teñida de sangre india, ellos corren una cortina de mentiras para borrar las huellas de sus genocidios. El Estado Boliviano está construido sobre crímenes, corrupción y esclavitud, por eso es que nosotros debemos refundar otra nación sobre las bases políticas, éticas, valores culturales y espirituales que nos legaron nuestros antepasados. Tenemos que destruir su Constitución, sus símbolos, sus leyes malditas, sus himnos, sus organizaciones, sus templos, sus ídolos y sus héroes, todo lo que ha contribuido a colonizarnos. Salvar lo que se tenga que respetar e imponer lo nuestro. Esa destrucción debe hacerse con sabiduría, por eso es importante el estudio, la educación y entonces podremos escribir nuestra propia historia desde nuestros propios ojos.”

Proponen rescatar los objetos de uso, las costumbres nativas, las tradiciones, las artes como la música y la danza; usar la vestimenta, hablar nuestros idiomas, etc. Todo eso contribuirá a fortalecernos como culturas originarias.

Proponen el estudio de “nuestros valores culturales y espirituales” como una respuesta a la “grave crisis existencial y económica que afecta hoy a la llamada cultura occidental, pues el hombre se alienó al tratar de remedar tipos de conducta que conducen a un desarrollo despersonalizado, individualista y vacío de valores humanos, a pesar de su gran desarrollo tecnológico y económico.”

Asimismo, “el estudio de los usos y recursos del medio ambiente, la observación atenta de la riqueza natural del entorno, la prudente y sabia explotación, el equilibrio ecológico, producirán un desarrollo natural y armónico regional en interrelación a otros pisos ecológicos.”

Propone revalorizar los idiomas nativos con la educación trilingüe. Al mismo tiempo que debemos estudiar el español y el inglés que son las lenguas opresoras para poder aprovechar las ventajas que la globalización hoy en día brinda por Internet.

Los cinco principios señalados, son la base para estructurar una Comunidad Universitaria para llevar adelante el desarrollo nacional, para organizar no sólo la Universidad, sino organizar un modelo de pensamiento lógico, válido para todas las ciencias y proyectos,

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

capaz de transformar toda nuestra sociedad y realizar la Revolución Cultural Intígena o Indianista que anhelamos.

De las carreras académicas:

Propone que las distintas carreras sean sugeridas por los miembros de las comunidades a las asambleas comunitarias, previa observación de las condiciones de desarrollo de la región y que permitan el desarrollo de una o varias industrias. La enseñanza será siempre teórica y práctica.

Aconsejan como posibles las siguientes carreras: Agronomía, Agropecuaria, Turismo, Geología, Medicina Natural, Comunicación, Administración de Empresas, Economía, Lingüística, Comercio Exterior, Idiomas tanto Originarios como Extranjeros, Veterinaria, Ecología, Astronomía, Arquitectura, Artesanías, Artes Nativas, Técnicas de Producción Andinas, Politología Andina, Ingeniería de Alimentos, etc.

La recuperación de las experiencias de educación indígena producidos por los propios indígenas⁵

La Escuela Ayllu de Warisata, el modelo para la Universidad Ayllu que propone la CSUTCB, tuvo vigencia entre 1931 y 1940, en una coyuntura política relativamente favorable, durante los gobiernos militares y antioligárquicos de Tejada Sorzano, Toro y Bush, que bajo la gestión del Ministro de Educación Daniel Sánchez Bustamante, promulgaron los decretos para la Educación de Indígenas y crearon direcciones Indigenales de Educación, y aportaron para este objetivo recursos materiales mínimos, que no obstante fueron multiplicados con la aportación de las comunidades indígenas que participaron en el proyecto educativo. La Escuela Ayllu debió enfrentar la agresión sistemática por parte de

⁵ Recuperaremos la reconstrucción de la experiencia de Warisata que ofrece el documento “Las cinco piedras fundamentales...” que hemos venido analizando y que aparece intercalada con la exposición desarrollada antes en la ponencia, del propio modelo de Universidad Ayllu que propone la organización. Pues nos parece fundamental en su concepción educativa su propia lectura de la experiencia de Warisata. Dejaremos para un ejercicio posterior la contratación entre la lectura de la Comisión Redactora de la CSUTCB y otros documentos que recuperan la experiencia como el texto escrito por Elizardo Pérez en 1962.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

los terratenientes de Achacachi, la Sociedad Rural Boliviana y la rosca minero feudal, que finalmente lograron sofocar el experimento social.

Los fundadores de Warisata fueron Elizardo Pérez y Avelino Siñani. El primero era un educador mestizo con ideas socialistas⁶, que en cumplimiento de las instrucciones del Ministerio de Educación formuló el proyecto educativo y “se presentó ante la Asamblea de la Comunidad de Warisata para manifestarles el deseo de construir una escuela que iba a ser financiada por el Estado Boliviano”. La comunidad a cuya cabeza se encontraba el Amauta Avelino Siñani, “aceptó tímidamente la insólita propuesta proveniente de un hombre que representaba a la casta odiada por sus inconmensurables abusos”, incorporándose al proceso de organización. La organización comunal hizo posible la concreción del proyecto. El documento explica que los comunarios estaban bien organizados, en los niveles superiores estaban los ancianos llamados Amautas o Mallkus, que poseían sabiduría, luego venían los Jilakatas, los Segundas Mayores y las mujeres también recibían cargos. Y que una de las tareas de las autoridades comunales era educar y enseñar a leer, como arma para defenderse contra el abuso de los patrones que les arrebataban sus tierras por ignorantes. Para acceder a la educación se desarrolló en los años 20, en las zonas aymaras, un movimiento poderoso sus representantes se llamaron Caciques Apoderados. Avelino Siñani, fue uno de los caciques apoderados, era sabio Amauta y también un gran orador.

La estrecha colaboración y relación intelectual y humana entre Pérez y Siñani, fue para los autores del documento, “un pacto por la liberación indianista”, la integración interracial entre un mestizo y un indio, que queda como ejemplo de la colaboración que puede y debe lograrse en el futuro, “sin racismos ni extremismos pues a todos nos debe animar un solo ideal, la liberación”. El modelo inicial de Pérez fue reformulado a partir de su apropiación y defensa por parte de la comunidad que se benefició de él. “Elizardo Pérez no fue a cambiar nada sino a respetar y valorar todo lo existente” y en el proceso resultó indianizado, como todos sus colaboradores mestizos.

⁶ Elizardo Pérez, los mestizos que los acompañaron en el proyecto y funcionarios del Ministerio de Educación militaban en el Partido Socialista Obrero Boliviano.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

La dirección de la escuela quedó a cargo del llamado Parlamento Amauta que revivió la Ulaqa forma ancestral de organización comunitaria. Estaba compuesto de Amautas venerables, Mallkus, Jilacatas, el Director (Elizardo Pérez), profesores, padres, madres de familia y estudiantes, los cuales se dividían en Comisiones, que eran articuladas por el Director.

“En las noches deliberaban, planificaban las obras, escuchaban al Director, decidían, rendían cuentas, administraban justicia. Fueron los únicos en enfrentar organizados la guerra del Chaco⁷, mandaban encomiendas, recibían telegramas, escribían cartas, se hicieron cargo de la UTAWAWA (los huérfanos de la guerra que fueron adoptados por la escuela) Organizaban las plantaciones, construcciones, talleres, internados, ampliación de la Escuela en Núcleos, viajes, adquisición de una fábrica de tejas, de un camión nuevo, hornos, telares, la ampliación del cuerpo docente, clubes deportivos, brigadas culturales, diario mural, películas, actividades agropecuarias, higiénicas, etc. (Recibían a los comunarios quechuas que venían de lejanos lugares pidiendo escuelas.”

El modelo Warisata conjuga educación y trabajo a partir de la tetralogía: Aula, Taller, Tierras de cultivo y Ayni. Crearon una nueva pedagogía del trabajo por el arte y el sembrío.

“Las tierras de cultivo o el Sembrío como se llamó al taller de agricultura era también materia pedagógica. El afán de cultivar con conocimientos llevó a experimentar con nuevas especies. Por primera vez el altiplano produjo trigo con semilla siberiana. Profesores, estudiantes y padres de familia plantaron variedad de árboles, tanto de especies nativas como ajenas, flores, verduras y otras como ¡tomates!... Así se proporcionaban el alimento que almacenaban hasta el techo en las despensas del internado y que alimentó más de trescientos alumnos, entre ellos los huérfanos de la guerra del Chaco.”

⁷ En el año 1932 Bolivia enfrentó a Paraguay en la Guerra del Chaco, los dos países más pobres de la región se enfrentaron entre sí, azuzados por los países vecinos, Brasil y Argentina, para disputar hipotéticos yacimientos petroleros que beneficiarían a empresas petroleras inglesas. La guerra fue cruenta y diezmó a la población indígena de ambos países, que no tenían nada que ganar en el conflicto. Las consecuencias políticas de la misma fueron duraderas, para Bolivia fue el despertar de una conciencia nacional entre los sectores medios y el inicio de la formulación de un proyecto político expresado en el partido Movimiento Nacionalista revolucionario (MNR) que disputó el poder a la oligarquía terrateniente y minera concretada en la Revolución de 1952. Muchos dirigentes indígenas perdieron la vida pues fueron obligados a ir al frente.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

“...Se practicó el Tupu, la Sayaña y la Aynocka, que son instituciones agrícolas de reparto de tierras. El Tupu es una pequeña parcela que se entrega a cada curso desde los infantes y la Sayaña de carácter eminentemente comunitario para toda la Escuela en la que labraban alumnos, padres de familia, administrativos y autoridades comunales. Debido a que sólo contaban con 10 hectáreas no instituyeron la Aynocka propiamente que es la tierra que obligatoriamente se debe dejar en descanso.”

Se enseñaba también el cuidado y mejoramiento del ganado lanar, de donde provenía la materia prima para el taller de tejidos, transformado en una verdadera industria textil que producía chalinas, sombreros, guantes, y las alfombras, que el profesor Garibaldi, invitado en Perú por el Presidente Tejada Sorzano se estableció en Warisata para enseñar su arte, inspirado en motivos tiahuanacotas que perdura hasta hoy. Garibaldi permaneció hasta el final defendiendo la Escuela.

Se criaban cuyes que proporcionaba carne para alimentarse y se adquirieron sementales para el mejoramiento de porcinos y lanar.

El Taller enseñaba de manera práctica a través de un sinnúmero de actividades: carpintería, herrería que se transformaron en verdaderas maestranzas que fabricaron puertas, ventanas, veladores, material escolar, juegos de ajedrez, etc. para la misma Escuela y grandes talleres de metal mecánica donde forjaron sus propios catres, cocinas y telares. “La inventiva y creatividad no tenía límites. Compraron una fábrica de tejas, elaboraron estuco y explotaron una cantera cercana. Los talleres artísticos produjeron obras de arte que aún perduran,... puertas de madera maciza que muestran vibrantes escenas de la historia indígena. Los pumas, escalinatas de piedra y otros detalles, imitan el estilo tiahuanacota de la Isla del Sol. Las paredes del Pabellón México guardan pinturas murales... Se construyó un verdadero palacio de la educación, lo admirable es que todo salió de sus propias manos y de sus propios talleres. Se implantó la Ley Seca. El carnaval era un festejo importante organizado por el Parlamento. La escuela era un verdadero enjambre, no tenía horario ni vacaciones. Se escribieron poemas, obras de teatro y piezas musicales de gran belleza y contenido artístico. Redactaron un Boletín Escolar mensual que muestra la diversidad de actividades y opiniones del vertiginoso avance de la misma. En fin, se puede decir que funcionaba día y

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

noche, pues el internado, la alfabetización de adultos, los clubes culturales y deportivos, las reuniones del Parlamento y otras actividades ocupaban gran parte de la noche.”

El hacendado de Chúa, Hugo Ernst, donó un generador de luz eléctrica, el “Secretario” también de Chúa, Rufino Sosa dirigió la recuperación del agua que los patronos les habían arrebatado y que las demandas civiles no solucionaban. “En un día restablecieron una antigua acequia incaica que bajaba desde el (nevado) Illampu. Era la pedagogía del esfuerzo, del heroísmo, era el Ayni comunitario que se expresaba en cada una de sus acciones.”

El Parlamento Amauta se dio cuenta de que necesitaban formar maestros que asumieran la realidad y el esfuerzo que requería el campo, pues existía una sobre demanda de profesores ya que las escuelas se estaban multiplicando como hongos generando lo que se llamaron Núcleos. Warisata debió asumir entonces tanto la educación formal exigida por el Ministerio de Educación, que era la primaria y secundaria tradicional bajo un esquema y Legislación nuevos, como la educación Normalista Rural para educar ese nuevo tipo de maestros. Ya que en la Normal de Sucre daban una enseñanza urbana demasiado formal y pasiva, adonde no tenían acceso los indios.

“Hacia el final estaban ya planeando un Instituto de Investigaciones Indológicas a fin de preservar los idiomas, el arte, las danzas, la música, la ciencia, la tecnología alimentaria, sus instituciones políticas, éticas, sus tradiciones místicas y espirituales pues se dieron cuenta que el avasallamiento occidental era un peligro y que todo ese caudal cultural que estaba vivo era un gran aporte a la humanidad. Instituto que lastimosamente todavía no existe.”

Así, la experiencia de Warisata llevada por un grupo de educadores mestizos a la comunidad fue apropiada por la comunidad que encontró en el proyecto la posibilidad, no sólo de acceder a la educación anhelada, sino de convertir a la Escuela en el medio para la recreación y fortalecimiento de sus formas de producción y de vida comunitarias, de la recuperación de sus conocimientos y valores ancestrales y de defensa de sus tierras y modo de vida, frente al embate de los terratenientes. La sensibilidad de sus promotores mestizos permitió conjugar su proyecto educativo con la capacidad organizativa de los indígenas que

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

eran beneficiarios del proyecto, abrirlo a las necesidades y capacidades de sus beneficiarios, aceptados como actores de su propio proceso educativo. Las comunidades asumieron así su derecho y capacidad a dirigir comunalmente el proyecto y dotarlo de los contenidos que ellos necesitaban. Eso explica su capacidad de crecimiento en los alcances del proyecto, su extensión hacia otras comunidades y su supervivencia durante nueve años.

Los redactores del texto ponderan el valor de la experiencia de Warisata como la semilla, el detonante de un proceso de generación de conciencia indígena de sus derechos y de su identidad diferenciada que fundamentó sus luchas, e incrementó su capacidad de interlocución con gobiernos antioligárquicos que episódicamente surgieron en Bolivia como consecuencia de la Guerra del Chaco entre 1932 y 1945, gobiernos de corta duración aplastados por la reacción oligárquica, porque en sus tímidas iniciativas de alianza con los indígenas o con los obreros representaban una amenaza a sus intereses. Significaron, no obstante, un proceso de acumulación histórica en el que la lucha indígena por la tierra fue uno de sus hitos fundamentales, no siempre reconocidos por la perspectiva de los historiadores y de los políticos de izquierda. Este desarrollo de la conciencia indígena y de su capacidad de lucha tuvo episodios como el I Congreso Indianista de Sucre en 1942, el Congreso Indigenal de 1945 y las luchas por la tierra de 1947, que desembocaron en la Revolución de 1952 y la Reforma Agraria de 1953, que no fue una concesión de los sectores medios mestizos del MNR, sino conquistada por los propios indios.

...ellos al amasar los adobes de sus escuelas-praxis, estaban conscientes del proceso que los transformaría afirmando su mundo, su cosmos, lo profundo de su ser comunal, defendiendo sus tierras o afirmación ontológica del ser comunal indígena. Esa praxis consciente era una forma de resistencia comunaria a la expansión del latifundismo criollo.”

El experimento trascendió a la comunidad de Warisata, se crearon un total de 16 núcleos en diversas regiones del país, incluso en el despoblado oriente, fue conocido en muchos países, como señalan los miembros de la comisión redactora, el modelo fue presentado por el gobierno boliviano en el Primer Congreso Indigenista de Pátzcuaro, donde se aprobaron las proposiciones que llevó Bolivia en el tema de Educación Indigenal. Los gobiernos del Perú y de México, con Lázaro Cárdenas, apoyaron económicamente la Escuela-Ayllu,

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

reconociendo sus aportaciones pedagógicas⁸ Lo que no pudo impedir el aplastamiento de las Escuelas que fueron saqueadas y destruidas y directores, maestros y alumnos perseguidos.

Desenlace y balance

Como señalamos antes, la propuesta de Universidad Ayllu de la CSUTCB no fue presentada como iniciativa de Ley en 2003, los álgidos episodios de la movilización popular vividos entre 2003 y 2005, momento de la gestación de la propuesta, seguramente desplazaron este objetivo frente a otros más apremiantes. Tampoco ha sido incorporada por el gobierno de Evo Morales, ni considerada en la Nueva Constitución Política del Estado. La CSUTCB que lo elaboró vivió una intensa lucha política interna durante toda la etapa de la movilización, en 2001 se constituyó una CSUTCB paralela cercana al liderazgo quechua de Evo Morales, no obstante la CSUTCB bajo el liderazgo aymara de Felipe Quispe persistió hasta abril de 2006, pero su partido el MIP, obtuvo en enero de 2006 una muy baja votación, pues toda su base votó por el candidato viable que era Morales y de acuerdo a las leyes electorales vigentes, su baja votación llevó al MIP a perder su registro y con ello el financiamiento que le permitía persistir. A partir de abril de 2006 sólo sobrevivió la fracción de la CSUTCB cercana al liderazgo del nuevo presidente, asumiendo una posición de total encuadramiento al gobierno, perdiendo la tradición de autonomía propia.

En materia educativa, Evo nombró como ministro al intelectual aymara Félix Patzi, quien durante el año de duró su gestión propuso al Parlamento una Ley de Educación Avelino Siñani, en la que se buscaba desde una perspectiva cercana a las posiciones críticas hacia el sistema educativo vigente y en particular hacia la Reforma Educativa de 1994, aplicar algunas modificaciones, entre ellas limitar el poder de la iglesia en el terreno educativo y la proclamación del carácter laico de la educación, lo que enfrentó gran resistencia. Lo que puso ser una de las razones para la sustitución del ministro. El año 2009 fueron creadas

⁸ A partir de la visita que realizó en la escuela Adolfo Velasco publicó: “La Escuela Indígenal de Warisata, Informe Preparado Para El I Congreso Indigenista Interamericano Realizado En Pátzcuaro México, 1939”.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

varias Universidades Indígenas por el gobierno en distintas regiones del país, atendiendo a la diversidad de pueblos indígenas, pero no han recuperado el modelo de escuela-ayllu de Warisata.

La recuperación de la propuesta de la CSUTCB que hemos presentado, nos parece importante más allá de su viabilidad inmediata, porque ofrece un modelo muy radical de organización de Universidades Indígenas para contrastar con otros modelos surgidos en otros países y en la propia Bolivia, que está sustentado no sólo en la radicalidad de sus promotores, que en la actual coyuntura han sido desplazados y/o derrotados políticamente, lo que no necesariamente implica la imposibilidad de la concreción de su propuesta en el futuro. Pero esa radicalidad no se limita al plano discursivo, sino que pone de manifiesto los recursos que sustentan la potencialidad transformadora de los sujetos que expresa, el campesinado aymara boliviano y recupera en el proyecto los pilares materiales que le dan sustento a su radicalidad.

También es importante como expresión de un ejercicio de recuperación de la memoria histórica sobre la experiencia de Warisata, que como sus herederos de la CSUTCB, no es sólo discurso radical sino la encarnación y continuidad de la afirmación de su identidad indígena y comunal, preservada a través del tiempo y en el ejercicio de la lucha contra sus opresores. De ahí la identificación lineal que se hace en el texto entre lo hecho en Warisata entre 1931-1940 y la posibilidad de su replica en el futuro.

Entonces como ahora, lo que expresa el proyecto es la apuesta por la capacidad de los indígenas bolivianos para construir un modelo educativo indígena a partir de su propio ser social, su identidad y sus necesidades históricas. Que no han permanecido inalteradas, sino que se han adaptado a las nuevas condiciones, habilitándose para enfrentar los nuevos adversarios y los nuevos retos y perseverar en el objetivo de su liberación de la opresión colonial. No se apuesta por el aislamiento, la victimización, el rechazo de la modernidad y sus avances, ni se rechazan siquiera determinados usos de los sistemas escolares actuales, como los títulos, las disciplinas, la tecnología, se propone la construcción de un modelo educativo bajo la pedagogía comunitaria, asentado en la capacidad productiva de las comunidades y de los educandos y a la autonomía política en permanente construcción,

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

para decidir su destino y obtener las armas necesarias para alcanzarlo, que en este caso son tanto el conocimiento occidental sin dejar de considerar sus limitaciones y condicionamiento, pero también a utilizar el conocimiento producido ancestralmente, su cosmovisión y valores para incursionar como ciudadanos plenos en el mundo de hoy y recuperar lo que les pertenece.

Bibliografía

CSUTCB. “*Pachakuti educativo*”. *Propuesta de la CSUTCB al II Congreso Nacional de Educación. Basado en el Modelo de Ayllu*. La Paz, 2005.

Comisión Universidad Indígena (CUI) de la CSUTCB. “Las cinco primeras piedras fundacionales para construir los cimientos del ayllu universitario”, Qullasuyu, febrero de 2003. Mimeo.

Daza Rivero, Ramón y Vanya Roca Urioste. “Estudios de la educación superior en Bolivia.” http://www.cinda.cl/download/informes_nacionales/bolivia.pdf

Duran Chuquimia, Mario Ronald. “Reseña histórica de la Universidad”. 5 noviembre 2005

Escárzaga, Fabiola. “La formación de los actores de la insurrección de octubre de 2003 en Bolivia”. En *Estudios Latinoamericanos*. Edición Especial 45 aniversario del CELA, México, enero-diciembre, FCPyS, UNAM.

“El gobierno de los movimientos sociales” En Ernst, Tanja/ Schmalz, Stefan (eds.) ¿La refundación de Bolivia? El gobierno de Evo Morales. La Paz, Plural, 2010. En prensa

López, Luis Enrique y Wolfgang Küper. “La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas”. *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 20, mayo-agosto de 1999. <http://www.rioei.org/rie20a02.htm>

Mamani Ramírez, Pablo. (2007) “Evo Morales entre revolución india o contrarrevolución india”. Willka, Año 1, No. 1, El Alto. Pp. 15-49.

México Nación Multicultural, UNAM. “Encuentro de Universidades Interculturales e Indígenas de América Latina y el Caribe. <http://www.nacionmulticultural.unam.mx/Portal/Izquierdo/INTERCAMBIO/Interculturales/caracteristicas.htm>

Patzi Paco, Felix. (2007) *Insurgencia y sumisión. Movimientos sociales e indígenas. Segunda edición ampliada 1983-2007*. La Paz, Ediciones Yachaywasi.

Pérez, Elizardo, (1962) Warisata. *La escuela-ayllu*. 2ª ed. La Paz, Hisbol-Ceres, 1992,

Quispe Huanca, Felipe. (2007) *Tupak Katari vive y vuelve...carajo*. 4ª ed. La Paz, Pachakuti.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Rivera Cusicanqui, Silvia. (1986) *Oprimidos pero no vencidos. Luchas del campesinado aymara y quechwa 1900-1980*. Ginebra, Naciones Unidas.

Zavaleta Mercado, René. *Lo nacional popular en Bolivia*. México, Siglo XXI, 1986.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

LAS DIMENSIONES DE LA INTERCULTURALIDAD: EL DISCURSO DE LOS RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES INTERCULTURALES

Eduardo Andrés Sandoval Forero
Universidad Autónoma del Estado de México
Ernesto Guerra García y María Eugenia Meza Hernández
Universidad Autónoma Indígena de México

Miembros del grupo interinstitucional de Investigación: Diversidad Cultural y Desarrollo Humano (UAEM-UAIM)

Resumen

A partir de que el concepto de interculturalidad es polisémico, se analiza el discurso de los rectores de las universidades interculturales de México en las entrevistas realizadas en la Cuarta Reunión de Rectores de la Red de Universidades Interculturales, efectuada el 18 de enero de 2008. Las dimensiones exploradas fueron 1) ontológica, 2) epistemológica 3) educativa, 4) social, 5) entre cultural y 6) política e institucional. Se encontró que la visión de los rectores es funcionalista, sus principales preocupaciones son en lo ontológico si la interculturalidad existe en la realidad o si es un ideal a alcanzar; en lo epistemológico su influencia en y desde los contextos políticos, sociales y económicos; en lo educativo la conformación de un nuevo currículo flexible que incorpore los saberes de las diferentes culturas; en lo social la relación actual entre las culturas, de éstas con la sociedad y con el Estado; en lo entrecultural las relaciones multiculturales asimétricas actuales; y en lo político la consolidación de la Coordinación intercultural y Bilingüe CGEIB como organismo evaluador y orientador de las prácticas educativas cotidianas en todos los niveles.

Palabras clave: interculturalismo, universidades interculturales, educación intercultural

Introducción

A inicios de la década de los noventa comenzaron a surgir una serie de universidades enfocadas a la atención de la diversidad cultural en México, las primeras fuera de los esquemas de gobernabilidad de las instituciones federales, pero una vez que la

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) fuera creada por acuerdo del Ejecutivo Federal el 22 de enero de 2001 se trazó el plan de crear, o reconocer en su caso, la existencia de 10 universidades de este tipo (CGEIB, 2006).

Este proyecto es independiente de los departamentos y coordinaciones para la atención de los estudiantes indígenas que la fundación Ford había impulsado previamente en las universidades convencionales.

De esta manera se creó el 10 de diciembre de 2003 la primera institución reconocida por la CGEIB, la Universidad Intercultural del Estado de México, en San Felipe del Progreso (Herrera, 2004). Al mismo tiempo se fueron realizando gestiones para crear la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH), la extensión intercultural de la Universidad Veracruzana (UVI), la Universidad Intercultural de Tabasco (UIT), la Universidad Intercultural del Estado de Puebla (UIEP), la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM), la Universidad Intercultural del Estado de Guerrero (UIEG) y la Universidad Intercultural de Quintana Roo (UIMQRoo). Otras instituciones como la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM) en Sinaloa y la Universidad Comunitaria de San Luís Potosí (UNICOM) ya venían funcionando previamente a estas Instituciones; la primera fue aceptada por la CGEIB en octubre de 2006 mientras que la segunda se encuentra en proceso de admisión.

El 12 de octubre de 2006 se originó la REDUI, como un organismo que permite a estas instituciones realizar la labor de gestión más allá de las políticas y de los acuerdos que se toman con la CGEIB, brindando un mecanismo para dar solución a las problemáticas que tienen en común estas universidades.

A partir de la fecha de creación la REDUI ha tenido reuniones periódicas en las diferentes instalaciones de las instituciones que la conforman. Los acuerdos tomados por esta organización han sido independientes pero tratando de seguir las directrices trazadas por la CGEIB (Guerra y Meza, 2009:217).

El 18 de enero de 2008 se llevó a cabo la Cuarta Reunión de Rectores de la Red de Universidades Interculturales, en la UAIM en Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa y aprovechando que se contó con la presencia de la mayoría de los rectores fundadores de

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

estas instituciones, surgió la inquietud de profundizar sobre la percepción que del concepto de interculturalidad tenían los rectores en ese tiempo.

El término interculturalidad aparece reiteradamente en documentos y discursos oficiales educativos, pero la definición que se le da en muchas ocasiones resulta impreciso y con significados verdaderamente heterogéneos. El problema principal radica en que la interculturalidad es un concepto polisémico, que tiene múltiples significados, interpretaciones y definiciones. Incluso su conceptualización puede variar de periodo en periodo y de acuerdo con los diferentes contextos e intereses que se pretendan.

Siendo la visión del concepto de interculturalidad medular en los centros educativos en donde convergen los estudiantes de diversas etnias, es de suma importancia conocer la apreciación que de este término tiene cada uno de los actores principales de estas sedes en la República Mexicana.

Al ostentar el cargo principal en estas instituciones la figura del rector, su percepción de lo que considere asertivo con respecto a lo que es o deja de ser la interculturalidad, influye sobremanera en el desarrollo de los programas, planes y en las formas en que se realice o no esa relación entre culturas.

Los funcionarios entrevistados fueron: Fernando Salmerón Castro, Coordinador General de la CGEIB; María de Lourdes Casillas Muñoz, Directora de Educación Superior de la CGEIB; Andrés Fábregas Puig, Rector de la UNICH; Sergio Téllez Galván, Director de la UVI, Felipe González Ortiz, Rector de la UIEM; Agustín Jacinto Zavala, Rector de la UIIM; José Concepción Castro Robles, Rector de la UAIM; Pedro Pérez Luciano, Rector de la UIET; Abad Carrasco Zúñiga, Rector de la UIEG y Vicente Luna Patricio, Rector de la UIEP.

A partir de las entrevistas se categorizaron los conceptos que llevaron en un segundo nivel de abstracción a las dimensiones que ayudaron a clasificar las percepciones de los rectores, estas fueron: 1) ontológica, 2) epistemológica 3) educativa, 4) social, 5) entre cultural y 6) política e institucional.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

A continuación se expondrá un breve resumen del análisis de los discursos vertidos por los rectores y funcionarios de la CGEIB en las entrevistas semidirigidas realizadas previamente a su reunión.

La dimensión ontológica

La ontología (del griego οντος, genitivo del participio del verbo εἶμι, ser, estar; y λόγος, ciencia, estudio, teoría) es una parte de la metafísica que estudia lo que hay, es decir cuáles entidades existen y cuáles no y la manera en que se relacionan las entidades que existen. Es una posición en la que un estudio se sitúa al tratar de comprender el *ser* de algo, en este caso el ser de la interculturalidad (Buganza, 2005:187).

Así por ejemplo, en el ensayo “Hacia la comprensión de la interculturalidad” editado por la Universidad Veracruzana Intercultural y la CGEIB en 2006, estas instituciones expresan la postura ontológica de la siguiente manera: “el ser de las culturas acontece como interculturalidad” (UVI, 2006:3). Es decir, la postura que se expresa es que la interculturalidad existe por antonomasia al existir diversas culturas.

Pues bien, a partir de este concepto, la dimensión ontológica del discurso de los rectores se refiere a las definiciones de interculturalidad que la remiten a su existencia, a la forma en como ésta existe y a las relaciones que se dan entre los entes que la conforman. De hecho, todas las respuestas, excepto la de González de la UIEM, caen en una de las siguientes dos categorías: a) la interculturalidad existe en la realidad y b) la interculturalidad se encuentra en el pensamiento.

González manifiesta el conflicto ontológico de la interculturalidad en el sentido de si ésta existe en la realidad o es una idea del pensamiento humano:

...la interculturalidad es un proceso lleno de múltiples interpretaciones... algunos dicen que es una realidad fáctica, otros dicen que es una intención otros dicen que es la sociedad a la que hay que apostarle en su construcción...

Su postura implica que la interculturalidad es ambas cosas, por un lado son las relaciones entre los diferentes, pero abogando por lo que deberían ser estas relaciones la ubica en el plano de la intencionalidad:

...desde mi punto de vista la interculturalidad implica las relaciones entre los diferentes. Pero hace falta ubicar la relación de la distribución del poder para

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

generar una verdadera sociedad intercultural ahorita yo te puedo asegurar que la interculturalidad, no es más que una intención política que hay que construirla para generar la sociedad intercultural, que se caracterizaría por relaciones equivalentes entre los diferentes...

Es decir, la interculturalidad, la de las relaciones equivalentes no existe, pero es una intención política, de buenas intenciones, de algunos grupos.

De los funcionarios que ubican a la interculturalidad como una realidad se encuentran Castro, Jacinto, Pérez, Fábregas y Luna.

Por ejemplo para Luna la interculturalidad existe como las distintas formas de relación que establecen las culturas:

...son las formas de relación que existen entre las diferentes culturas que se encuentran asentadas en un espacio determinado, entonces esas formas de relación son las que van determinando de alguna manera las formas como se va formando la propia sociedad; entonces, en sí diríamos que la interculturalidad son las distintas formas de relación que establecen las culturas...

Para Fábregas de la UNICH la interculturalidad existe:

...es una acto de relación que existe entre culturas diferentes, sólo que nosotros pensamos que esa relación debe de ser totalmente equitativa, que todas las culturas tienen el mismo derecho de manifestarse a vivir plenamente...

De los que ubican a la interculturalidad como un ideal se encuentran Téllez, Casillas, Salmerón y Carrasco. Por ejemplo para Téllez de la UVI la interculturalidad existe en el ideal, en cuanto al sujeto que observa:

...es un enfoque, así lo asumimos nosotros una forma de mirar la realidad...

Casillas menciona:

...la interculturalidad como tal es un concepto que no está definido con precisión, yo creo que es una vertiente de pensamiento...

Para Salmerón:

...la interculturalidad es una aspiración, no es una realidad pero es algo por lo que tenemos que luchar...

En resumen, en la dimensión ontológica, la postura de los rectores no es uniforme, incluso dentro del diálogo sobre la existencia o no de la interculturalidad, cada uno presenta categorías tan diferentes que es difícil imaginar una homologación de concepción.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Las diferencias manifestadas no son cuestión de sintaxis y en algunos casos son completamente incommensurables. Es importante resaltar que esta dimensión desencadena acciones diferenciadas que perfilan la práctica de la interculturalidad en cada una de las universidades interculturales.

La dimensión epistemológica

La epistemología (del griego *ἐπιστήμη* (episteme), "conocimiento", y *λόγος* (logos), "teoría") es una rama de la filosofía cuyo objeto de estudio es el conocimiento científico. La epistemología, como teoría del conocimiento, se ocupa de problemas tales como las circunstancias históricas, psicológicas y sociológicas que llevan a su obtención y los criterios por los cuales se lo justifica o invalida.

En el caso de los discursos de los rectores, las principales preocupaciones epistemológicas sobre la interculturalidad son:

A) La génesis de su conceptualización socio-histórica y los diferentes alcances en las instituciones de la sociedad. Castro, Jacinto y González se adscriben en sus discursos a esta tendencia.

En este sentido menciona Jaramillo (2003) que poseer una mirada ecológica, permite asumir la epistemología como una forma de comprender la construcción del conocimiento científico unido a la vida cotidiana del sujeto; puesto que por más que el científico (social o natural) quiera dar sus explicaciones o comprensiones al margen de la vida, y apoyar sus postulados sin un fundamento del mundo vital cotidiano, no será capaz (intento fallido) por cuanto sus explicaciones carecerían de vida y sensibilidad; su misma esencialidad (humana) lo invita, o más bien lo consume y lo "arrastra" a explicar y comprender que sus planteamientos sistemáticos y coherentes tienen como principio fundante una racionalidad sazónada con el sueño, el mito, el asombro, el deseo de descubrir y de hacer de sus utopías "científicas" algo realizable y plausible.

La epistemología es a mi criterio, ese punto de vista desde el cual me relaciono con las cosas, con los fenómenos, con los hombres y eventualmente con lo trascendente. Esto, que se produce en el ámbito

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

personal y cotidiano, también ocurre en el ámbito científico, donde proliferan distintas corrientes y sistemas de pensamiento que resultan ser, en definitiva, formas de ver el mundo..... Podríamos comparar la Epistemología con un mirador u observatorio de la realidad que, con lentes más o menos agudos, la miran críticamente, dándose cuenta que no se halla fuera de ella, sino contribuyendo a constituirla; es decir, no es meramente un proceso de observación, sino una participación activa en el hecho o fenómeno estudiado (Ricci, citado por Jaramillo, 2003).

En este sentido Jacinto reflexiona:

...para mí la interculturalidad es un tipo de vivencias una manera de vivir más que una manera de pensar...pienso que tiene dos aspectos principales; uno, el diálogo en el que las diferentes etnias originales del país y por otra parte el diálogo entre las culturas originarias y la sociedad nacional y el estado, esos dos aspectos creo yo que son lo más fundamental que tiene la universidad, donde radica su diferencia y esa es la parte que nos interesa...

- B) El contexto de la interculturalidad, en una relación inseparable del concepto con el medio cultural, social, económico, político y natural, sin dejar de lado cómo se modifica dicho contexto. Castro, Téllez y Fábregas, Casillas y Luna orientaron sus discursos en esta tesitura.

Fábregas por ejemplo, hace uso de la epistemología en el sentido de hacer un recorrido por su historia justificando su conocimiento, en su pensar reflexivo y confrontando a sus pares, comenta:

...el concepto de interculturalidad entre los antropólogos es un término que se maneja desde hace muchísimo tiempo, en nuestro país se usó mucho dentro del concepto de regiones interculturales de refugio, un concepto inventado por un antropólogo veracruzano, Gonzalo Aguirre Beltrán, que durante muchos años fue la cabeza teórica del indigenismo mexicano y de las políticas que el Estado Nacional Mexicano aplicó con la población indígena, hoy entendemos el concepto de interculturalidad de una manera distinta. Para Aguirre Beltrán las regiones interculturales de refugio significaban eh.. la permanencia de los esquemas coloniales y el propugnaba entonces porque desapareciera la interculturalidad y México pasaba a ser un país de mestizos y un país de una sola cultura, sabemos que eso no es posible, he.. suprimir la variedad de la cultura es una acto de pues... que está destinado al fracaso, y hoy entendemos la interculturalidad de manera distinta, a partir de más o menos los años 70's empezó entre los antropólogos una crítica muy severa al

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

indigenismo al concepto de asimilación integracionista, de que las poblaciones eh.. no indígenas y las poblaciones indígenas tenían que... completarse en una sola cultura nacional, y entonces surgió otro manejo del concepto de interculturalistas, que es... digamos en términos positivos...

- C) Los límites y fundamentos en cuanto a la consideración de los elementos que delinear el concepto de interculturalidad, por ejemplo, hasta dónde es multiculturalismo, desde dónde comienza la interculturalidad, las limitaciones del concepto, si ya es o no una realidad y hasta dónde abarca. González, Salmerón y Carrasco manifestaron inquietudes al respecto.

La visión de Salmerón es ecologista en el sentido de Galindo (1998), le interesan los alcances de la interculturalidad y la multiculturalidad; además de la influencia del contexto o entorno donde se gesta y se hace presente el concepto de la interculturalidad: las comunidades, la CGEIB, la UNESCO, etc.

Observa la realidad críticamente en el sentido de Ricci (citado por Jaramillo, 2003) dándose cuenta de que no se haya fuera de ella sino contribuyendo a construirla, es decir, no es meramente un observador sino un participante activo de su construcción.

...en realidad hay una gran discusión y una gran confusión alrededor de este círculo, una cosa es reconocer que hay diferencias culturales y que hay grupos que tienen culturas distintas y otra cosa reconocer que viven todos esos grupos en convivencia en distintos momentos y entonces cuando encontramos esto generalmente hablamos o preferimos hablar de multiculturalidad, es decir, es un lugar donde podemos reconocer que hay grupos con culturas diferentes y que conviven entre sí pero esa convivencia puede no ser armónica como la vemos en muchos lugares, y además generalmente cuando hay grupos con culturas diferentes que no conviven de manera equitativa y respetuosa sino más bien la tendencia es inversa, es decir, suelen convivir oprimidos algunos, este explotados en... por sus diferencias entonces la importancia de la convención de la UNESCO y que es una de las cosas que México ha adoptado como principio de... hacia el futuro pues es que el trato debe ser equitativo y respetuoso entre diversas culturas cosa que no se da como todos sabemos es decir, en este sentido la interculturalidad es una aspiración no es una realidad pero es algo por lo que tenemos que luchar...es algo que tenemos que promover.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

D) La influencia en el contexto social, ya que a partir de ahí se puede definir/redefinir el concepto. En este sentido encontramos a Castro y a Luna.

Luna por ejemplo, aborda la interculturalidad desde lo epistemológico en el sentido que parte del reconocimiento del entorno y la emergencia del concepto en su visión externa, es decir, considerando el contexto social y cultural en la acción reflexiva:

...diferentes culturas que se encuentran asentadas en un espacio determinado...entonces esas formas de relación son las que van determinando de alguna manera...las formas como...se van formando la propia sociedad, entonces, en si diríamos que la interculturalidad...son las distintas formas de relación que establecen las culturas...

E) El imaginario de la época en el trasegar en el contexto histórico que permite reflexionar sobre la interculturalidad, sin imponer dogmas científicos, considerando incluso la posibilidad de quebrantar el paradigma existente. En este sentido se obtuvieron comentarios de Téllez y Carrasco.

Menciona Jaramillo (2003) que relacionar la epistemología con los conocimientos científicos, permite reconocer en ella los diferentes alcances que tienen estos conocimientos en las instituciones, los saberes ideológicos de una época y el impacto y transformación cultural causado por un conocimiento que a veces se abstrae de la realidad.

En este sentido Téllez menciona:

...la educación superior siempre se ha constituido...a partir de una visión hegemónica del occidente de Europa ...hasta el día de hoy las universidades en lo general privilegian esa manera de ver la realidad que tiene aportaciones importantísimas en el terreno de la ciencia de la tecnología, de las humanidades, de las letras... en su constitución dejaron al margen mucho conocimiento mucha representación de la realidad que se hace a partir de otras culturas que no son las europeas...desde el arranque de la misma universidad se privilegió la idea de constituir un pensamiento único, una lógica, una manera de ver la realidad como aspiración máxima del intelecto, es decir, por eso se llama universidad, buscando los universales...

...lo que hemos visto en los últimos decenios es cómo ha habido una serie de reivindicaciones sociales de luchas desde distintos puntos del mundo, es decir, culturas que pugnan también por hacer escuchar su

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

voz, culturas tradicionales que tienen que ver con los pueblos aborígenes pero también otro tipo de culturas contemporáneas que también hacen un esfuerzo muy importante por ser escuchados...

La discusión epistemológica de Téllez es que los conocimientos de occidente se crearon en una época y en un contexto, pero otros saberes y conocimientos de las otras culturas han quedado al margen históricamente.

En la epistemología es importante el estudio de la génesis de los conocimientos y su estructura, ese trasegar que se mueve en el imaginario de la época, las reflexiones sobre el mismo y el quebranto o crisis de las normas que sustentan un paradigma en particular. En este sentido Téllez también reflexiona:

...todo esto genera una serie de condiciones que obligan a las Universidades a voltear la mirada hacia este tipo de demandas y también acompañando estas reivindicaciones de la sociedad el pensamiento de muchos intelectuales y también de fuertes de la universidad, permitió decir que se tenían que construir otros marcos para ver este tipo de escenarios, de ahí viene el enfoque intercultural, un enfoque que busca ampliar el horizonte, incorporar más voces para que la realidad no quede acotada solamente a una forma o a un tipo de lógica...

Para Morin (2002) el pensamiento ecologizante viene en el sentido de situar todo acontecimiento, información o conocimiento en una relación inseparable con el medio cultural, social, económico, político y natural, situándolo así en su contexto. En este sentido la idea de Téllez sobre la interculturalidad es en cuanto al transitar de los contextos, sociales y políticos:

...que finalmente es una lógica que está muy hermanada con el poder hegemónico en nuestra sociedad, ahora se habla de que la pluralidad cultural, también represente una pluralidad política...todo esto está en el caldo de cultivo del enfoque intercultural...

- F) El impacto y la transformación cultural causada por la interculturalidad como un saber ideológico que a veces se abstrae de la realidad. Castro y Téllez lo abordan en este sentido.

Castro por ejemplo, en su discurso describe el conflicto sobre la forma como existe, el impacto y transformación en las culturas:

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

...así es que la interculturalidad para mi gusto es una forma de conservar las culturas originales intactas, es una forma de enriquecerlas por otro lado sin que cambien enriquecer, es decir, agregar conocimientos, agregar experiencias costumbres tradiciones a las culturas originales de cada una de las regiones del país...

G) La comprensión desde la vida cotidiana del sujeto. Es decir, donde el sujeto se observa a sí mismo como partícipe y generador subjetivo de la interculturalidad. En este sentido están Jacinto y Pérez.

Pérez posee una mirada ecológica que permite asumir la dimensión epistemológica de la interculturalidad como una forma de comprenderla unida a la vida cotidiana:

...el concepto tiene que ver básicamente con poder convivir en medio de las muy valiosas diferencias...

H) Entenderla no como un proceso de observación sino como una participación activa en el hecho. En este caso se encuentra también el discurso de Salmerón presentado en párrafos anteriores.

Es muy probable que existan muchas más categorías que estos funcionarios no hayan abordado, pero estas ocho categorías encontradas en la dimensión epistemológica dan muestra de la complejidad del concepto de interculturalidad en el contexto de las universidades interculturales.

La dimensión educativa

Se habla de educación multicultural

Cuando nos encontramos ante procesos formativos en los que participan los miembros con una diversidad cultural manifiesta, y en relación a los cuales, existen distintos niveles de aceptación, comprensión y compromiso que responden a premisas filosóficas y socio-políticas diferentes (López, 2002:21).

Banks y McGee (2004:XII) la definen como el campo de estudio designado a incrementar la equidad educativa para todos los estudiantes que incorpora para su propósito: contenidos, conceptos, principios, teorías y paradigmas de la historia, de las ciencias sociales y de los estudios étnicos y feministas.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Por otro lado, para Ma. Carmen López la educación intercultural es diferente a la multicultural en cuanto a que

Penetra la esencia misma del proceso educativo en una determinada dirección (López, 2002:32);

es decir, en ésta, es necesario ir más allá de la coexistencia y de la aceptación evidente de las diferentes culturas, buscando la interacción, el intercambio, la reciprocidad, el aceptar los diferentes modos de entender la vida, la historia, las conductas sociales, etc.

El Consejo Regional Indígena del Cauca define interculturalidad de la siguiente manera:

Hoy en día entendemos el concepto de la interculturalidad como el partir desde el conocimiento de lo propio para ir integrando otros conocimientos de afuera (CRIC, 2002:123).

Existen muchas definiciones de la interculturalidad a partir de la educación, pero para los Rectores de las Universidades Interculturales en la reunión mencionada se encontró a la interculturalidad desde las siguientes categorías:

A) Los saberes y conocimientos de las diferentes culturas. Téllez por ejemplo orienta la dimensión educativa en la incorporación de elementos de otras culturas que tradicionalmente se encontraban al margen de la educación superior:

...incorporación de elementos... que tradicionalmente habían estado al margen de la Educación Superior...

...dejaron al margen mucho conocimiento mucha representación de la realidad que se hace a partir de otras culturas que no son las europeas...

B) El incremento de conocimientos a través de su intercambio. En este sentido encontramos a Castro:

...el ejercicio de la interculturalidad el objeto es enriquecer los conocimientos...

...las Universidades Interculturales nosotros tenemos en nuestra institución en la UAIM, la convivencia de casi 29 culturas diferentes y cada una de esas culturas aporta conocimientos aporta costumbres, tradiciones que enriquecen a las otras...

...la interculturalidad para mi gusto es una forma de conservar las culturas originales intactas, es una forma de enriquecerlas por otro lado sin que cambien enriquecer, es decir, agregar conocimientos, agregar experiencias

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

costumbres tradiciones a las culturas originales de cada una de las regiones del país...

C) La investigación como soporte de esta relación intercultural. En este sentido observamos también a Castro:

...podemos...hacer investigaciones que sigan agregando conocimientos...

Es decir que se concibe a la investigación como una sumatoria de conocimientos, y la realizada en ámbitos interculturales se entiende como un simple agregado unilineal que por decreto sirve de base para la relación entre las culturas.

D) Una propuesta educativa con un nuevo currículo que flexibilice los horizontes. En esta tesitura se encuentra el comentario de Carrasco:

...es una nueva línea, una nueva propuesta educativa que es, la interculturalidad dirigida a todos los ciudadanos mexicanos...

...todo ese tiene que ver con toda una propuesta curricular además porque hay que modificar el currículum...

Carrasco a su vez critica al currículo homogéneo:

...la imposición de una cultura sobre otra, minimizando una por encima de la otra, entonces, ha sido una relación bastante desigual y ha traído consecuencias desastrosas por ejemplo...perdidas de identidades, discriminación abierta u oculta y un currículum bastante homogéneo en el aspecto educativo y severas dificultades para convivir con otro...

La dimensión educativa es de gran interés para los rectores, como se ha visto, las caracterizaciones parten de la conformación de un nuevo currículo flexible que considere la investigación, los saberes de las diferentes culturas y el incremento de conocimientos a través del intercambio.

Dimensión social

Hablar de la dimensión social implica considerar el multiculturalismo o el interculturalismo, términos que tienen varias connotaciones que deben analizarse para evaluar los modelos propuestos.

En ocasiones estos términos se han utilizado para describir sociedades donde conviven grupos que provienen de diversas culturas. Unas son como el caso de México y la mayoría

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

de los países de América Latina, donde han subsistido pueblos tradicionales junto con una sociedad que ha pugnado por modernizarse después de largos periodos coloniales; otras son como los Estados Unidos que se ha desarrollado con base en los grupos inmigrantes; otras como las de España o el Reino Unido, que son países compuestos históricamente por grupos étnicos y nacionales diferentes (Olivé, 2004:21).

El concepto de multiculturalismo en el caso estadounidense o interculturalismo en el caso Latinoamericano:

expresa un concepto que se refiere a modelos de sociedad que pueden servir como guía para establecer o modificar relaciones sociales, para diseñar y justificar políticas públicas, para tomar decisiones y para realizar acciones, ya sea por parte de los representantes de los Estados, de los miembros de los diversos pueblos y de las diversas culturas, de los partidos políticos, de organizaciones no gubernamentales, de organismos internacionales y de los ciudadanos en general, en materias que afectan la vida de los pueblos y las relaciones entre ellos. A diferencia de la multiculturalidad, que tiene un sentido descriptivo, el concepto de 'multiculturalismo' tiene un sentido normativo (Olivé, 2004:23).

En este sentido un modelo intercultural contempla un conjunto de normas de convivencia entre pueblos y culturas y establece derechos y obligaciones que se consideran necesarios para que la sociedad multicultural sea justa (Olivé, 2004:23).

El interculturalismo no tiene un sentido unívoco, sino que adquiere diferentes significados según los modelos de sociedad y de cultura con los que se asocia. Pero este término ha sido acuñado y usado principalmente en el mundo anglosajón asociado al pensamiento liberal, en el que se derivan algunas consecuencias importantes para la ética y la política; por ejemplo que los únicos derechos morales que existen son de los individuos y no de los grupos (Olivé, 2004: 23).

Desde esta perspectiva, en la dimensión social los rectores muestran las siguientes preocupaciones:

A) Aprender a construir una nueva sociedad diferente a la actual, más equitativa, más justa, más armónica, de mayor convivencia, a la que hay que apostarle. En este sentido encontramos diferentes matices de ideas en Pérez, González, Salmerón y Carrasco.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Salmerón por ejemplo encuentra una sociedad multicultural cuyas relaciones sociales no son armónicas, ni equitativas ni respetuosas, sino que más bien esa convivencia se da en medio de la opresión, de la explotación, etc. producto de sus diferencias:

...una cosa es reconocer que hay diferencias culturales y que hay grupos que tienen culturas distintas y otra cosa reconocer que viven todos esos grupos en convivencia en distintos momentos y entonces cuando encontramos esto generalmente hablamos o preferimos hablar de multiculturalidad, es decir, es un lugar donde podemos reconocer que hay grupos con culturas diferentes y que conviven entre sí pero esa convivencia puede no ser armónica como la vemos en muchos lugares, y además generalmente cuando hay grupos con culturas diferentes que no conviven de manera equitativa y respetuosa sino más bien la tendencia es inversa, es decir, suelen convivir oprimidos algunos, este explotados en... por sus diferencias...

Pero aspira a la construcción de una nueva sociedad más armónica:

...el trato debe ser equitativo y respetuoso entre diversas culturas cosa que no se da como todos sabemos es decir, en este sentido la interculturalidad es una aspiración no es una realidad pero es algo por lo que tenemos que luchar, es algo que tenemos que promover...

- B) La relación entre las culturas, de las culturas con la sociedad y de las culturas con el Estado. En este sentido encontramos expresiones en Fábregas, Jacinto y Casillas.

Por ejemplo para Jacinto la interculturalidad no solamente es el diálogo entre las culturas, sino que también incluye la relación de las culturas con la sociedad y el Estado:

...el diálogo en el que las diferentes etnias originales del país y por otra parte el dialogo entre las culturas originarias y la sociedad nacional y el Estado...

- C) El poder hegemónico de la sociedad actual que ha impedido una relación intercultural simétrica. Téllez y Casillas manejan algunas ideas al respecto.

Casillas observa el dominio de la cultura hegemónica sobre las demás culturas que conforman la sociedad:

...se impuso fundamentalmente una cultura hegemónica sobre las otras que existían en el territorio nacional...

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

- D) Agregar los conocimientos de las culturas marginales para abrir las posibilidades de la sociedad actual. Téllez resalta en primer lugar el hecho de que el conocimiento de las otras culturas no occidentales puede abrir posibilidades en la sociedad, considerando que esta sociedad es conformada por todas las culturas:

...las universidades en lo general privilegian esa manera de ver la realidad que tiene aportaciones importantísimas en el terreno de la ciencia de la tecnología, de las humanidades, de las letras, sin embargo, eh... en su constitución dejaron al margen mucho conocimiento mucha representación de la realidad que se hace a partir de otras culturas que no son las europeas, entonces desde el arranque de la misma universidad, eh... se privilegió la idea de constituir un pensamiento único una lógica una manera de ver la realidad como aspiración máxima del intelecto, es decir, por eso se llama universidad, buscando los universales, eh... con el tiempo nos hemos percatado pues como sociedad de que esto puede producir un conocimiento muy importante sin embargo al mismo tiempo reduce las posibilidades de la sociedad contemporánea porque todo este conocimiento que se quedó marginalizado puedes enriquecer también el conocimiento de la sociedad irlo incorporando...

En segundo lugar, Téllez hace ver la lucha de las culturas por ser consideradas en la sociedad:

...en los últimos decenios es como ha habido una serie de reivindicaciones sociales de luchas desde distintos puntos del mundo, es decir, culturas que... que pugnan también por hacer escuchar su voz, culturas tradicionales que tienen que ver con los pueblos aborígenes pero también otro tipo de culturas contemporáneas que también hacen un esfuerzo muy importante por ser escuchados me refiero a... a culturas contemporáneas como el movimiento feminista, culturas contemporáneas como los afroamericanos en EU, o también los este... una gran cantidad de inmigrantes en Europa que llegan como mano de obra barata a Europa y que también hacen escuchar sus necesidades y su forma de ver la realidad...

- E) El desarrollo de las comunidades. En la dimensión social Castro manifiesta dos aspectos principales:

- a) El enriquecimiento entre las culturas:

...lograr intercambios de experiencias enriqueciendo una cultura con la otra, pero manteniendo a su vez la originalidad de cada una de las culturas...

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

b) El interés del desarrollo de las comunidades

...los jóvenes que de allí egresen, salgan pues con conocimientos integrales de muchas culturas y puedan empatar... el desarrollo de sus propias comunidades...

En resumen, en esta dimensión social la interculturalidad se conforma a partir de la relación actual entre las culturas, de éstas con la sociedad y con el Estado; los rectores reconocen el poder hegemónico de la cultura dominante pero se aspira a aprender a construir una nueva sociedad diferente a la actual, una más equitativa, más justa, más armónica y de mayor convivencia.

La dimensión intercultural

La relación entre las culturas se determina a partir del interculturalismo, pero las posibilidades son amplias, ya que en realidad sus sistemas cognoscitivos y morales son inconmensurables:

Las sociedades reales se componen de comunidades y de culturas diversas, cada una con diferentes estrategias y formas de obtener conocimientos acerca del mundo, criterios de evaluación cognoscitiva, moral y estética; y acepta que todos estos sistemas cognoscitivos y morales son inconmensurables, es decir, que no es posible hacer una evaluación de ellos bajo un grupo único de estándares (Olivé, 1999:76).

Esta posición pluralista sostiene la posibilidad de que los sujetos de diferentes culturas interactúen y se interpreten recíprocamente, a pesar de tener distintas concepciones del mundo.

De acuerdo con Olivé

es posible que las visiones del mundo de las diversas culturas sean inconmensurables y que sus miembros vivan en mundos distintos, pero esto no impide que sean racionales e interactúen racionalmente y que lleguen a acuerdos y que actúen de forma cooperativa y fructífera (Olivé, 1999:113).

En este sentido los rectores perciben lo que fueron, lo que son y lo que deben ser las relaciones entre las culturas, sus preocupaciones en esta dimensión son:

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

A) La relación y el diálogo que se dan tal cual, sin juicios éticos ni de valor, como las expresiones de Jacinto, Luna y Pérez. Por ejemplo para Luna, la interculturalidad:

...son las distintas formas de relación que establecen las culturas...

B) Lo positivo de la interculturalidad en nuestros días en oposición a las políticas monoculturales de otras épocas en México. En este sentido los comentarios de Fábregas son enriquecedores.

Este rector presenta las relaciones entre las culturas en dos etapas históricas en México, la primera que consideraba la diversidad étnica como indeseable y cuando se buscaba una sola cultura nacional; la segunda etapa donde la interculturalidad ya no es vista como algo negativo y manifiesta que todas las culturas tienen el mismo derecho de desarrollarse.

...para Aguirre Beltrán las regiones interculturales de refugio significaban eh.. la permanencia de los esquemas coloniales y el propugnaba entonces porque desapareciera la interculturalidad y México pasaba a ser un país de mestizos y un país de una sola cultura, sabemos que eso no es posible, he.. suprimir la variedad de la cultura es un acto de pues... que está destinado al fracaso, y hoy entendemos la interculturalidad de manera distinta, a partir de más o menos los años 70's empezó entre los antropólogos una crítica muy severa al indigenismo al concepto de asimilación integracionista, de que las poblaciones eh.. no indígenas y las poblaciones indígenas tenían que... completarse en una sola cultura nacional, y entonces surgió otro manejo del concepto de interculturalistas, que es... digamos en términos positivos, entonces la interculturalidad no es más que la relación que existe entre culturas diferentes, sólo que nosotros pensamos que esa relación debe de ser totalmente equitativa, que todas las culturas tienen el mismo derecho de manifestarse a vivir plenamente a desarrollarse...

C) Lo enriquecedor de la convivencia entre las culturas. Para Castro por ejemplo la relación entre las culturas es de enriquecimiento y convivencia a través del intercambio de conocimientos en ambos sentidos, de la cultura occidental a las culturas y viceversa:

... es precisamente el intercambio que existe de las diferentes maneras de ver la vida...

...lograr intercambios de experiencias enriqueciendo una cultura con la otra...

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

...convivir precisamente entre diferentes...

- D) El dilema de dejar las culturas intactas frente a la opción de ‘enriquecerlas’ en los comentarios de Castro, por ejemplo, muestra el conflicto entre el interés de mantener a las culturas intactas y la dinámica de cambio que se da con el intercambio:

...manteniendo a su vez la originalidad de cada una de las culturas...

...tiene como propósito seguir estimulando, motivando la conservación de cada una de esas culturas originales para que durante muchos años sigan intactas y sigan pues permaneciendo dentro de las riquezas culturales de la ciudad...

- E) Las relaciones multiculturales actuales de conflicto, no armónicas, con iniquidad, irrespetuosas, donde una cultura se impone sobre las otras; en este sentido encontramos comentarios de Salmerón y Carrasco.

Para Carrasco las relaciones entre las culturas han sido de desigualdad, de imposición de una cultura sobre otra:

...ha habido una desigualdad de relaciones la imposición de una cultura sobre otra, minimizando una por encima de la otra...

...severas dificultades para convivir con otro, porque hay una tendencia a considerar que lo... lo que uno porta es lo que vale por encima de los demás, entonces la interculturalidad, justamente tiene que ver con aprender a convivir con... entre culturas diferentes...

- F) La lucha como elemento de cohesión de las culturas marginales contra la cultura hegemónica. Los comentarios de Téllez y Casillas son muy ilustrativos al respecto.

Para Téllez las culturas marginales tienen como elemento de cohesión una relación de pugna con el poder hegemónico.

...culturas que pugnan también por hacer escuchar su voz...

- G) El ideal, la aspiración de las relaciones equitativas, armónicas, respetuosas y de aprender a convivir. Las expresiones de Salmerón, González y Carrasco son representativas en este aspecto. Salmerón es muy claro al respecto:

...entendemos por interculturalidad el trato equitativo y respetuoso entre gente que tiene distintas culturas en general...

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

...el trato debe ser equitativo y respetuoso entre diversas culturas cosa que no se da como todos sabemos...

En esta dimensión entrecultural la interculturalidad se define, en conclusión, a partir de la relación y el diálogo que se da entre las culturas; del desarrollo histórico de estos encuentros; de las relaciones multiculturales asimétricas actuales; de la lucha como elemento de cohesión de las culturas marginales contra el poder hegemónico y de la aspiración de la construcción de relaciones equitativas, armónicas y respetuosas.

La dimensión política e institucional

La interacción de las esferas económica, política y cultural a nivel macro son vitales para comprender a las instituciones educativas, por eso para Apple (2002) es mejor conceptualizar, a nivel macro, la formación social desde el punto de vista de la interrelación de las esferas mencionadas y, a nivel micro, de las relaciones dinámicas de etnicidad, clase y género que interactúan entre sí de forma compleja, siendo cada una de ellas necesaria para la reproducción de las demás.

Esta postura define que la desigualdad étnica constituye un fenómeno complejo y polifacético, que reúne características estructurales y culturales al mismo tiempo y afirma que al menos pueden distinguirse tres dinámicas: de clase, etnia y género, que componen la trilogía de principios estructurales de las identidades colectivas y que son vitales para comprender las escuelas y otras instituciones educativas.

Para esto, Apple (1996) ha propugnado que la educación sea interpretada de manera relacional, es decir, íntimamente relacionada tanto con las desigualdades estructurales de esta sociedad como con los intentos de superarlas.

En este sentido las preocupaciones de los rectores respecto a la dimensión política son:

A) La adscripción a la convención de la UNESCO de vital importancia.

Para Salmerón es importante resaltar que la interculturalidad en el caso de la CGEIB se adscribe en el caso mexicano a la convención de la UNESCO.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

...estamos utilizando mucho la convención de la UNESCO que fue firmada por el gobierno mexicano y que es la que por primera vez establece una definición de esto...

...la importancia de la convención de la UNESCO y que es una de las cosas que México ha adoptado como principio...

- B) La conformación de la CGEIB como un organismo de gestión política, evaluador y orientador de la educación intercultural en todos los niveles y que la interculturalidad y los programas se den a partir de las políticas de este organismo son importantes para la operatividad de las acciones.

Para Castro la interculturalidad se da debido a la existencia de un programa generado por la CGEIB.

...el hecho de haya un programa en la República Mexicana de esta naturaleza, que está coordinado por una dependencia que lleva precisamente el nombre de Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe permite que no sólo en el nivel de educación superior se dé el ejercicio sino también desde la primaria, secundaria y la preparatoria....

El conocimiento colegiado de la interculturalidad se encuentra en la CGEIB, que actúa como un organismo evaluador, dictaminador y orientador de las prácticas interculturales y que a la vez brinda el apoyo político para la obtención de los recursos

...hoy tenemos la visita en nuestra ciudad al Coordinador General el Dr. Fernando Salmerón Castro, precisamente viene a hacer un análisis de la problemática de nuestra institución, a hacer una evaluación y a orientarnos pues en lo que quepa en ese sentido y a manifestarnos su apoyo...

- C) El diálogo de las culturas con el Estado es determinante para la configuración de la interculturalidad.

Para Jacinto la interculturalidad adquiere una dimensión política en el diálogo con el Estado.

...por otra parte el diálogo entre las culturas originarias y la sociedad nacional y el Estado...

- D) La intensión del Estado: pluralismo, interculturalismo e indigenismo define la interculturalidad desde el punto de vista de Téllez, Fábregas y González. Para

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

González la distribución del poder político es importante para lograr la interculturalidad:

...hace falta ubicar la relación de la distribución del poder para generar una verdadera sociedad intercultural...

Por otro lado, la interculturalidad la asocia a una intención política:

...la interculturalidad, no es más que una intención política que hay que construirla para generar la sociedad intercultural...

E) La distribución del poder político y la conformación del poder hegemónico que se impone sobre las demás culturas: según los comentarios de Casillas, González y Téllez.

Para Casillas, por ejemplo, la dimensión política se hace intensiva a través de la imposición de unas culturas sobre otras en América Latina:

...tenemos aquí una ...indiferencia y un menosprecio a la existencia de culturas diferentes a aquellas que políticamente se insertaron o se impusieron en el territorio, particularmente de toda América y eh pues con mayor gravedad en América Latina...

A manera de conclusión

La interculturalidad discursiva que dibujan los rectores de las universidades interculturales presentan las siguientes preocupaciones en general, con sus matices específicos para cada actor. En lo ontológico el diálogo se resume en si la interculturalidad existe en la realidad o si es un ideal a alcanzar. En lo epistemológico las explicaciones vienen desde la génesis de su conceptualización socio-histórica; los límites que delinean su definición; la influencia en y desde los contextos políticos, sociales y económicos; el imaginario de las épocas en el trasegar en el contexto histórico que permite su reflexión; el impacto y la transformación de las culturas; la comprensión de la vida cotidiana y desde la observación participativa del hecho. En lo educativo, las caracterizaciones parten de la conformación de un nuevo currículo flexible que considere la investigación, los saberes de las diferentes culturas y el incremento de conocimientos a través del intercambio. En la dimensión social la interculturalidad se conforma a partir de la relación actual entre las culturas, de éstas con la sociedad y con el Estado; se reconoce el poder hegemónico de la cultura dominante pero se aspira a aprender a construir una nueva sociedad diferente a la actual una más equitativa, más justa, más armónica y de mayor convivencia dentro de los mismos marcos referenciales del Estado.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

En la dimensión entrecultural la interculturalidad se define a partir de la relación y el diálogo que se da entre las culturas; del desarrollo histórico de estos encuentros; de las relaciones multiculturales asimétricas actuales; de la lucha como elemento de cohesión de las culturas marginales contra el poder hegemónico y de la aspiración de la construcción de relaciones equitativas, armónicas y respetuosas. En lo político e institucional, el concepto se traza a partir de la convención de la UNESCO; de las políticas que deben emanar de la CGEIB que como organismo apenas se constituye como evaluador y orientador de las prácticas educativas cotidianas en todos los niveles; del diálogo de las culturas con el Estado y de las intenciones de este último para con las diferentes culturas.

Referencias bibliográficas

Apple, Michael W. (2002) *Educación como dios manda, mercados, niveles, religión y desigualdad*, Madrid: Editorial Paidós.

----- (1996) *El conocimiento oficial: la educación democrática en una era conservadora*, Barcelona: Paidós.

Banks, James A y Cherry A. McGee (editors), *Handbook of Research on Multicultural Education*. San Francisco: Jossey Bass.

Buganza, Jacob (2005), “Ensayo de una ontología del mal”, en *Revista de Humanidades: Tecnológico de Monterrey*, núm 18, México: ITESM.

Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) (2002), “¿Qué pasaría si la escuela ...?”, en: *CRIC. 30 años de construcción de una educación propia*, Colombia: Programa de Educación Bilingüe e Intercultural, Consejo Regional Indígena del Cauca.

Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe CGEIB (2006a), *Atribuciones*, documento en línea en <http://eib.sep.gob.mx/index.php?seccion=1&id=52>, fecha de consulta: 19 de noviembre de 2006.

Galindo Cáceres, Jesús (1998), “La lucha de la luz y la sombra”, en Jesús Galindo Cáceres (coordinador), *Técnicas de Investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación*, México: Addison Wesley – Pearson.

Guerra García, Ernesto y María Eugenia Meza Hernández (2009), “El corto y sinuoso camino de la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM)”, en Daniel Mato (coordinador), *Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción, logros, innovaciones y desafíos*, Venezuela: UNESCO-IESALC.

Herrera Beltral Claudia (2004), “Nace la primera universidad intercultural”, en *La Jornada*, México D.F., martes 7 de septiembre, documento en línea en:

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

<http://www.jornada.unam.mx/2004/09/07/052n1con.php?origen=index.html&fly=2> fecha de consulta 14 de agosto de 2006.

Jaramillo Echeverri, Luis Guillermo (2003), “¿Qué es epistemología?”, en *Cinta de Moebio*, núm. 018, Chile: Universidad de Chile.

López López, Ma. Carmen (2002), *Diversidad Sociocultural y Formación de Profesores*, Madrid: Mensajero.

Morín, Edgar (1999), *La cabeza bien puesta, repensar la reforma, reformar el pensamiento*, Buenos Aires: Nueva Visión.

Olivé, León (2004), *Interculturalismo y Justicia Social*, México: UNAM.

----- (1999), *Multiculturalismo y pluralismo*. México: UNAM y Paidós.

Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) (2006), “Universidad Veracruzana Intercultural”, en el *Segundo Encuentro de Universidades Interculturales*, México: CGEIB.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

DE LA EDUCACIÓN BILINGÜE BICULTURAL, A LAS UNIVERSIDADES INTERCULTURALES EN MÉXICO

Juan Bello Domínguez

*Universidad Pedagógica Nacional, Unidad D.F. Centro
y Facultad de Estudios Superiores Aragón, UNAM.*

Resumen

La Educación Indígena en México en los últimos años, en tanto acción gubernamental con metas y objetivos articulados a un proyecto educativo nacional, constituyó desde la década de los 70s, la fuente de la estrategia del viejo indigenismo. Los cambios manifestados por la Reforma educativa estuvieron directamente articulados al comportamiento del Estado mexicano frente a las fuertes presiones de la integración económica y a las orientaciones y contradicciones observadas en los proyectos educativos sexenales. El Estado mexicano promovió e impulsó una Política Educativa, con características político administrativas, con prioridad para la atención a los problemas educativos como parte de los problemas administrativos.

Las carencias, ausencias y limitaciones de la Educación Bilingüe Bicultural, a las Universidades Interculturales, se integraron a sus propias contradicciones: La intencionalidad de homogeneizar e integrar curricularmente los contenidos étnicos al sistema nacional, la limitada producción de libros de texto con contenidos culturales diferentes en lengua indígena, la insuficiente capacitación de los profesores indígenas y la limitada orientación curricular en las Universidades Interculturales. En síntesis, las contradicciones de un modelo educativo construido sin considerar lo que la UNESCO ha llamado, necesidades educativas básicas de los pueblos.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Introducción

Las políticas educativas que el Estado creó para los Pueblos Indígenas, no se vieron acompañadas de políticas definidas de desarrollo social y cultural; la ausencia de las lenguas indias como parte de una política educativa diferenciada, la cual, aun cuando se propone bicultural, intercultural o bilingüe, en realidad, subyace en ella, la idea de transición hacia la educación monolingüe en español.

La Educación para los Pueblos Indígenas, no es suficiente verla solamente en la institucionalización del espacio curricular en lo formal, pues no solo en los propósitos declarados o en las razones de ser de la escuela y de los maestros, encontraremos respuesta a la problemática socio cultural y educativa de los pueblos indios; habría que considerar como prioritarios aquellos innumerables rasgos, propósitos creencias y valores transmitidos tácitamente a través de las relaciones familiares, comunitarias y fundamentalmente las experiencias que caracterizan la vida escolar. Las normas sociales y las creencias morales transmitidas por los espacios institucionales encargados de los procesos de socialización, tendrán un peso determinante para estructurar las relaciones sociales en el aula.

Resulta importante considerar la educación para los Pueblos indígenas como un conjunto de prácticas sociales, con vínculos permanentes e indivisibles con las estructuras económicas, políticas y sociales; como un espacio, que permite desarrollar prácticas pedagógicas alternativas. Ver el espacio, como un sitio donde se encuentran relaciones de resistencia, conocimiento y capital cultural de los grupos étnicos.

Es indispensable conocer atentamente la cultura con la que se trabaja, de lo contrario, de nada nos sirve seguir creando instituciones educativas como las Universidades Interculturales y reiterando el respeto de los valores lingüísticos y culturales diferentes y, la adaptación del curriculum, la relación entre lengua y sociedad; lengua y cultura; lengua y construcción de categorías de pensamiento. Se deberá partir no solo de lo autentico, sino permanecer allí, en lo propio, de tal modo que se puede conocer lo ajeno desde lo propio y no lo autentico desde lo extraño.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Educación para los pueblos indígenas en el contexto de la pobreza

El desarrollo de la educación indígena se promovió con un derroche de recursos económicos pero en un alto contraste con la pobreza y la escasez material de estos pueblos. El modelo educativo probó sus limitaciones para generar bienes sociales, históricos y culturales propios a las comunidades indígenas, y más, para promover la disminución de la tasa de pobreza, miseria y marginación.

Se han realizado consideraciones en torno a las características de inequidad y exclusión que privan en el modelo educativo, volviendo los ojos hacia sus costos y alcances. No es posible seguir pensando a la educación como una totalidad homogénea, debido al ritmo y desarrollo diferentes de las dimensiones sociales, a la tendencia específica que lleva a someter a éstas, a la lógica nacional de las leyes en las que subyace el principio de organización social.

Es imprescindible revertir el principio educativo que tiene el propósito de unificar y ejercer su dominio para imponer proyectos únicos, en donde las dimensiones culturales y políticas son ajenas a los grupos sociales con características lingüísticas y socioculturales diferentes.

Los pueblos indios han luchado por encontrar espacios en torno a su diversidad educativa y cultural, para permanecer, manifestarse y ser escuchados, para acceder al diálogo que les permiten definirse, movilizarse, afirmar su cultura, su identidad y dar sentido a su vida. Uno de los logros en la lucha política de los pueblos indios, ha sido el reconocimiento y aceptación del pluralismo étnico en el seno de las sociedades nacionales. Se reconoce que la diversidad étnica y cultural puede ser un recurso potencial de enorme valía, lo cual, se hace más patente en etapas de crisis.

Lo que aquí conviene destacar, es que ya no se plantea solamente tomar en cuenta la opinión y las aspiraciones de los pueblos indios y admitir su participación como concesión, sino afirmar que son ellos en participación con los otros actores sociales, quienes deben tomar decisiones en sus devenir histórico. Se les reconoce como sociedades culturalmente diferenciadas y, en consecuencia, legítimamente capaces de construir unidades político-administrativas autónomas dentro de los Estados nacionales de los que forman parte. Es patente una mayor presencia indígena en organismos internacionales en los últimos años, reflejada, entre otros aspectos, en una creciente atención a sus demandas y en la elaboración

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

de normas, acciones y recomendaciones a ella dirigidas. Uno de los desafíos mayores que enfrentan los gobiernos y la comunidad internacional, es lograr proyectos educativos alternativos en la vida de poblaciones indias.

Educación bilingüe bicultural, la castellanización silenciosa

El la década de los 70s, la aparente “pasividad de los indígenas” y sus dificultades para hacerse oír, posibilitó el tipo de representatividad existente y el que sus organizaciones fueran quienes sistematizaran las demandas de sus pueblos e incluso las tiñeran de contenidos para los grupos étnicos. No se trató, por tanto, de una política indígena, sino de dar solución al *problema*, que supuestamente genera la población indígena con relación al resto de la sociedad. (Bello, 2007) Para ello, retomaría consignas de los propios indígenas y de los sectores intelectuales, que analizaban la problemática de los indígenas y las integró dentro de un programa global de gobierno, adaptándolas a sus posibilidades restringidas por su necesidad de conciliación de intereses, y al poder de presión de cada clase social, en particular.

La legitimación a la demanda de participación hecha por el grupo de profesionales bilingües en el ámbito educativo al interior de la política educativa del sexenio *Educación Para Todos*, (Gutiérrez, 2001) se dio con la aparición del Reglamento de la Secretaría de Educación Pública en el Diario Oficial, donde se creaba la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) (Diario Oficial 11 de septiembre de 1978) dependiente de la Subsecretaría de Educación Básica, en donde:

... se vislumbra una planeación idiomática (...) fortalecer la integración sociocultural étnica por medio de la revitalización de la lengua nativa, favoreciendo la integración geopolítica con el dominio del castellano (Bertely, 2000. p.88.)

Los objetivos aparecen señalados en dicho Reglamento y se pueden sintetizar en tres fundamentales:

- Proponer los contenidos y métodos educativos así como las normas técnico-pedagógicas para la educación que se imparta a los indígenas que no hablen español.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

- Organizar, desarrollar, operar, supervisar y evaluar los programas de enseñanza del español en las comunidades indígenas. Y atender aquellos programas y servicios de educación básica, particularmente en las comunidades indígenas preponderantemente monolingües que no hablen español. (Bertely, 2000, p.88.)

Dos dependencias importantes con relación a la educación indígena: la DGEI y el INI; ambas, trataron de eliminar el analfabetismo en estas zonas, recibiendo para ello fuerte apoyo, ya que la preocupación primordial del gobierno era acabar con este problema. Tal es el compromiso que la SEP impone en los Programas y metas del sector educativo para el periodo 1979-1982: asegurar la primaria completa a todos los niños, así como, castellanizar y proporcionar la primaria bilingüe a la población indígena. (Consejo Nacional de Pueblos Indígenas y Alianza Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües, A. C. 1982, pp. 134-135).

La Alianza Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües, A. C. (ANPIBAC) seguía haciendo peticiones, es así, como su Propuesta de Política Educativa y Cultural fue presentada para el programa del presidente electo Miguel de la Madrid en septiembre de 1982, la cual, señalaba que la educación no había logrado contrarrestar la dominación cultural, la discriminación racial y social y la manipulación política. En las escuelas destinadas para la población indígena, no se considera el sistema de valores, ni los intereses y objetivos indígenas.

Los contenidos y métodos de trabajo aplicados en las escuelas establecidas en las comunidades indígenas, estaban principalmente orientadas hacia las necesidades de la vida urbana y son ajenos a la realidad social, lingüística, económica y cultural de los grupos indígenas. (*Consejo Nacional de Pueblos Indígenas y Alianza Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües, A. C. 1982, pp. 127-128*).

Uno de los logros en la lucha política de los pueblos indios, ha sido el que se les reconozca y acepte la legitimidad del pluralismo étnico en el seno de la sociedad nacional. Ésta, más que la constatación de que existe una multiplicidad de pueblos diferentes, cada uno de los cuales es portador de una cultura distintiva; significa que se

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

aceptan las variadas especificidades culturales dentro del proyecto de futuro de la sociedad en su conjunto. Ya no se ve la pluralidad étnica como un lastre que debe eliminarse ni como un obstáculo a vencer, por el contrario, se reconoce que la diversidad étnica y cultural puede ser un recurso potencial de enorme valía, lo cual, se hace más patente en etapas de crisis.

En relación con el etnodesarrollo, conviene destacar que a diferencia del indigenismo de participación, ya no se plantea solamente tomar en cuenta la opinión y las aspiraciones de los pueblos indios y admitir su participación, sino que se afirma que son ellos mismos, quienes deben tomar en sus manos las riendas de su propio destino histórico. Demagógico el planteamiento, el cual intentaba, promover el deslinde del Estado en su responsabilidad financiera y económica. Sin embargo, no es únicamente por gratitud y benevolencia del Estado que este derecho se fundamenta, sino que, es producto de la lucha y movilización de los pueblos indios en la que se les reconoce como sociedades culturalmente diferenciadas y, en consecuencia, legítimamente capaces de construir unidades político-administrativas autónomas dentro de los Estados nacionales de los que forman parte por causa del devenir histórico, como quedó plasmado en la Declaración de San José en 1981 (Cfr. Sanchez, 1996, pp. 104-106).

El reconocimiento del pluralismo étnico en el seno de los Estados nacionales y los planteamientos de atención a los pueblos indios, pueden entenderse como momentos de un movimiento hacia la misma dirección: primero, admitir la existencia de los pueblos indígenas como unidades sociales diferentes (esta diferencia dada a partir de una historia y una cultura propias, que finalmente se optan como legítimas); después, la legitimación del pluralismo, se propone la participación de los propios pueblos indígenas en el diseño y la instrumentación de la política, que hasta entonces había sido definida como una estrategia del sector no indígena para hacer frente a los problemas que le plantea la presencia de las sociedades indígenas; más adelante, se admite la posibilidad de que esas sociedades histórica y culturalmente diferenciadas sean las que definan su propio proyecto de desarrollo y lo lleven adelante, con lo que el indigenismo se convertiría en una política de apoyo a los proyectos indígenas, ya no en una estrategia para imponer metas y proyectos generados por la sociedad no indígena.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Finalmente, se ha hablado cada vez más de educación bilingüe-bicultural. El término fue adoptado oficialmente para designar la educación que se imparte a las poblaciones indígenas y gran medida –y como producto de la resistencia–. Han sido los propios maestros y las organizaciones indígenas quienes con mayor denuedo han insistido en una reformulación de la política educativa, que ya no use la lengua vernácula como un simple instrumento para la alfabetización, sino que invierta el planteamiento y considere la enseñanza de la lengua oficial como segunda lengua, empleando la propia lengua indígena para las demás materias del plan de estudios. Pero no es solamente la reivindicación de la lengua propia en la enseñanza escolar: se plantea también que los contenidos de la enseñanza deben incluir los de la cultura propia del grupo.

El establecimiento de la Política para la Modernización Educativa en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari, fue considerado un proyecto importante para impulsar cambios significativos en la estructura del sistema educativo y de sus instituciones, con el fin, de dar respuestas a los retos que implicaban la integración económica mundial; es decir, en el marco de la globalización concebida como un nuevo esquema de organización a nivel mundial.

La Política de la Modernización Educativa, se visualizó con la actualización de los contenidos curriculares, el replanteamiento de las relaciones entre educación y trabajo y las formas de apropiación de la tecnología. Las directrices y objetivos que guiaron la Política de la Modernización Educativa, se plasmaron en el Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994. (Poder Ejecutivo Federal, 1989, p.18.) La perspectiva del Estado Mexicano para su fortalecimiento en 1990, sería orientada con la Declaración Mundial de Educación para Todos signada en Jomtien, Tailandia por 155 países. (UNESCO/OREALC, 1990, pp. 5-6).

Los lineamientos propuestos en el Plan Nacional de Desarrollo y el Programa para la Modernización Educativa se fueron concretando con altibajos, pero con el fin concreto de dar prioridad a la reforma de la educación básica y a la relación de ésta, con las transformaciones socioeconómicas del país. Ante esta perspectiva, la modernización educativa en México se planteó en el contexto de las nuevas demandas de la globalización económica y los cambios estructurales de la economía nacional.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Otro rasgo característico de esta reforma, fue la desconcentración y descentralización del sistema educativo a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB). Estos cambios, sin embargo, se dieron en el marco de un ambiente politizado, donde los principales actores sociales con sus orientaciones y acciones tuvieron sentidos y contenidos distintos y hasta antagónicos. Con la firma del Acuerdo, el 50% de la matrícula se encontraba bajo el control de los estados, pero no el financiamiento.

La modificación al Artículo Tercero Constitucional (Diario Oficial del 5 de marzo de 1993) y la Ley General de Educación (Diario Oficial del 13 de julio de 1993) —que abrogaba la Ley Federal de Educación de 1973 aprobada en el sexenio de Luís Echeverría —, se orientaron a consolidar la Reforma, con el propósito fundamental de normar administrativamente el tránsito hacia la descentralización educativa. La modernización fijaría así las prioridades de la política educativa: El Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa, la Ley General de Educación y los cambios al Artículo Tercero Constitucional, en donde se establece la obligatoriedad por parte del Estado de impartir la secundaria (Bello, 2010).

El primer Plan Sectorial presentado por Carlos Salinas, fue el de la Modernización Educativa, cuyos lineamientos determinarían los parámetros de la Política Educativa. En 1990 apareció el Programa para la Modernización de la Educación Indígena 1990-1994 (PMEI) y el Programa Nacional de Desarrollo de los Pueblos Indígenas 1991-1994 (PNDPI), y con ellos, el futuro de la Educación Indígena, cuyo sustento sería el Artículo Tercero Constitucional, aquella propuesta de modificación del Artículo Cuarto Constitucional y la Ley Federal de Educación aprobada en el sexenio de Luís Echeverría.

En México, la planeación institucional se sujetó a un marco normativo y jurídico, a través del cual, adquirió sentido y significado, dado que planteaba los lineamientos a los que debería sujetarse, así como los objetivos, fines y metas nacionales a los que se esperaba contribuir. A partir de estas consideraciones, resulta necesario señalar los documentos que rigen en el ámbito nacional la planeación realizada en este ámbito, que al igual que la educación en general, se sustentó en el Artículo 3° Constitucional.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

A nivel constitucional, también se encontraba el Artículo 4º, que ampararía el derecho del indígena a su propia lengua y cultura, al consignar la obligación de las autoridades de protegerlas y promoverlas:

...la nación mexicana tiene una composición pluricultural, sustentada originalmente en sus pueblos indígenas. La ley protegerá y promoverá el desarrollo de sus lenguas, culturas, usos, costumbres, recursos y formas específicas de organización social y garantizará a sus integrantes el efectivo acceso a la jurisdicción del Estado. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, México. 1993).

El ANMEB, firmado un año antes (1992), impactaría también a la educación indígena, dado que la operación de los servicios educativos, incluidos los de este subsistema, pasó a ser responsabilidad de los gobiernos estatales, en consonancia con el proceso de descentralización que se ha impulsado en los últimos años, al aludir de manera explícita a la educación indígena, e incluir en todas las disposiciones que se refieren a la reorganización de la educación básica: la redistribución de las responsabilidades sobre la prestación del servicio educativo entre los gobiernos federal, estatal y municipal, la nueva participación social; la transformación de planes, programas y contenidos y la revalorización de la función magisterial. Las concepciones divergentes de la educación indígena de acuerdo a la modernización educativa, se plantean en el seguimiento de los programas compensatorios, la flexibilidad curricular y normativa, las metodologías funcionales y constructivistas de la enseñanza de la lectura y escritura, la federalización de la Universidad Pedagógica Nacional y Centros de Actualización Docente, así como, la creación de mayor infraestructura escolar. (Cfr. Muñoz. 2000. p. 94).

Por otra parte, la Ley General de Educación promulgada en junio de 1993, contribuiría de manera relevante a la definición del Estado mexicano, para la atención educativa de los pueblos indios, en su artículo 38, el cual señala:

La educación básica, en sus tres niveles, tendrá las adaptaciones requeridas para responder a las características lingüísticas y culturales de cada uno de los diversos grupos indígenas del país, así como de la población rural dispersa y grupos migratorios (Diario Oficial del 13 de julio de 1993).

En su artículo séptimo establecía fines de la educación nacional, en torno a los que

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

planteaba de manera particular la educación indígena en su fracción III:

... fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, así como la valoración las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país. (Diario Oficial del 13 de julio de 1993).

En su fracción IV establecía:

... promover, mediante la enseñanza de la lengua nacional-- el español-- un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo de proteger y promover el desarrollo de las lenguas indígenas. (Diario Oficial, del 13 de julio de 1993)

Formación de profesores indígenas, el silencio de los inocentes

Históricamente, la mayor preocupación por parte del Estado mexicano para la educación de los pueblos indígenas, fue el atender la educación primaria y aquellos programas orientados a la capacitación para el trabajo de la población indígena.

La directriz que siguió la política educativa del Estado mexicano en las últimas décadas del Siglo XX, además de consolidar la educación básica, fue la de diversificar los procesos de capacitación, actualización y formación de los profesores y promotores bilingües. (Bello, 2009) Estos procesos, se incrementaron en los últimos años de manera sustantiva, sin embargo, los datos registrados, expresan las carencias cuantitativas y cualitativas para atender los requerimientos mínimos de la población indígena en México.

En la última década, los movimientos y sujetos sociales emergentes, conquistaron espacios, recursos y procesos políticos, sociales y culturales inherentes a la construcción de una sociedad moderna, democrática y tolerante. Se orientaron bases jurídicas emanadas de luchas históricas, se forjaron políticas públicas de acuerdos sociales y se consolidaron proyectos alternativos en procesos institucionales. La educación indígena conformó la búsqueda de proyectos alternativos, emergentes y prospectivos por parte de los nuevos sujetos sociales, con el propósito de revertir buenas intenciones institucionales, pero limitadas en su acervo conceptual y metodológico. La educación indígena ha sido un proyecto en construcción, una tarea que ha requerido muchas manos,

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

muchos saberes, muchas historias de vida, muchas inteligencias, muchas genialidades, las cuales, no han sido apreciadas y recuperadas, por lo que la educación indígena todavía está marcada como un proyecto inconcluso.

Sin embargo, los profesores indígenas que cumplían de manera completa su formación docente, representaba el 23.1 % del total de maestros en servicio, aquellos que no concluyeron su formación docente, representan el 50.4% y los que no cuentan con elementos de una formación docente, 26.5%. (DGEI. 2002 p.14).

En términos generales, podemos decir que los promotores se están transformando cada vez más en un grupo corporativo vinculado más a los intereses y reclamos magisteriales, que a las necesidades concretas de la comunidad.

Entre los problemas más serios que confronta la educación indígena, resalta el de la formación y capacitación de los docentes bilingües, ya que hasta 1990, no existía una institución que orientara su actividad para la preparación de los maestros indígenas en servicio; de ahí, lo frío de los números antes mencionados (mas del 50% de éstos no tiene formación docente). Por ello, la formación de los profesores del subsistema de educación indígena, fue un proceso que se trató de implementar, como un proceso integral a la luz de ser una de las acciones prioritarias en la modernización de la educación indígena y para ello, en el Programa para la Modernización de la Educación Indígena se planteaba como objetivo:

Se habrá establecido un sistema integral de superación académica que, de manera permanente, promueva e instrumente cursos de capacitación a personal de nuevo ingreso y de actualización al personal en servicio, tanto docente como directivo (SEP. 1990, p.24).

La capacitación de promotores bilingües siempre se consideró como alternativa a corto plazo, para solventar las necesidades inmediatas para el servicio de preescolar y de primaria; reclutando egresados del nivel secundaria con dominio oral de su lengua materna, además del español. Esta medida sería modificada en 1990 exigiendo un nivel académico de bachillerato, como consta en las convocatorias para reclutar candidatos para promotores indígenas en un servicio bilingüe y bicultural, mostrando con ésto “el

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

interés por elevar” la eficiencia terminal del 22 % del subsistema de educación indígena (SEP. 1990 p.24).

De entre los problemas más serios que enfrentaba la educación indígena, era el relativo a la formación y actualización de docentes. Ante la inexistencia de instituciones formadoras de maestros para el medio indígena, la única estrategia para preparar a los futuros maestros bilingües, fue un curso de inducción a la docencia de cuatro meses de duración, con las consecuentes limitaciones en la preparación académica, hecho que influye en la calidad de la educación que se ofrece. Esta fue una de las primeras respuestas “técnico-administrativas” para “resolver” un problema socio cultural. Es así como se inicia la carrera por la “modernización de la educación indígena” en nombre del eficientismo y la visión tecnocrática.

Las fases que ha seguido este proceso formativo, tiene las siguientes características:

La primera, está destinada a la capacitación de los capacitadores, quienes en un seminario-taller adquirirían los elementos teórico-metodológicos para posteriormente desarrollar los cursos de inducción a la docencia con los aspirantes.

La segunda, se refiere propiamente a la capacitación de los aspirantes y se lleva a cabo en distintas sedes distribuidas en las regiones indígenas del país.

Dos procesos, el primero, capacitar al personal de nuevo ingreso para dar respuestas a la demanda del servicio que se presenta en las regiones indígenas; el segundo, actualizar al personal en servicio para el conocimiento de las nuevas disposiciones pedagógicas que reorientan su quehacer educativo; así como para satisfacer las necesidades técnico-pedagógicas que identifican los propios docentes.

La selección y el reclutamiento de aspirantes a promotores y el otorgamiento de plazas no se desarrollaría adecuadamente, lo que ocasionó que se incorporaran al servicio, personal que no reunía características culturales y/o de niveles de bilingüismo requeridos. (DGEI, 1990)

El curso de inducción a la docencia para aspirantes, enfrentaría numerosos problemas, entre los que podemos señalar la falta de un programa de capacitación definido, que

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

articulara los contenidos con la práctica educativa que desarrollaran los maestros indígenas. Esta situación no se ha solucionado por las características curriculares, de organización y operación de estos cursos. Sin embargo, en la realización de esta capacitación, se ha ido conformando un currículum implícito, que incluye las metodologías para la enseñanza de la lecto-escritura y para la incorporación contenidos étnicos en los programas vigentes.

La falta de un proceso de evaluación y seguimiento de este proceso, repercutió en el desconocimiento del perfil real del aspirante, conforme al cual, se pudiese planear de mejor manera la capacitación. No se dispuso de un sistema de seguimiento y evaluación que diera cuenta de los logros alcanzados por los promotores en los cursos ni de su desempeño de su labor docente en el nivel que atendían. Además de condicionar la capacitación, a la sola preparación del aspirante para desempeñarse en los dos primeros grados de la educación primaria, lo cual, es cuestionable dadas las necesidades educativas en el campo.

La capacitación y la actualización del personal en este servicio, se desarrollaron de manera limitada, con pocas pretensiones y con muchos obstáculos en relación a las implicaciones teórico-metodológicas, de la práctica docente en la educación primaria indígena bilingüe bicultural, tales, como el manejo de la lecto-escritura en lengua indígena y su gramática; la metodología para la enseñanza del español como segunda lengua, la captación de contenidos étnicos y su tratamiento pedagógico; la conceptualización misma de la práctica docente en el medio indígena (con sus implicaciones de compromiso moral y profesional).

La mayoría de los cursos de capacitación tuvieron la limitante de estar dirigidos a interlocutores ideales (como imaginamos que son los maestros indígenas), más que a interlocutores reales (los maestros nativos con las contradicciones que viven, al ser miembros de culturas subalternas y asumiendo roles extraños a la estructura social tradicional), los maestros bilingües, fueron formados a través de los “canales de formación profesional” que ofrecen las Escuelas del Sistema, cuyos programas

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

“respondieron” siempre a las exigencias del sistema educativo nacional, en lo general y no en lo particular, a las necesidades de los pueblos indígenas.

En cuanto a la profesionalización de los maestros bilingües la experiencia que se logra registrar es mínima como expresión específica para satisfacer sus necesidades ya que el Bachillerato Pedagógico solo se quedó como proyecto. El diseño del curriculum del Bachillerato Pedagógico fue una realidad (Propuesta Curricular del Bachillerato Pedagógico Indígena y sus modelos de Operación. 1987 (PCBPI)) pero para las políticas y administradores de los proyectos indígenas no es suficiente, ya que se requiere más que eso. Al no existir la voluntad política para llevar a cabo estos proyectos cualitativos que podrían contribuir a superar la eficiencia terminal de la educación indígena, se seguirán tomando decisiones tecnocráticas que pretendan solucionar problemas socioeducativos y culturales.

Aquellos maestros indígenas en servicio que han tenido una formación pedagógica, fue bajo programas de formación que no responden de manera particular, las necesidades educativas de los grupos indígenas, pues son programas de educación normal orientados a los niveles de preescolar y primaria no específicos del subsistema bilingüe-bicultural.

Es importante destacar este proyecto porque incluso la propia administración reconoció tal necesidad:

En cuanto a la profesionalización de los maestros bilingües, hasta la fecha no ha sido posible consolidar alternativas viables para su logro; el Bachillerato Pedagógico de la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio, no ha respondido a las necesidades de formación de los maestros indígenas. (DGEI. 1990. p.18).

La apertura de un programa para la superación académica y profesional de los maestros indígenas bilingües, representó una seria necesidad, por el egreso numeroso de los docentes que cursaron el bachillerato pedagógico y la normal básica, a pesar de que no satisfacía las expectativas de su práctica docente. Además resultó un verdadero reto, puesto que no existía experiencia previa en el desarrollo de un curriculum en el nivel de licenciatura con las especificidades que requería el medio indígena.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

La formación de promotores bilingües en la DGEI, siempre se consideró como alternativa a corto plazo, para solventar las necesidades inmediatas para el servicio de preescolar y de primaria; reclutando egresados del nivel secundaria con dominio oral de su lengua materna, además del español. Esta medida sería modificada en 1990 para la DGEI, exigiendo un nivel académico de bachillerato, el dominio de la lengua materna, como consta en las convocatorias para reclutar candidatos para promotores indígenas en un servicio bilingüe y bicultural.

La apertura de un programa para la superación académica y profesional de los maestros indígenas bilingües, representó una seria necesidad, además, resultó un verdadero reto, puesto que no existía experiencia previa en el desarrollo de un curriculum en el nivel de licenciatura, con las especificidades que requería el medio indígena, por ello, resulta importante destacar someramente los momentos históricos de la formación y capacitación docente más relevantes en las últimas décadas.

Una de las primeras experiencias registradas en los procesos formativos de la población indígena en el nivel superior, sería en 1979, cuando el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) diseñó la Licenciatura en Etnolingüística... *para formar profesionistas de diversas etnias para que se encarguen de impulsar los procesos de desarrollo étnico y lingüístico de los pueblos indios...* (Cabrera, 1992, p.65) La Licenciatura en Ciencias Sociales del Centro de Investigaciones e Integración Social (CIIS)... *que había sido fundada en Oaxaca para ayudar a la preparación de maestros indígenas que pudieran alimentar el subsistema...* (Cabrera, 1992,p.65) fue otra de las experiencias pioneras.

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) ha participado de manera fundamental, en este intento por asistir las necesidades del medio indígena y, en 1982, trazó la Licenciatura en Educación Indígena, siguiendo los mismos criterios que determinaban la estructura curricular de otras carreras de la Universidad, que consiste en tres áreas: Área de Formación Básica, Área de Integración Vertical y Área de Concentración Profesional; donde las dos primeras, eran comunes a todas las licenciaturas y la tercera, la que determina la formación específica de los estudiantes:

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

...si bien va dirigida a docentes del medio indígena tiene como objetivo primordial la formación de cuadros técnicos a nivel medio (...) este programa repercute en la estructura administrativa del subsistema más que directamente en la práctica docente. (UPN,1992. p. 14).

Los administradores del subsistema de educación indígena reconocen esta carencia y señalan:

La Universidad Pedagógica Nacional, desde hace algunos años creó, por demandas de organizaciones indígenas, la Licenciatura en Educación Indígena, a la que han accedido maestros bilingües. Sin embargo, esta carrera no ha podido extender su beneficio a los diferentes Estados, toda vez que no se ha elaborado un esquema curricular que permita el desarrollo de la misma, bajo modalidades semiescolarizadas. (DGEI, 1990, p.18.)

Las acciones y metas del capítulo tercero del Programa para la Modernización Educativa (PME), referido a la Formación y Actualización de Docentes señalaba:

... participar en la revisión y diseño de sus planes y programas de estudio, así como dar una mejor respuesta a las necesidades de actualización de los maestros de educación básica en servicio. (SEP. 1990, p. 12).

La UPN inicia la instrumentación de una nueva licenciatura que satisficiera las necesidades de los maestros indígenas bilingües.

Se conformó una comisión especial por parte de la Academia de Educación Indígena de la UPN y de la Dirección General de Educación Indígena⁹ de la SEP, con el propósito de elaborar una propuesta de Plan de Estudios, dirigida a los maestros de educación indígena en servicio.¹⁰ (UPN, 1990, p. 13).

Los propósitos de esta licenciatura pretendían orientar la conceptualización teórico-metodológica de la práctica docente del maestro indígena, caracterizado, por la vinculación que tiene con la comunidad y la vida cotidiana. Como no satisfacía los requerimientos técnico administrativos que exigían las autoridades de la UPN y la DGEI, además de no apearse a los requerimientos de la Modernización Educativa, se

⁹Por la Dirección General de Educación Indígena participaron Mario Millán S., Guillermina Duarte H., Rocío Flores F., Juan Manuel Jiménez O., Raymundo Andrade P.,(q.e.p.d.) y Juan Bello Domínguez. Como producto del trabajo de este equipo se elaboró la Propuesta Curricular por Módulos.

¹⁰ Esta propuesta, fue producto de la comisión conformada por Raymundo Andrade (qepd), Juan Manuel Jiménez, Rocío Flores, Guillermina Duarte, Mario Millán y Juan Bello Domínguez por la DGEI y Javier Tito E., Jorge Hernández (qepd), Jorge Martínez, Antonio Carrillo y Ma. de los Ángeles Cabrera por la UPN.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

optó iniciar otra propuesta curricular acorde a los requisitos antes planteados, por la burocracia educativa. (Salinas. 2000.p. 184).

Se inicia otro proceso más en la larga historia de la educación indígena pero parecido a muchos anteriores. Esta nueva propuesta se organizó: (...) *conforme al modelo, ya probado, de las Licenciaturas en Educación Preescolar y Educación Primaria Plan 85 de la UPN...* (UPN, 1992.p. 6).

Las presentes licenciaturas en Educación Preescolar y en Educación Primaria para el Medio Indígena, Plan de estudio 1990 (LEPEPMI 90) se estructuran con base en la experiencia desarrollada por la institución, respecto a la formación de docentes en servicio. (Cfr. Salinas. 2000. pp. 183-192).

Las licenciaturas del Plan 1990 comparten características, orientaciones y fundamentos plasmados en los planes anteriores... (UPN, 1992, p.16).

Sin embargo la misma propuesta reconocía sus propias limitantes:

Si bien, hasta el momento no se cuenta con estudios que ofrezcan evidencias precisas sobre la práctica docente del maestro en educación indígena, hay experiencias e investigaciones que aportan elementos para reconocer y describir algunos de los problemas centrales de su trabajo y en ese sentido, la pertinencia de organizar el curriculum en torno al conocimiento de la práctica docente (UPN, 1992, p.21).

Aún cuando la propuesta consideraba elementos diferentes y específicos para el medio indígena, habría que considerar que esta Licenciatura asumió la misma estrategia Metodológica de las Licenciaturas en Educación Preescolar y Educación Primaria ya implementadas por la UPN desde 1985, con la modalidad semiescolarizada que implica asistir los sábados a las asesorías de hora y media por cada una de las cuatro materias en el semestre. Resultó paradójico que aún sin contar con una evaluación de los planes de estudio de las licenciaturas del plan 85, (Cisneros, 2000, p.207) operados por las 74 Unidades UPN en el país, se considerase para esta licenciatura, la misma estrategia metodológica que se caracterizaba por:

...conjugar en su propuesta tanto el estudio individual, el trabajo grupal y el taller integrador (...) Las tres situaciones planteadas constituye de esta forma, la estrategia pedagógica a seguir para orientar el proceso de

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

enseñanza-aprendizaje y que pretende coadyuvar en la construcción de un saber específico acerca de la práctica docente (Cabrera, 1992, p. 40).

Es conveniente señalar algunos de los problemas presentados en el Taller Debate sobre Evaluación del Aprendizaje que en el proyecto inicial presentado en diciembre de 1989 consideró únicamente las licenciaturas LEB 79 y LEPEP 85 y que durante su realización (de enero de 1990 hasta junio de 1991) que incluyó la participación de “aproximadamente 1200 académicos incluyendo directores” (UPN, 1992.p.12) de 73 Unidades UPN del país, “se manifestó la inquietud por discutir y plantear la problemática que sobre evaluación se plantea en la Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria para Docentes del Medio Indígena” (UPN, 1992.p.13).

La instrumentación y aplicación de la Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena Plan 1990, (LEPEPMI 1990) dirigida a los profesores en servicio del Subsistema, enfrentó un conjunto de retos al interior de las Unidades de la UPN al interior de la República: Inexistencia formal de un grupo de asesores (profesores) con conocimiento específico del subsistema de educación indígena y Desarrollo Curricular, por lo que se inició con la planta de asesores con la que contaban las Licenciaturas anteriores de la UPN. El material (antologías de apoyo) para llevar el proceso en la licenciatura, se construyó paralelamente a la instrumentación de la misma. (Salinas, 2000, p. 185).

Las evaluaciones realizadas a la LEPEPMI, 1990, confirmarían las contradicciones que ya dejaban entrever las reuniones anteriores en la UPN, donde se enfatizaban las limitantes de los maestros indígenas:

... al ser bachilleres la gran mayoría de los maestros estudiantes de la LEP y LEPMI 1990, el principal referente en su trabajo docente es la forma en como ellos aprendieron, y que mucho tiene que ver con la negación de las lenguas y culturas de los pueblos indígenas y la sobrevaloración del español y los contenidos nacionales (Salinas, 2000, p. 190).

La LEPEPMI 1990, formó parte de la estrategia para fortalecer el subsistema de educación Indígena por parte de la Modernización Educativa, hasta convertirse en uno de sus pilares. (Jorda. 2000.) Para 1997, la LEPEPMI 1990 había atendido a profesores de 23 entidades

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

donde se ofrece el servicio de educación preescolar y primaria indígena en 73 sedes de la UPN (unidades y subsedes), con aproximadamente 570 asesores (Salinas, 2000, p. 185). A pesar de que se ha incrementado el número de maestros contratados, no implicó necesariamente que, la enseñanza respondiera a las condiciones históricas - culturales de los pueblos indios.

Finalmente, se inició en 2002, la reformulación de la Licenciatura en Educación Indígena Plan 1990, como parte de la conformación de un proyecto alternativo para los pueblos indios.

Por otro lado, en el marco de las nuevas funciones de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe se llevaría a cabo la Revisión de los planes y programas de estudio de las licenciaturas en educación preescolar y primaria de las escuelas normales, por lo que en el año 2002, un equipo interinstitucional conformado por personal de la Dirección General de Normatividad, la Dirección General de Educación Indígena y la Coordinación General, inició la revisión del plan y programas de estudio de las licenciaturas en educación preescolar y primaria que rigen la formación inicial para la docencia de las normales regulares del país. Esta revisión abarcó los propósitos generales, los rasgos deseables del nuevo maestro-perfiles de egreso, los criterios y orientaciones para la elaboración del plan y la organización de las actividades académicas, el mapa curricular, además de una revisión de asignatura por asignatura, a fin de analizar que los contenidos y actividades fueran congruentes con los aspectos señalados anteriormente. La CGEIB reportó su culminación, contando como producto dos documentos, uno referido a educación preescolar y otro a educación primaria, en los que se puntualizan las fortalezas y las debilidades del plan y programas de estudio con respecto a la noción de la transversalidad en el currículo. (Cfr. www.cgeib.gob.mx).

Universidades interculturales, ¿necesidad o compromiso?

La Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe exploró modalidades de formación profesional diferentes, para atender a jóvenes indígenas aspirantes a cursar el nivel de educación superior y promovió la creación de las Universidades Interculturales.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

En el ámbito de la educación indígena, la última década, en el ámbito de la Educación Superior, se caracterizó por la búsqueda de proyectos alternativos, emergentes y prospectivos, por parte de los nuevos sujetos sociales, con el propósito de revertir buenas intenciones institucionales pero limitadas en su acervo conceptual y metodológico.

En México, datos referentes al año 2000 señalan que sólo el 3,5% de la población indígena de ese país es profesional, mientras que esta proporción es del 11% en el caso de la población total (....) Complementariamente puede tomarse en cuenta que según un estudio publicado en 2003 por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), en México: “sólo el 1% de los jóvenes indígenas de entre 18 y 25 años ingresan a instituciones de educación superior y de ellos, uno de cada cinco egresa y se titula, en contraste con el 22,55% de los jóvenes de esa misma edad del país que acceden a dicha educación, egresando y titulándose la mitad de esos estudiantes (Mato, 2008, p.33).

La Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, para explorar modalidades de formación profesional pertinentes para atender a jóvenes indígenas aspirantes a cursar el nivel de educación superior, promovió la creación de las Universidades Interculturales. Algunos lineamientos básicos para el diseño del modelo educativo propuesto y para proyectar el proceso de planeación de sus funciones se derivan de un análisis de la problemática de desarrollo educativo de los jóvenes pertenecientes a comunidades indígenas y de un análisis de las diversas estrategias de atención que, en materia de educación superior para estos sectores, se han emprendido en América Latina.

Una de las instituciones pioneras en la adopción de este enfoque es la Universidad Intercultural del Estado de México, cuya creación fue aprobada por la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica en agosto de 2003. El Decreto de Creación se publicó en la Gaceta de Gobierno del Estado de México, con fecha del 10 de Diciembre. En este marco, esta universidad inició actividades el 6 de septiembre de 2004 con una gran aceptación entre la población destinataria y se proyecta como una nueva institución de educación superior pública en México, orientada a ofrecer formación y servicios a los jóvenes pertenecientes a comunidades indígenas y que estará abierta también a jóvenes de diverso origen geográfico, social o cultural, que estén interesados en compartir la misión y los propósitos de la nueva institución, esto es, impulsar el desarrollo de los pueblos indígenas de México (Vid. www.edomex.gob.mx/legistel/GctFra.asp).

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Se han propuesto algunos programas formativos que, de acuerdo a los estudios realizados, podrían considerarse pertinentes. De esta manera, la oferta educativa prevista iniciará con tres carreras de Licenciatura. La Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe propuso integrar, a mediano plazo, una RED de Universidades Interculturales con aquellas nuevas instituciones de nueva creación que adopten estos principios, para que puedan compartir experiencias, aprendizajes y se retroalimenten en la definición de procesos de: desarrollo curricular; formación de docentes; estrategias de fortalecimiento, consolidación y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas de los diversos pueblos de México; desarrollo de materiales educativos; establecimiento de criterios de evaluación y procesos de acreditación adecuados a su misión (Cfr. www.cgeib.gob.mx).

Los indicadores de diferencia en el trato a las universidades interculturales se presentaría como en otros proyectos y como en otros momentos históricos de México, cuando se excluyó a las universidades interculturales del Fondo de Apoyo Mutuo; del Proyecto Integral de Fortalecimiento Institucional y del Programa de Mejoramiento Profesional (PROMEP) destinado al desarrollo de la infraestructura institucional en educación; proyectos de las universidades para su fortalecimiento y programa para apoyar la formación en posgrado de los académicos de las instituciones universitarias, respectivamente (Schmelkes, 2008. p. 331).

El contexto histórico de la Educación Indígena en México en la última década, ha sido la lucha permanente por promover concepciones y valores sociales, culturales, económicos y políticos, en el marco de su proyecto curricular, en la producción de libros de texto y la formación y capacitación de profesores bilingües; con el propósito de promover una mayor participación de los sujetos sociales en la sociedad nacional. La visión se orientó fundamentalmente hacia el seguimiento de aquel modelo de modernización implementado a finales de la década perdida, en donde se promovió la influencia de las principales modificaciones económicas, culturales y sociales de la globalización y, forzó la definición única de aquellos con los que mantenía esa relación.

Los logros de la modernización de la educación indígena son relativos, pues persisten muchos de los grandes problemas, como son las profundas desigualdades socioeconómicas,

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

la marginación social, la miseria extrema y un enorme rezago educativo. Tampoco se ha logrado cubrir la totalidad de las lenguas que se hablan en el país, aludiendo que el número de hablantes de algunas de ellas no es significativo y el llevarles escuela, implicaría un derroche de recursos económicos y humanos.

Durante la campaña de Vicente Fox para la presidencia de la república, se ofreció resolver el conflicto de Chiapas en 15 minutos, mediante la creación de una Oficina de Coordinación de Asuntos Indígenas en los Pinos. Se considera el problema indígena en sus orígenes en la pobreza y no en la diversidad, la solución no se encuentra – según la postura gubernamental -- en el reconocimiento de los derechos, sino, en la solución de los problemas económicos.

No debemos olvidar que la educación se desarrolla a partir de objetivos, contenidos y actividades, las cuales, constituyen la síntesis de los proyectos académicos, políticos e ideológicos impulsados por diversas fuerzas que actúan en la sociedad; por lo tanto, expresa e integra ciertas demandas sociales y las organiza de acuerdo con una racionalidad. Así, la educación formal - que se encuentra bajo la directriz del Estado-, promueve el sentimiento de individualidad, con ello, los intereses personales están por encima de los de la colectividad; se pierde el sentimiento de solidaridad, el sentido de colaboración. El proceso de socialización que se da en la educación formal, logra que el indígena, en muchas ocasiones, reniegue de su pasado y pretende parecer un individuo *moderno*.

Se ha manifestado -- por parte del sistema --, que la educación indígena será un medio que fortalezca la identidad nacional, a partir de un reconocimiento y desarrollo del carácter pluricultural y multilingüe del país y se desarrolla, en función de las necesidades y especificidades concretas de las etnias indígenas. Sin embargo, las políticas educativas que el Estado ha creado, no se han visto acompañadas de políticas definidas de desarrollo cultural, para revalorar las diferentes culturas que conviven en el seno de la sociedad mexicana. La ausencia de las lenguas indias como parte de una política general al conjunto de la población, se manifiesta sobre todo en las acciones que se emprenden como parte de la planeación, las cuales, se reducen a programas educativos, aun cuando se proponen biculturales o interculturales y bilingües, en realidad, subyace en ellos, la idea de transición hacia la educación monolingüe en español.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

El desarrollo de la educación indígena en México, seguirá limitado mientras la congruencia e integración de los subsistemas educativos, no encuentren la equidad para la atención de lo diverso. Asimismo, no se garantizará la calidad de la educación, sólo por señalar retóricamente el incremento cuantitativo en los indicadores de alguno de los niveles educativos para enfatizar la eficiencia, la eficacia y la calidad en el ámbito indígena. El avance, se visualiza en materia de política educativa, sin embargo se reduce ésta, a los modelos académicos de formación, los cuales, se orientan de manera limitada a las necesidades de los Pueblos Indígenas.

Conclusión

Resulta necesario voltear la mirada hacia la identidad de los pueblos indios sin autarquismos, pensar colectivamente nuestra historia a partir de una agenda elaborada en común que contenga los grandes retos y necesidades para ser enfrentados con una visión que busque alcanzar no solo la cooperación y la seguridad regional, sino sobre cualquier otra prioridad, el desarrollo social.

Los linderos culturales, sociales, políticos y geográficos de los pueblos indios, son espacios sociopolíticos y culturales en los que se expresa la diferenciación, la identidad, la pluralidad y la resistencia, frente a *los otros*, a *lo otro* y a *lo que no es nuestro*. Ello, fija los límites y el modo de ser diferente; la realidad específica, personalidad propia y expresión particular; todas ellas, realidades sociales que han ido surgiendo en el complejo proceso histórico del devenir como sujetos, donde la política, la economía y la sociedad han dado origen a la idea de pueblo.

La vinculación de dos líneas de pensamiento para la definición del desarrollo educativo del Estado mexicano, nos sitúa en un escenario que pueda generar el intercambio sociocultural y lingüístico, crear vínculos entre los sujetos sociales, manifestar diferencias, solidaridades, resistencias y discrepancias. Un ambiente en donde la interculturalidad sea el principio que propicie el contacto entre las culturas, para la negociación de las diferencias en el marco de la construcción de las comunidades.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Los problemas de la conformación del imaginario colectivo en la Educación Indígena en México, conlleva a discutir las posibilidades y los límites del papel de la educación y la cultura bajo la condición de marginación y pobreza. Construir los imaginarios en sociedades diferenciadas, en contraposición con la idea de homogeneidad expresada en los imaginarios de la igualdad.

Los retos para la conformación de los proyectos educativos alternativos en México, conlleva a enriquecer la identidad de la cultura en su pluralidad y expresiones, y junto con ello, a proyectar las culturas locales y comunitarias en todos los espacios, como parte de la estrategia de las políticas, como un compromiso que conduzca hacia un desarrollo equilibrado bajo la cohesión (que no homogeneización) de los grupos sociales.

Gestar una política educativa de la diferencia en la que se reconozca la diversidad y las demandas que genera para dar paso al pluralismo, -- es el reto del proyecto educativo -- desde el punto de vista de la participación de diversos grupos sociales, con prácticas socioculturales diferentes en las que se contienen sus principios y conciencia del grupo. Para el logro del proyecto educativo indígena, se hace indispensable un escenario plural de respeto a las diferencias y a la diversidad, pero sobre todo, de participación que conduzca a la discusión, al diálogo y a los consensos.

La tensión que provoca el encuentro alternativo entre la diversidad, no se superará sin generar cambios importantes en torno a los procesos educativos, culturales y sociales. Las sociedades constituidas a partir de la multiculturalidad y de la multiétnicidad, han planteado un papel importante en el debate sobre las políticas educativas y sobre el destino de las instituciones.

Aspirar a un modelo educativo alternativo indígena, que responda a las expectativas de la población, implicaría desarrollar procesos educativos y culturales que las comunidades reconocen como legítimos, y les asegure la construcción de su experiencia social e histórica. Los procesos de transformación en la Educación Indígena, no son únicamente medidas técnicas, operativas, jurídicas o económicas; los procesos de cambio son procesos sociales irreversibles y se concretarán a partir del reconocimiento de la diversidad, la multiculturalidad y la pluralidad.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Trascender a la práctica educativa de las escuelas indígenas con propuestas integrales y concretas en el desarrollo de la lengua indígena, en el rescate y difusión de los etnoconocimientos, en la instrumentación de metodologías participativas y, reforzando la función social de la escuela, en los procesos de organización y desarrollo de las comunidades indígenas. Retomar las experiencias generales en las anteriores propuestas y aprovechar las nuevas reflexiones que en torno a la elaboración curricular se presentan en el debate educativo actual. No está de más señalar que el desarrollo curricular requiere de un marco creativo y flexible de trabajo, ya que sus propuestas educativas no pueden limitarse a esquematismos y concepciones pragmáticas, como tampoco pueden desbordarse en orientaciones populistas y reduccionistas.

Establecer lineamientos y contenidos para la elaboración de materiales y auxiliares para todas las áreas de aprendizaje y los diferentes grados escolares, además de contar con los contenidos programáticos y las metodologías didácticas que permitan producir los auxiliares respectivos. Promover la participación de los docentes, autoridades educativas y la comunidad indígena en el proceso de elaboración de materiales y auxiliares didácticos, su aceptación, es un proceso de consenso gradual que puede asegurarse por medio de su participación.

El momento histórico exige el ejercicio y la participación que dé respuesta a las expectativas de la diversidad de pueblos y culturas que forman parte de la nación. La cultura se convierte en propósito y base social del desarrollo, con la posibilidad de que ésta, pueda enriquecerse y desarrollarse como fuente de progreso y creatividad; como una posibilidad no sólo de construir el desarrollo sino la vida misma en todas sus dimensiones.

Para trascender y superar la problemática de la educación indígena, no bastan las buenas intenciones; habría que tener presente la situación en que se encuentra ésta y considerar que es producto de sus propias contradicciones, así como, las generadas y reproducidas por la sociedad. Cuidar de no definir la educación de manera ahistórica, recurrir a un enfoque integrado de las políticas económicas y sociales, que permita establecer elementos de complementariedad y no de compensación, para promover una planeación, gestión y administración que favorezca un crecimiento tendiente a reducir los costos sociales.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Asistimos a un proceso educativo que nos permite concebir la utopía de movilizar a las comunidades indígenas con opciones diversas, en un proceso de participación democrática. Para ello, no basta con la formulación de políticas educativas basadas en el respeto mutuo y la libertad cultural; se hace necesario, el ejercicio de la libertad cultural y lingüística como base de la coexistencia de la diversidad de las colectividades en el marco del Estado que tenga como base un compromiso social.

Demandar que se asuma una filosofía política, social y educativa en contra de la exclusión; una apuesta contra la discriminación. El aprendizaje de la alteridad y de la diversidad se ha convertido en algo prioritario.

Referencias

- Bello, Juan. (2010) *“El EZLN y la Construcción de la Educación Intercultural en México”*, en Juan Bello Domínguez y Rosa María Salgado (Coordinadores), *Hacia la interculturalidad en América Latina al inicio del siglo XXI*, Ed. Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Bello, Juan. (2009) *“La Formación de los Maestros Indígenas, una Deuda Histórica”*, en Rosa María Salgado y Concepción Hernández (Coordinadoras) *Educando en y para la Diversidad*, Ed. Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Bello, Juan. (2007) *Educación y Pueblos Excluidos*. Ed. Senado de la República, LX Legislatura, Facultad de Estudios Superiores Aragón, UNAM y Miguel Ángel Porrúa. 2007.
- Bertely, María. (2000) *“Pluralidad cultural y Política educativa en la zona Metropolitana de la Ciudad de México”* en *Inclusión y Diversidad. Discusiones recientes sobre la educación indígena en México*. Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca, México.
- Cabrera, Ma. de los Ángeles. (1992) *Propuesta curricular para la Licenciatura en Educación Básica Indígena (Modalidad semiescolarizada) Preescolar y Primaria*. Tesis UNAM. México.
- Cisneros, Erasmo.(2000) *“La formación de los Maestros Indígenas en el contexto intercultural de México”* en *Inclusión y Diversidad. Discusiones recientes sobre la educación indígena en México*. Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca, México.
- Consejo Nacional de Pueblos Indígenas y Alianza Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües, A. C. (1982) *“Política educativa y cultural de los grupos*

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

étnicos de México Documento para el programa del Presidente Electo Miguel de la Madrid” en *Anuario Indigenista* Vol. XLII. diciembre. México.

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, (1993) México.
- *Diario Oficial*. (13 de julio de 1993). Decreto de Ley General de Educación. México
- *Diario Oficial*. (5 de marzo de 1993). Modificación al Artículo 3° Constitucional. México
- *Diario Oficial*.(11 de septiembre de 1978) *Reglamento de la Dirección General de Educación Indígena*. México
- *Dirección General de Educación Indígena*. (1990) *Diagnostico de la Educación Indígena SEP*. México (*Mecanograma*).
- *Dirección General de Educación Indígena*. (2002) Estadística Básica de educación Indígena. México.
- *Dirección General de Educación Indígena*.(1990) *Programa para la Modernidad de la Educación Indígena*. México.
- Gutiérrez, Natividad. (2001) *Mitos nacionalistas e Identidades Étnicas: los intelectuales indígenas y el Estado mexicano*. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM y Plaza y Valdez Editores. México.
- *Jorda, Jani*. (2000) Proceso de formación docente y propuesta pedagógica en las LEP y LEPMI 90. UPN, México.
- *Mato, Daniel*. (2008) Diversidad cultural e interculturalidad en *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Problemas, retos, oportunidades y experiencias en América Latina*. Ed. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Caracas.
- *Muñoz, Hector*. (2000)“¿Qué política educativa refleja la enseñanza en las escuelas indígenas?” en *Inclusión y Diversidad. Discusiones recientes sobre la educación indígena en México*. Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca, México.
- *Poder Ejecutivo Federal*. (1989)*Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994* México.
- *Salinas, Gisela*. (2000) “Problemática y perspectivas en la formación de docentes para la educación intercultural – bilingüe” en *Inclusión y Diversidad. Discusiones recientes sobre la educación indígena en México*. Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca, México.
- *Sánchez, Consuelo*.(1996) “Las demandas indígenas en América Latina y el derecho internacional en *González, Pablo y Roitman, Marcos*. *Coordinadores. Democracia y Estado Multiétnico en América Latina*. La Jornada Ediciones-Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades/ UNAM. México.
- *Schmelkes, Sylvia*. (2008) “Creación y desarrollo inicial de las universidades interculturales en México: problemas, oportunidades, retos” en *Diversidad cultural*

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

e interculturalidad en educación superior. Problemas, retos, oportunidades y experiencias en América Latina. Ed. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Caracas,

- Secretaría de Educación Pública. (1990) *Programa para la modernización Educación Indígena.* México.
- UNESCO/OREALC. (1990) *Declaración Mundial de Educación Para Todos.* Jomtiem, Tailandia, México.
- Universidad Pedagógica Nacional. (1992) *Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria para el medio Indígena.* Plan de Estudios (Documento de Trabajo) Mecanograma, México.
- *Universidad Pedagógica Nacional. (1992) Taller debate sobre evaluación del Aprendizaje (Documento de trabajo) Mecanograma, México.*
- Universidad Pedagógica Nacional/Dirección General de Educación Indígena. (1990) *Propuesta Curricular de la Licenciatura en Educación Básica Indígena, (mecanograma). México.*
- www.cgeib.gob.mx.
- www.edomex.gob.mx/legistel/GctFra.asp.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN: UNA RESPUESTA A LA CRISIS DE LA MODERNIDAD

**Nancy Peregrino Pasaye y
Mayra Araceli Nieves Chávez**

Escuela de Enfermería del Hospital Nuestra Señora de la Salud

Resumen

El problema latinoamericano es la unión, pero no asimilación de la cultura occidental, y cierto complejo de inferioridad ante ésta. La vida cultural, como construcción histórica-social y proyecto de un pueblo, está dominada por un eurocentrismo capitalista que obstaculiza valorar la cultura regional y nacional, en ese contexto el propósito del documento es reflexionar sobre la educación como ámbito donde es posible debatir y desarrollar el problema cultural que se genera en nuestro país a partir de lo ya mencionado; espacio que consideramos es en gran parte, imitación de los procedimientos de búsqueda del conocimiento del mundo formulado y racionado desde la visión occidental; la educación, como actividad de culturización, se ramifica en diversos apartados, que permean la concepción de la actividad humana, actividad que a su vez refleja los condicionamientos sociales que actúan sobre el individuo. La interculturalidad es una respuesta al intento de uniformidad de la modernidad occidental. Es necesario un proyecto de educación intercultural que lleve al reconocimiento y apropiación de la propia cultura e intercambio dialógico con otras culturas que enriquezcan la vivencia cotidiana. La interculturalidad es la utopía de la modernidad de la diversidad y pluralidad que explore nuevas formas de comunicación intercultural.

Palabras clave: modernidad, interculturalidad, cultura, educación.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Modernidad e interculturalidad

En la época que vivimos nos parece que debemos enfrentar la problemática social que en múltiples aspectos ataca la historicidad reconocible del sujeto contra un algo llamado modernidad. Para darnos a conocer el momento de la historia del lado occidental que refleja la fe en el progreso, la duda inherente avivada por el pensamiento. Sumando la racionalización (orden y clasificación) de la vida moderna; además de la aceleración del tiempo: el rápido avance de todo lo que hacemos, pensamos, comemos, sentimos, producimos, compramos, asimismo la tecnologización de las comunicaciones; y un largo etcétera. Estas características de la modernidad, entre sus narrativas y discursos científicos, la estética, códigos de valores y ética, etc., fue construyendo lo dado por supuesto y así se fue dando forma a una nueva época. A una percepción de la realidad social a partir de teorías científicas dominantes, el sentido común mayoritario, la cultura, las ideologías y la interacción social.

Entre ese devenir de asuntos, para la modernidad se concibe “la sociedad como un objeto a administrar, como una colección de distintos “problemas” a resolver, como una “naturaleza” que hay que controlar, dominar, mejorar o remodelar, como legítimo objeto de la ingeniería social y, en general como jardín que hay que diseñar y conservar a la fuerza en la forma en que fue diseñado” (Bauman, 1998: 23). Esta visión moderna fue teniendo múltiples consecuencias en nuestra forma de interpretar y relacionarnos con nuestro mundo inmediato. Uno de ellos, fue la descontextualización de las realidades sociales, se pretendió la universalización; de ahí que el problema de la identidad cultural fue trastocado. Porque se buscó la homogeneidad identitaria y se tuvo como resultado la discriminación y exclusión del otro diferente.

Entendamos y traspasemos el termino identidad a las ciencias humanas como aquel concepto que nos confiere un estado individual, una esencia particular de nuestro ser y que nos define y nos presenta ante otros sujetos. La identidad, más allá de un catálogo homogeneizante, es aquello que sustenta nuestra personalidad, estructura psíquica y socialmente las relaciones humanas cotidianas. Y dónde más se desarrolla nuestra propia historicidad sino en el ámbito identitario y cultural que se ve directamente permeado por categorías y conceptos impuestos así como por los asumidos libremente. La identidad se

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

forma en un entretejido de aspectos sociales, objetivos y subjetivos que nos confieren un lugar en tiempo y espacio en el mundo y que por ello determina nuestra historicidad y el papel que habremos de hacer con ella para actuar en dicho mundo.

Entendamos pues, con Habermas (2001), que estamos compuestos, como individuos, de tres mundos, a saber: el mundo social, objetivo y subjetivo, sólo por establecer una clasificación. En este fluir moderno estas partes que nos conforman se fragmentan en el rápido transcurrir, entre las relaciones sociales efímeras, lo subjetivo supra individual y lo objetivo superestructurado, cerrado. El sujeto tiene que habérselas con este discontinuo fluir que separa las formas y maneras de trabajar cada uno de los mundos en cada uno de los momentos de la vida, del día, es el discurrir del sujeto entre estos mundos por una dialogicidad que se requiere sea ajena entre cada mundo. Que se ha vuelto ajena por el rápido devenir que impone el sistema moderno y que nos configura y estructura desde el aprendizaje inicial como entes fragmentados donde coexisten los mundos más no conviven. Así como entre las culturas, los mundos de vida no establecen verdaderos puentes, verdaderos diálogos de los que se desprendan acuerdos, por ello el problema de la cultura es también y a su vez un problema del individuo.

La fragmentación de la identidad es uno de los puntos que conlleva el avance de la modernidad en las sociedades occidentales, porque para cerrar los círculos de conflicto que provoca en el individuo dicha fragmentación, el sistema que de manera contradictoria sustenta dichos círculos desvinculantes, crea un modo globalizante y homogéneo de formar a los nuevos individuos aptos para su sistema. Al buscar que el sistema se sostenga para beneficio de unos cuantos, se alecciona a las nuevas generaciones en un modelo único pero fragmentado. La contradicción que ha generado el sistema en cual nos desenvolvemos es una contradicción que se escurre a los mundos del sujeto y se hace interna, propia y asumida para volver a emerger en conflicto. Pero un conflicto de principio irresoluble y negado por el sistema que hace oídos sordos a la queja del sujeto por dicha contradicción. Las manifestaciones que Habermas (2001) supone son expresión de aquella queja son los movimientos sociales de rebelión, que gritan los grupos sociales contra el sistema, contra la fragmentación de la identidad, contra la pérdida de la misma.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Los rasgos culturales de una sociedad, elemento por donde comienza la sublimación sistémica, son los más propicios a movilizar cualquier adiestramiento y a la vez cualquier revolución. Para evitar la ruptura sistémica de nuestra sociedad se deben olvidar y borrar las culturas no formadas para el modelo, o en el mejor de los casos adaptarlas al modelo. De ahí el grito de reconocimiento de aquellas culturas que transitan agraviadas en el trayecto homogeneizante impregnadas con la esperanza de retornar a una organización de su realidad por este movimiento de cultura: la interculturalidad. Es un grito de inconformidad y de reconocimiento a esas identidades olvidadas, un grito del sujeto fragmentado. De ahí que sea necesario la reflexión de la interculturalidad como un hecho que parta de la “pluralidad de las culturas, simultáneas y sucesivas, en la historia” (Villoro, 2007: 139).

Cultura e interculturalidad

La interculturalidad es un concepto que pone en crisis las percepciones de la realidad construida bajo el proyecto de la modernidad occidental. La interculturalidad implica mirar la multiplicidad de formas de vida de los grupos sociales, cada grupo social es una forma de vida. Asimismo es mirarse a uno mismo, implica reconocernos con una forma de vida distinta al otro; ello implica una visión distinta de la alteridad y de aquellos contextos sociales más extensos y lejanos a nosotros mismos. La tarea de mirarme a mí y al otro, es reconocer que mi propia cultura y la del otro cumplen una función social, como es “expresar emociones, deseos, modos de sentir el mundo... enseña valores, permite preferencias y elecciones de fines, da sentido a actitudes y comportamiento; al hacerla presta unidad a un grupo, integra a las personas en un todo colectivo... determina criterios para la elección de los medios adecuados para la realizar estos fines y valores” (Villoro, 2007: 139). La interculturalidad permite reconocer estos elementos en la cultura propia y reconocerlos en la otra, es identificar la singularidad de la cultura propias y las otras diferentes a la propia.

Nos atreveremos a definir la cultura como forma de vida, que en primera instancia, es aludir a aspectos de la cognición y de actividad humana; de ahí que, parte de lo social sea un conjunto de obras, resultado de la actividad social pasada, dicha producción lleva la

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

impronta de la comunidad creadora. La cultura configura materialmente el entorno social con el uso de la tecnología y utensilios, de la arquitectura y la escultura de los espacios públicos y privados que se encuentran en proceso de desarrollo y transformación. La cultura comprende todas las actividades y creaciones manuales e intelectuales, humanas, sociales y objetivas.

Todas las ideas, valores, significados y símbolos, los usos y costumbres, los esquemas de comportamiento en el ámbito público y privado, así como todo el repertorio característico de comunicación, vestimenta, formas de orar, comer, andar, hablar y callar configuran formas de vida, es decir, cultura; igualmente las obras literarias, musicales, pictóricas y toda manifestación artística, como parte de la cultura de una comunidad cumplen con la función de expresar emociones, deseos y la percepción que se tenga del mundo; también permea al individuo y comunidad de criterios para desplegar la conducta, como la piedad, la obediencia, la austeridad y moderación, la prudencia, valentía, honestidad, etc. No es posible separar de la cultura aquellas manifestaciones que se consideran como ignorantes, desde una perspectiva etnocentrista, tales como las creencias ancestrales que configuran el mundo de vida, al asignarle, por ejemplo, un origen a las enfermedades y el remedio curativo, como también las ceremonias, las devociones, la elaboración de instrumentos musicales, los ritmos y la orquestación de la música, etc.

La cultura no se puede reducir a la capacidad de conceptuar el mundo y de comunicar estas concepciones de forma simbólica, existe una relación de interioridad entre el objeto cultural y el individuo, existe una relación estrecha de dependencia del uno para el otro. Partiendo de este supuesto, cuando se habla de cultura se tiene que relacionar primero con la vida práctica, con el mundo objetivo donde se construye la cultura a nivel cognitivo y se reforma y se agrega a tiempos pasados ya construidos que sirven a la propia experiencia. Segundo, descubrirse en proceso de socialización con el grupo de individuos con quienes transforma y da forma al mundo social, además de reconocerse capaz de entenderlo y transformarlo. Tercero, a través de la socialización adquirir identidad, identidad que es construida y subjetiva, internalizada, que compromete a tener un mismo fin como proyecto social de comunidad. Tres aspectos sin orden jerárquico sino igualitario que conforman al individuo que su vez conforma la cultura, construye mundo.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

No obstante el supuesto de la existencia de una superestructura cerrada entendida como el esquema de exclusión de significantes culturales de los grupos, creemos que esta puede ser modificada si los mundos anteriormente expuestos transforman no sólo al individuo perteneciente al grupo, sino que el grupo a su vez actúe como estructura de representación que enfrenta la necesidad de ser representada como una realidad del mundo subjetivo-objetivo-social significativo.

La cultura como labor de otorgar pautas a formas de vida y de re-reajustar identidades, debe ser reconocida como la cultura que es interna y efímera, pero también es pública y duradera en tanto que asume el papel como proceso de cambio y transformación, asimismo es sólida y profunda, como su anverso, fluida y superficial. La difusión de la cultura, como forma de vida es diversa e inestable en el mundo de vida individual y perdurable.

Su transmisión no es caótica, pero sí está sometida a un orden dominante; orden que determina identidades, que construye un presente, que compromete a los individuos con formas de vida estableciendo modos de convivencia y de pensar el mundo. La cultura latinoamericana es trastocada por una cultura occidental dando origen a una configuración histórica particular; en los últimos tiempos nuevamente es trastocada una cultura “nacional-occidental” por una cultura capitalista, que ordena y renueva el comportamiento, siendo esto la aniquilación y anulación de la identidad construida por medio del compromiso comunitario, y el sometimiento a un forma homogénea de percibir el mundo.

También debemos reconocer que el estado mexicano y los distintos municipios que lo conforman, cuenta con una diversidad de grupos humanos con tradiciones culturales diferentes. México cuenta con una diversidad cultural y con relaciones interculturales, es decir, en el reconocimiento o desconocimiento, rechazo o influencia culturales de otros grupos. Hay que señalar que existe una influencia pese a que no sea reconocida una cultura, sin embargo actúan en el comportamiento individual o colectivo. Este hecho varía según la influencia cultural, de acuerdo con su prestigio y proveniencia, lo cual se podría ligar a contextos de desigualdad social, donde carece la influencia armoniosa, respetuosa y en un diálogo mutuo. Dicha desigualdad impide que un grupo social reconozca y asuma la riqueza de su cultura. La historia de la humanidad está llena de ejemplos de dominación, de relaciones jerarquizadas y dominantes.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

La interculturalidad se convierte en una respuesta a la crisis de la modernidad, en su intento de ver lo social como proyecto de ingeniería social y de identidades homogéneas; así como es un principio orientador de la transformación social, como parte de un proceso educativo. La interculturalidad sería una forma plural de vivir en un mundo moderno, antes de homogeneizar es rescatar la diferencia cultural. El primer paso necesario es un verdadero conocimiento, de la cultura propia y respeto de las culturas ajenas, para poder vivir entre la diversidad. Esto es un nuevo reto de la modernidad, el proyecto de la interculturalidad será lo contrario a la homogenización efecto de un mundo global, que al mismo tiempo ofrece las condiciones necesarias para la defensa de la diferencia. La modernidad occidental (principalmente) con su proyecto de uniformar, la interculturalidad es la utopía de la modernidad de la diversidad y pluralidad que explore nuevas formas de comunicación intercultural y los nuevas tecnologías de la comunicación sean espacios más ricos de intercomunicación cultural.

Educación e interculturalidad

En lo tocante al conocimiento, en los últimos años comenzaron a darse alteraciones profundas entre el conocimiento y comunidad, el conocimiento manejado en la educación ha tratado de imponerse como conocimiento homogéneo y organizado jerárquicamente; formando elites de profesionistas que comparten los mismos conocimientos universales y la misma cultura científica alejándose cada vez más de la comunidad, produciendo conocimientos que la comunidad no aplica, por ser socialmente irrelevantes o porque no retoma la cultura de la comunidad. El conocimiento usado en los programas oficiales se apartó de la relación objeto cultura e individuo, imponiendo nuevas formas de vida.

Si agregamos además que vivenciamos un profundo cambio en la relación sujeto-mundo que pretende anclar al individuo en la lucha por competencias y que a la vez que trata de diferenciarlo en base a sus capacidades lo limita a un mundo constreñido donde debe demostrar dichas capacidades para ser reconocido. Tarea que ha asumido la educación en términos mucho más políticos que intelectuales y que se deja entrever como el campo de lucha donde se libraré el destino de los alumnos competentes para la vida que se transforma en una vida teconologizada y de servidumbre opacada por los rápidos procesos de cambio

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

globales que intentan absorber al individuo en un estado de fragmentación enajenada y donde las propia historicidad y cultura quedan de lado, exclusivas al mundo interno del sujeto.

Si colocamos al sujeto en el vínculo con un entorno referencial propio tenemos que referirnos a las manifestaciones culturales de su historicidad a partir de las cuales la conexión de las realidades interno concreto del currículo académico y lo sublimado externo ajeno a este, crea una muy difícil dialogicidad entre tales mundos referenciales, porque como decíamos más arriba la estructuración del sujeto se encamina hacia su producción en relación a lo que el sistema necesita en sujetos adaptables al mismo, no obstante, podemos decir que tales manifestaciones se constituyen como las posibilidades vinculantes del sujeto en un diálogo entre los entornos de sus mundos fragmentados de vida.

No ha sido posible la existencia de un vínculo de los mundos de vida que trasciendan el referente de lo particular o comunitario, que permanezcan como elementos constituyentes estructurantes del sujeto una vez que éste tiene su encuentro con las comunidades de conocimientos universitarios, en tanto que las experiencias vivenciales permanecen como una realidad particular ajena a la estructura escolar, donde los modos de convivencia y de pensar el mundo se establecen en base a conocimientos estructurados, a partir de la lectura del mundo desde la postura del conocimiento como una acumulación bajo criterios sistémicos ajenos al sujeto. La acumulación de conocimientos se encamina en esencia, hacia una carga desproporcionada de experiencias cognitivas homogeneizantes que se evidencia excluyente del mundo de vida de donde proviene el sujeto. La postura capitalista la entendemos bajo un esquema en términos generales de acumulación, pero la acumulación se establece bajo la prioridad de que aquellos conocimientos propios del mundo comunitario del sujeto, al igual las manifestaciones artísticas comunitarias ajenas al sistema, se consideren como un modo de vida efímero, necesario esto porque las manifestaciones artísticas del sistema capitalista son devoradas bajo la consigna de lo nuevo es mejor que lo viejo, es el rechazo de lo viejo por lo nuevo, de la tradición por la vanguardia, por lo que a las manifestaciones culturales de tal sistema se les asocian rasgos superficiales y efímeros.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Las manifestaciones culturales nacidas de un espacio de creación, asociado a un estrato de experiencia cognitiva, como es el caso de aquellas de la vida comunitaria, tienen su referencia de origen al encontrarse en ellas aspectos integradores de los mundos o esferas de vida del sujeto, porque cada una de estas manifestaciones cuenta con el componente objetivo supra individual, transferido a la manifestación de la cual se trata, esto debido a que los componentes de organización de la comunidad son componentes evidentemente relacionables, como resonancias significativas del mundo de vida comunitaria que han dejado su huella en el mundo subjetivo del sujeto.

La educación juega un papel importantísimo en la construcción de la cultura y el sostenimiento de sus manifestaciones particulares y vinculantes, pues es uno de los eslabones donde el sujeto la adquiere y la reforma para internalizarla. La educación debe mucho a la transmisión de culturas anteriores, genera nuevas formas, lucha por las anteriores y las idealiza como esculturas de tiempos remotos. Y a la vez dicta normas y sentencias ajenas al sistema. Para el desarrollo del individuo la educación es un espacio donde se forma una parte de su identidad y que su vez tiene que jugarse el espacio con la sociedad y son la propia subjetividad. A su vez la educación imperante trata de actuar a espaldas del mundo interno y social del sujeto creyendo que su espacio ha sido siempre el objetivo sin querer ver que dentro de su mismo sistema se relacionan tres ámbitos tan propios que conformaran al futuro sujeto, ciudadano, humano, individuo.

Y cuando se le ha dado la pauta de transformar las relaciones del sujeto con el mundo se ha conflictuado en relaciones del proceso de adaptación de propuestas ajenas y no propias. Las normas para la generación de nuevas formas de enseñanza-aprendizaje no las ha dado la cultura donde se dan los sujetos actuantes sino el sistema dominante. Las nuevas reformas educativas de nuestro país excluyen las ciencias humanas, la subjetividad para no volver la mirada al sujeto fragmentado. Se engloban, además, en procesos políticos innecesarios que terminan por deformar las intenciones iniciales de transformar la educación. Y hablamos de un transformar no dejando lo viejo por lo nuevo, ni construir procesos ajenos, sino del necesario cambio que conlleva el mismo discurrir histórico y temporal del individuo en concreto y en comunidad.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Los procesos educativos no pueden ser ajenos a dicho discurrir, antes bien, deben retomarlo para generar cambios de contenido y de sustancia, no de forma.

A la educación, pues, ha de plantearse la importante tarea de actuar conforme a lo ya dicho porque no puede seguir ignorando los ámbitos en los que actúa muy a su pesar. Dejar de lado la construcción de conocimiento como algo vedado a todas las culturas que ha sido apropiado por la cultura dominante. Si la educación sabe entrar en diálogo con los actores que la conforman y que a su vez forman a la sociedad dará apertura a la generación de consensos que deberán extenderse a la sociedad misma, a la cultura. Entendamos pues a la educación como el germen de futuros consensos y mejores diálogos donde el sujeto fragmentado se reencuentre y así mismo la cultura fragmentada integre de nuevo identidades, mundo.

El diálogo entendido como el proceso donde se entabla la relación oyente-hablante entorno a un mismo tema con referencia en el mundo. Es, pues, un encuentro de mundos con miras a la fusión de horizontes manejada por Gadamer (1999) con procesos estructurados de habla, bajo pretensiones de validez, normatividad, veracidad o inteligibilidad. No hemos sido conscientes de las implicaciones de nuestros actos de habla y la reflexión tan profunda que conllevan cada una de las intencionalidades bajo las que nos comunicamos. Y no sólo del habla oral y escrita sino de todos los tipos de habla bajo los que nos es posible movernos en el mundo. Por ello es mucho más difícil prestar atención al diálogo cuando no nos percatamos del otro por ser un alter igual con el que debo fusionar mi horizonte. Desconectamos el habla interna de la externa y de la social en ámbitos distintos y únicos como nos desconectamos del mundo del otro y del propio.

La escuela mexicana siempre ha tenido un amplio espacio para la comunicación de formas tan diversas que no se restringen a lo marcado por los Programas educativos sino que todo en la escuela es comunicación. Limitada sí en varios canales, pero acrecentada en otros tantos. Los procesos de comunicación de nuestra educación cada vez apuestan menos por la comprensión, la reflexión y la dialogicidad como terrenos ya tocados, después dejó de apostar por las ciencias sociales y humanas para seguirle dando espacio a la mecanización. Pero no ha retomado el constante fluir de dichos campos y lo que aún tienen por ofrecer como si fuesen estériles. El diálogo bien entendido es un eje transversal de dichos campos y

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

debe retomar camino para apuntalar la discusión sobre la exigencia de su nueva e importante inclusión en la educación.

Por lo tanto consideramos que el diálogo de los estratos de vida pertenecientes al sujeto como antecedentes previos a su ingreso a la vida institucional no deben ser considerados como aspectos de utensilios y técnicas de la vida práctica y, ajenos a la vida escolar, sino que tales experiencias cognitivo sensoriales deben ser utilizadas como verdadera dialogicidad de comprensión de los constituyentes de lo que el sujeto *Es*, en su integración socio cultural, la necesidad de encontrar espacio de tales manifestaciones no como espacios de difusión cultural sino verdadera integración de los mundos de vida obligando a realizar estudios de comprensión y empatía en que tales manifestaciones porque ellas trascienden lo meramente particular de la comunidad organizando los diferentes mundos de vida del sujeto.

Dado lo anteriormente expuesto, la educación de nuestro siglo es el espacio que genera cultura y provee al individuo de las estructuras de desarrollo individual y profesional de los actores implicados. Así mismo, también la educación es el espacio por excelencia donde se genera comunicación. La estructura comunicativa de los seres humanos es una compleja red de mundos de vida y siguiendo a Habermas (2001) la comunicación es la base del entendimiento, genera entendimiento. Desentrañar la red comunicacional de manera reflexiva conllevaría a un entendimiento profundo de la situación dialógica con que nos movemos en el mundo y llegar a esa conciencia del habla generaría los suficientes momentos de consenso y diálogo como para permitir la comprensión del otro y de su cultura. De manera consciente y reflexiva la comprensión del otro es una mejor comprensión de uno mismo y lo que abriría el camino al verdadero consenso intercultural de los pueblos y culturas mexicanas. La educación, como espacio de la cultura universal, debe preguntarse acerca de quién es el otro, y quienes somos nosotros, para que sea posible un interculturalismo que favorezca la construcción de relaciones justas, que recobre la utopía realizable del encuentro en un clima de justicia, respeto, re-conocimiento y re-valoración del otro como diferente. El reto reclama que reconozcamos, a través de las manifestaciones culturales que yo soy tu otro y tú, eres yo, diferentes e iguales, con identidad y alteridad. La educación, pues, debería comenzar a incluir estos espacios de

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

análisis en el currículo a la par de la reflexión de las culturas a través del estudio de las ciencias sociales y humanas.

El escenario deseable sería una propuesta educativa que adopte el principio de la interculturalidad. Se tendrá que diseñar un modelo educativo que conciba a la educación como un proceso vivencial y con una práctica pedagógica y docente que tuviera como principio el reconocimiento de la diversidad socio-cultural, étnica y lingüística, en una constante reflexión crítica, y en participación entre todos los agentes de la educación (Zúñiga, 1995). También se tendría que estar en la constante reflexión sobre las nuevas formas de vida que la modernidad ha instalado y que se reproducen gracias a los procesos de urbanización, migración e inmigración, la pluralización en las expresiones e ideas de la ética, la economía de mercado y la industrialización que agolpan a personas de tipos más disímiles y las obligan a interrelacionarse en un espacio social extenso como serían los Estados.

El proyecto de una educación intercultural permitirá ver a la educación como un proceso social, como el medio para valorar y asumir la riqueza cultural, reconocer la diversidad ética y social en un contexto de democracia, de respeto y reconocimiento por los otros diferentes. Ello debe llevar al enriquecimiento e intercambio cultural de forma pacífica y en constante diálogo. Asimismo el proceso educativo será en el diálogo y en un ambiente de igualdad sin jerarquización y dominación. La práctica pedagógica y docente tendrá que ser en un acto comunicativo, una relación dialógica entre sus diversos agentes. Los programas de estudio tendrán que ser re-estructurados para que soporten un proceso de tal envergadura, que sean viables y visibles los contenidos y que se pueda evaluar su efectividad.

Un proyecto de educación intercultural requiere que se conozca y re-conozcan las influencias culturales reales, las posibles y a las que se son vulnerables. La influencia cultural no procede únicamente de la diversidad de grupos humanos, de culturas regionales y cercanas; sino que proceden de una lógica de globalización del mundo, de la imposición de formas de ser y consumir de comunicación global, de procesos de producción macro. La modernidad como forma occidental de vida, es una influencia cultural, que se debe de reconocer y no intentar desecharla o excluirla de un proceso educativo intercultural; por el

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

contrario, con una actitud y pensamiento crítico reconocer las funciones que tiene en lo social y en qué medida integra a la sociedad. Reconocer aquellas funciones que lleven a la fragmentación y homogeneización para atender la influencia cultural. Con la finalidad de reforzar, modificar, presentar como nuevas y apropiarlas como elemento cultural. Este trabajo de selección de la influencia cultural se tendría que objetivar en el diseño de un currículo con respecto a los contenidos cognitivos, valorativos y actitudinales.

El proceso educativo es un espacio de convivencia social entre las personas e instituciones que están involucradas directa o indirectamente. Al interior del salón de clases el alumno, maestro, a nivel escuela están involucrados los padres de familia. En un nivel más micro está la comunidad, autoridades educativas y el resto de la sociedad. Todas estas relaciones maestro-maestro, maestro-director, maestro-alumno, alumno-alumno, maestro-padre de familia, padres de familia-autoridades y, todas aquellas que se puedan entablar son con un trama cultural, formas de ser y valorar. Pueden ser flexibles a cambios, incluso transferibles a otras relaciones sociales. Tanto maestro como las autoridades, los padres de familia, la comunidad y la sociedad en su totalidad deben ser cuidadosos con el bagaje cultural. No se puede caer en desprecios, exclusión o rechazo por un grupo social, ya sea un grupo vulnerable o indígena y, sí tener a otros como preferencia e incluyentes.

La interculturalidad tendrá que ser también un proyecto personal, porque un comportamiento excluyente, ofensivo, dominante y velado obstaculizaría el proyecto del reconocimiento y apropiación de la cultura propia y el respeto por la cultura diferente. La persona del maestro, por mencionar un agente, tendrá que asumir el proyecto de una educación intercultural, con una valoración a apropiada de su cultura, un reconocimiento que no lleve a someter al otro a sus patrones culturales, a una cultura que él considere culta y digna de reproducirse. Como tampoco sería favorable que el campesino o indígena tengan una sobrevaloración su cultura. Serán elementos que se tendrán que tener cuidados en un proyecto de tal magnitud, para no someter y sí dar el justo lugar al otro diferente; tanto en micro espacios como el salón de clases, como en micro espacios como los municipios, estados y la nación mexicana.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Consideraciones finales

Somos hijos de nuestro tiempo y la modernidad, que no se puede negar, ha configurado nuestras concepciones sobre la realidad. De ahí que en los últimos tiempos seamos testigos de un proceso de homogenización en formas de ver y valorar, que nos ha llevado a la discriminación y exclusión de la identidad. La interculturalidad implica mirarnos como distintos a la alteridad. Es una oportunidad para la reflexión crítica de no menospreciar y someter al otro diferente, por ideas etnocentristas; por el contrario es el tiempo de reconocer y respetar a la alteridad. Es también la oportunidad de someter a revisión de conocimientos y conceptos que las ciencias sociales y educativas han conferido la cualidad de verdaderos y científicos menospreciando el saber cotidiano de la cultura. La interculturalidad bien puede ser el camino para humanizar un mundo deshumanizado por la modernidad excluyente e impositora de una visión y vida distinta a la primigenia. Trabajo que se tendrá que hacer desde el conocimiento, re-conocimiento y respeto por la cultura ajena. Reconocimiento que empieza por la unión de horizontes comunes y que se desarrolla en el entendimiento del otro, en el diálogo con el otro. Y que a su vez dicho proceso dialógico encuentra su campo más fértil en la educación y la cultura. Cultura como integración de culturas, de mundos, su comprensión y entendimiento a través del respeto y reconocimiento de metas comunes, de utopías encontradas. Cultura como intercultural. Interculturalidad como posible respuesta a la crisis de la modernidad.

Fuentes consultadas

- Bauman, Zigmunt. *Modernidad y Holocausto*. Toledo, Sequitur, 1998
- Dussel, Enrique. *Política de la liberación*, Ed. Trotta, 2007.
- Echeverría, Bolívar. *Vuelta de siglo*. México, Editorial Era, 2006.
- Gadamer, Hans-Georg. *Verdad y método I*. 8a ed. España: Sígueme, 1999.
- Gadamer, Hans-Georg. *Verdad y método II*. 4a ed. España: Ed. Sígueme, 2000.
- Graeme, Chalmers, *Arte Educación y diversidad cultural*, Ed. Paidós, 2003.
- Habermas, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social*. 3a ed. España: Ed. Taurus, 2001
- Habermas, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa II. Crítica de la razón funcionalista*. México: Taurus, 2002

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Habermas, Jürgen. *Teoría de la Acción Comunicativa: Complementos y Estudios Previos*, 5ª ed. España: Cátedra, 2001.

Méndez, J.S. *Sociología de las organizaciones*. México, Editorial McGraw-Hill, 1993.

Monaghan, John & Just, Peter. *Una brevísima introducción a la antropología social y cultural*. México, Editorial Océano, 2006.

Villoro, Luis. *Los retos de la sociedad por venir. Ensayos sobre justicia, democracia y multiculturalismo*. México, Fondo de Cultura Económica, 2007.

Zúñiga, Madeleine, et al. *Educación bilingüe intercultural. Reflexiones y desafíos*. Lima, Editores FOMCIENCIAS. 1991.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

LA FORMACIÓN DOCENTE ANTE EL RETO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

Adrián Valverde López

Escuela Normal Superior de México

Resumen

En estas líneas se continúan con la discusión de los que ven la educación intercultural como una “buena idea”, sin “compromisos activos”, conceptualizada de forma limitada, gozando de poco “valor práctico”, y quienes pensamos que es necesario buscar la forma de ponerla práctica. Para lo cual, es necesario analizar con mayor profundidad el concepto de interculturalidad, entre otros, así como insistir en la importancia de la construcción de una educación para la atención a la diversidad y la ciudadanía en el salón de clase.

Palabras clave: Educación intercultural, diversidad y ciudadanía, pluralismo cultural, multiculturalidad, sociedad abierta, competencias, cultura, poli-modales.

Introducción

Este trabajo es producto de una discusión que recién inicia en las escuelas normales oficiales de la ciudad de México (Benemérita Escuela Nacional de Maestros, Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, Escuela Normal de Especialización, Escuela Superior de Educación Física y la Escuela Normal Superior de México), acerca de los referentes teóricos y metodológicos que posibiliten reconocer a la interculturalidad como uno de los ejes transversales en la formación de docentes.

Es decir, nos plantea el reto no sólo de la revisión de contenidos, sino también la búsqueda de una metodología y una didáctica para la atención a la diversidad y la ciudadanía en la formación docente, así como la revisión de las relaciones entre escuela y sociedad, como de las diferencias entre los sujetos educativos y las propuestas curriculares.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

El análisis de conceptos como los de diversidad, ciudadanía e identidad, entre otros, trascienden en el reconocimiento de la construcción de una educación que le permita a los futuros docentes reconocer la pluralidad cultural existente en los contextos educativos.

La atención educativa en y para la multiculturalidad implica la discusión y análisis de cómo se construye la diferencia, sin perder de vista los múltiples procesos de construcción de la identidad, así como de políticas educativas públicas, movimientos sociales y de aportaciones desde el ámbito de la investigación para la elaboración de propuestas innovadoras que se orienten, desde diferentes perspectivas, hacia la formación de docentes capaces de comprender que son parte de una sociedad plural, y que asuman un compromiso para la atención a la diversidad y la ciudadanía en la escuela.

En suma, el reto en la formación docente para la atención a la diversidad y la ciudadanía tiene que ver con la elaboración de herramientas teórico-metodológicas, para la construir una propuesta de educación intercultural que fortalezca desde la escuela el desarrollo integral de los alumnos y la conformación de una sociedad más equitativa y plural.

Conceptos básicos

Algunos trabajos, entre muchos otros, donde se analizan algunos conceptos que pueden servirnos para comprender el sentido de la educación intercultural, han sido elaborados desde la década de los noventa por autores como F. Javier García Castaño, Antolín Granados Martínez, Antio Muñoz Sedano, José A. Jordán y Xavier Lluch, entre otros.

Cuando nos definimos como grupo frente a otro, escribe García Castaño (199), no invocamos las diferencias que existen en el seno del “nosotros”, sino recurrimos a las similitudes que nos aproximan, construyendo un discurso homogenizador, en el que seleccionamos aquellos aspectos de mayor relevancia para el mantenimiento del grupo social al que pertenecemos: a partir de las generalizaciones y estereotipos cuesta menos trabajo definir al otro.

También, entendemos a la cultura como algo cargado de creencias y principios de acción e interacción, a partir de palabras y comportamientos de los miembros de un grupo.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Configurándose no por su homogeneidad, sino por la organización de las diferencias, donde las culturas tienen una uniformidad más hablada que real (*idem.*).

Actualmente (Jordán, 1994), la educación intercultural es motivo de elaboraciones teóricas y metodológicas en diversos países del mundo, a raíz del incremento de las migraciones y de las transformaciones políticas, que permean los distintos espacios geográficos, formando parte de los debates y desafíos de la educación contemporánea. La cual, presupone la valoración del pluralismo cultural y lingüístico, el reconocimiento del conflicto y los puntos de vista diferentes como una posibilidad pedagógica para la construcción de una sociedad democrática.

Así, el concepto de interculturalidad, señala Jordán (1995), surge en las relaciones entre sujetos que se imaginan a sí mismos diferentes de otros con quienes tienen algún tipo de interacción. Siendo imaginada la identidad a partir del contraste con los otros y referida tanto a ganancias como a pérdidas en la interacción, como a mecanismos determinados de negociación para la significación de la identidad.

En suma, la perspectiva intercultural parte del planteamiento de que lo sustantivo es la interacción y del reconocimiento de la cultura como un fenómeno interactivo, donde no es posible poner barreras. La interculturalidad, pues, quiere significar un enfoque, y expresa en sí mismo un proyecto y un propósito: el establecimiento de un marco de relaciones que facilite la interacción cultural en un plano de igualdad y equidad (*idem.*).

Antecedentes

En el siglo pasado las políticas educativas del Estado se orientaron a la búsqueda de la unidad nacional mediante la integración o asimilación de la población, las que se caracterizaron por múltiples acciones orientadas a evitar la expresión de la diversidad cultural¹¹. Kimilcka (1996), plantea la necesidad de entender la diversidad cultural a partir

¹¹ En la “Declaración Universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural” (Conferencia General de la UNESCO el 2 de noviembre del 2001, 5 p.) se proclaman y aprueban principios como la identidad, diversidad y pluralismo, en el artículo 1. La diversidad se declara patrimonio común de la humanidad [...] ya que es para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica [...]. El artículo 2 trata del paso de la diversidad

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

de dos modelos: el primero, parte de ubicar el origen e incorporación de culturas a las que denomina “minorías nacionales” y su deseo de seguir siendo distintas respecto a la cultura mayoritaria de la que forman parte, exigiendo diversas formas de autogobierno para asegurar su existencia. El segundo, escribe, surge de la inmigración individual y familiar que denomina grupos étnicos, quienes desean integrarse y luchan por que se reconozcan sus derechos.

En el caso de las “minorías nacionales”, estas pretenden (a largo o corto plazo) instaurar una sociedad paralela, cosa que no sucede con los grupos étnicos que pretenden conservar su particularidad cultural dentro de las instituciones públicas. La aplicación de uno de estos dos modelos plantea al Estado moderno la necesidad de replantearse su idea de nación y a tener que definirse como multinacional o poliétnico, o ambos a la vez.

En nuestro país, como mencionamos antes, hasta hace unos años las políticas educativas se orientaban a buscar la unidad nacional para lograr la integración del Estado, censurando toda expresión de la diversidad, paradójicamente en una nación históricamente multicultural. Recientemente esta perspectiva ha empezado a cambiar, siendo necesario preguntarnos: ¿Quién fue educado para reconocer en la diversidad un recurso pedagógico y no como un problema? ¿A cuántos de nosotros se nos educó desde la escuela a respetar las diferencias culturales? ¿Cuántos maestros han sido formados para atender a la diversidad, así como para garantizar la equidad y pertinencia

de los servicios educativos?

al pluralismo cultural y el impulso de políticas [...] que favorezcan la inclusión y la participación de todos los ciudadanos [...]. En el apartado sobre la diversidad cultural y derechos humanos, en el artículo 4 menciona que sé [...] supone el compromiso de respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales, en particular los derechos de las personas que pertenecen a minorías y los pueblos indígenas [...]. En el artículo 5 menciona que [...] una diversidad creativa exige la plena realización de los derechos culturales [...] donde [...] toda persona pueda expresarse, crear y difundir sus obras en la lengua que desee y en particular en su lengua materna; toda persona tiene derecho a una educación y una formación de calidad que respete plenamente su identidad cultural [...].

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Es el 14 de abril del 2001¹² cuando se reconoce explícita e implícitamente en la Constitución el pluralismo cultural,¹³ históricamente existente en nuestro país. No obstante, a más de nueve años de la reforma constitucional en importantes sectores de la población, niños y adolescentes que asisten a la escuela básica, continúa siendo objeto de discriminación y marginación social, producto de una educación que no reconoce la diversidad cultural existente en las aulas.

Esta realidad nos obliga a repensar en el diseño de una escuela abierta donde autoridades, profesores, alumnos y padres de familia reconozcan la existencia de las diferencias de cada uno, como un elemento más de la realidad social; en la que podamos interactuar con los demás para incluirnos y no para marginarnos.

Hacia una educación intercultural

En los lineamientos establecidos en el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2001), la Ley General de Educación (SEP, 1993) y el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (SEP, 2007) se establece el compromiso del Estado de ofrecer una educación democrática, nacional, intercultural, laica y obligatoria que favorezca el desarrollo del individuo y su comunidad, así como el sentido de pertenencia a una nación multicultural y plurilingüe, y la formación de una conciencia de solidaridad internacional de los educandos.

El problema es saber hasta donde el sistema educativo está preparado para ofrecer las condiciones que hagan posible la expresión de la diversidad cultural en un plano de igualdad, respeto y equidad en la escuela. Lo cual será posible en la medida que se revise, entre otras cosas, los planes de estudios 1997 y 1999 para la formación docente de educación básica. Planes que si bien apuntan hacia una educación intercultural, incorporando en el currículo escolar elementos de la diversidad cultural (que es sin duda un

¹² En la actualidad nuestro país se reconoce como multicultural y diverso (artículo 2o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2001), asumiendo la existencia de diferentes culturas, etnias y lenguas.

¹³ Es identidad voluntaria e involuntaria, donde el equilibrio se logra a través del respeto y reconocimiento recíproco; es un vivir juntos en la diferencia y con diferencias, pero también es conocer y adquirir.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

avance y una revalorización del pluralismo en sí mismo), sin embargo se encuentran dominados por enfoques restrictivos, centrados más en la aplicación de los programas de estudios, asumidos desde una perspectiva curricular de añadidos temáticos y no desde una enfoque transversal, cuestionador de los contenidos curriculares y del marco general de relaciones en la escuela y el salón de clases.

En el *Plan de Estudios para la Educación Secundaria I. Las finalidades de la Educación Básica* (SEP, 1993: 25-26), se establece la necesidad de una formación en valores favorable a la convivencia, solidaria y comprometida, que prepare individuos para ejercer una ciudadanía activa. En donde, aunque de manera implícita existe el reconocimiento de la diversidad cultural, se contradice en la práctica con los planes y programas centrados en la enseñanza de aprendizaje que hacen énfasis en las metodologías y materiales didácticos más que en la desventaja originada por el currículo, o acerca de la desigualdad social.

En el Cuerpo Académico de *Atención a la diversidad y la ciudadanía en la formación de docentes* de la Escuela Normal Superior de México, nos dimos a la tarea de elaborar la *Asignatura Regional II. Atención a la diversidad y la ciudadanía en la formación docente* (2009), que comprende el programa, aplicación, seguimiento y materiales, con la cual se pretende responder a la necesidad de una formación de docentes con capacidad para:

...actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder en favor de la democracia, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar considerando las formas de trabajo en la sociedad, los gobiernos y las empresas, individuales o colectivas; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo (Plan de Estudios para la Educación Secundaria I. Las Finalidades de la Educación Básica. SEP, 1993: 25-26).

La asignatura no se limita a abordar la discusión sobre la diversidad cultural como un objeto de estudio particular, teniendo como objetivo central que los futuros docentes “...reconozcan la pluralidad existente en el país y el mundo, y que la escuela se convierta en un espacio donde la diversidad pueda apreciarse y valorarse como un aspecto cotidiano

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

de la vida” (Plan de Estudios para la Educación Secundaria IV. Características del Plan y Programas de Estudio. SEP, 29-34).

Es una propuesta que busca propiciar en los futuros docentes una actitud que promueva la comunicación y la convivencia entre los alumnos de la escuela secundaria, partiendo del respeto mutuo; que aspira a convertirse en propuesta de trabajo y en el principio de la búsqueda de nuevos enfoques metodológicos, que brinde las pautas necesarias para promover la inclusión e invite al ejercicio de una práctica docente a partir del reconocimiento de la diversidad cultural existente en el salón de clase.

En suma, la formación de docentes para la atención a la diversidad y la ciudadanía en la educación básica, y de manera especial en la escuela secundaria, presupone la valoración del pluralismo cultural y el reconocimiento del conflicto, así como de puntos de vista diferentes en la construcción de una sociedad democrática.

Propuesta

Si se pretende verdaderamente dar un viraje a una educación intercultural en la formación docente de las escuelas normales, el primer paso es que se deje de ver como un discurso teórico cargado de buenas intenciones, y se perciba como una condición indispensable para el cambio en la escuela y fuera de ella. Un segundo paso sería que el proyecto educativo de la escuela vincule sus objetivos generales con dos conceptos fundamentales: la interculturalidad y la multiculturalidad, para favorecer la formación desde una perspectiva intercultural. Y lo más importante, sólo si el proyecto es vivido, asumido e impulsado en las instituciones educativas, existirán las condiciones para generar un marco favorable para la construcción de una educación intercultural.

Desde este enfoque todos los seres humanos vivimos en un mundo multicultural, donde cada individuo tiene acceso a más de una cultura, a más de un conjunto de conocimientos y patrones de percepción, pensamiento y acción: por ejemplo, el hijo de un migrante rural

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

después de una corta estancia en un medio urbano desarrolla competencias¹⁴ en la cultura de su grupo familiar, tanto en su interpretación original como adaptada a su nuevo entorno.

En la cultura de su grupo de origen, tanto en su expresión de costumbres y tradiciones, como en su diferenciación frente a otros grupos que componen el nuevo entorno en el que ha empezado a vivir y en la cultura de los diferentes grupos de iguales en los que puede participar: en el nuevo barrio en el que vive y en la institución escolar en la que se pretende integrar, en el salón y en la escuela donde aprende a conocer y a valorar una información que para todos se presenta supuestamente igual. Este niño, adolescente o adulto se hace competente en varias culturas, cargadas todas ellas de diferente información con las que de manera activa e individual construye su propia visión del mundo.

Por otro lado, es importante que los futuros docentes valoren el significado de la cultura,¹⁵ en el proceso de interacción en el ámbito escolar, como un proceso que le permite al individuo desarrollar competencias en múltiples esquemas de percepción, pensamiento y acción (es decir en múltiples culturas), y no equiparar educación con escolaridad, ni educación intercultural con programas escolares formales. En donde el docente deja de ser el único responsable de la adquisición de competencias de sus alumnos, prestando atención a la relación de los programas con el aprendizaje informal que se produce dentro y fuera de la escuela.

Igualmente es trascendental que no compare a la educación intercultural con un grupo étnico (cualquiera que sea éste), para evitar los estereotipos y el impulso de una búsqueda intensa de las semejanzas y diferencias entre alumnos, donde el desarrollo de competencias en una cultura requiere una interacción constante con las personas que ya las poseen.

Es decir, es necesario avanzar hacia la construcción de una formación docente intercultural que promueva competencias en múltiples culturas, que distinga entre múltiples competencias que los individuos pueden adquirir y la identidad que adquiere por la

¹⁴ Son aquellas que hacen capaz a un individuo para la realización de determinadas actividades en diferentes ámbitos, y que se derivan de la posesión de conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos, actitudes y valores.

¹⁵ Las culturas no necesitan escuelas para ser transmitidas, las escuelas deberían estar para ayudar a entender críticamente lo que de subjetivo y relativo tienen las culturas en tanto que construcciones sociales, no para enseñarnos la cultura.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

pertenencia a un grupo social en particular: la identidad y las competencias son dos cosas diferentes.

Es importante insistir que desde esta perspectiva la educación intercultural no debe ser considerada sólo como aquella que demandan los grupos indígenas, sino como una educación para la diversidad cultural en su más amplio sentido. Como aquella que sólo será posible construir a través de un proceso de críticas constructivas y propuestas en los contenidos escolares transmitidos por la escuela, que asegure la variedad de métodos didácticos en los procesos de enseñanza-aprendizaje; fomente mayores niveles de conciencia en los alumnos respecto a la diversidad cultural presente en la escuela, y con los recursos cognitivos suficientes para reconocer y convivir en la pluralidad en sus entornos inmediatos.

Es decir, resulta urgente una formación docente que perciba y reconozca las desigualdades sociales en las que se traduce la diversidad (desigualdades en la distribución del poder y los recursos), así como competente para construir propuestas educativas innovadoras que respondan a la diversidad existente en la escuela y el salón, y se posicione crítica y activamente en la acción social desde la escuela.

En suma, entendemos la educación intercultural como aquella que va más allá de un respeto romántico y puntual por los diferentes estilos de vida, y que se acerca más a la igualdad de oportunidades educativas para todos. Pues existe el peligro de pensar en un salón con niños o adolescentes pobres o de minorías étnicas marginadas, donde lo único que puede hacer el profesor es adaptarse a sus ritmos lentos de aprendizaje, a sus escasas posibilidades y a sus alicortadas aspiraciones.

Lo anterior nos plantea una interrogante a los formadores de docentes de las escuelas normales: ¿Cómo formar un docente capaz de reconocer y atender la diversidad cultural en el salón? Creemos que el primer paso, para avanzar hacia este objetivo, es brindar una formación que permita comprender cómo la educación intercultural puede impactar tanto a los individuos en el contexto escolar como en el ámbito social, cuando con eficacia pedagógica consigue el éxito académico y una mayor igualdad de oportunidades para los individuos en situación de marginación social y cultural; fomentando el respeto, la

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

tolerancia y valoración de la diversidad cultural, así como habilidades sociales indispensables (p. ej., sentido crítico), y una participación activa en proyectos de animación cultural, a través de la escuela para padres.

Uno de los indicadores básicos del grado de sensibilización del docente acerca de la educación intercultural, es cuando admite que temas sobre la diversidad se traten como parte del currículo escolar, siempre que el tema lo requiera. No se trata tampoco de llegar al extremo contrario y moverse en estereotipos sobre la diversidad, interculturalidad, multiculturalidad, minorías étnicas, entre otros, con un tratamiento exclusivamente teórico, sino más bien como parte de lo cotidiano.

Un segundo desafío es la elaboración de un diseño educativo, que permita impulsar de forma simultánea la formación docente en dos planos: Uno, en el corto plazo revisando, reorientando y reorganizando los procesos de capacitación y actualización de los profesores en servicio, y otro en el mediano y largo plazo con la aplicación y evaluación sistemática de los planes de estudio 1997 y 1999 de las escuelas normales, donde es necesario precisar el enfoque y las estrategias educativas adecuadas para lograr una formación para la educación intercultural.

Formación que no debe ser limitada a fortalecer determinados valores, sino asimismo a promover un encuentro entre gentes, pueblos y culturas diferentes que fortalezca el diálogo e intercambio cultural en la escuela. Esto es, una educación en la tolerancia y el respeto a la diversidad cultural para lograr la convivencia entre diferentes en un plano de igualdad y equidad.

Sabemos que este proceso de cambio hacia una educación intercultural no es fácil, debido (entre otros factores) a la falta de visión de los actores involucrados (autoridades, docentes y padres de familia), respecto al significado e importancia de este tipo de escuela. En donde las dificultades para llegar a acuerdos y consensos tienen que ver, en gran medida, con procesos de resistencia al cambio como a la oposición sistemática de muchos docentes sobre las orientaciones, propósitos y estrategias que diseñan las autoridades para su operacionalización, lo cual hace más difícil y conflictiva esta etapa del proceso para todos los participantes.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Contrario a lo que muchos piensan el problema no es incorporar a los niños y adolescentes con características culturales diferentes a la educación básica, pues un alto porcentaje de ellos ya se encuentra en el contexto escolar. El reto para avanzar en la construcción de una educación intercultural es formar un docente capaz de reconocer y atender la diversidad en el salón de clase, que promueva el encuentro entre diferentes en un plano de igualdad, equidad y respeto, que fortalezca el diálogo e interacción en la escuela y fuera de ella.

Creemos que el camino para alcanzar este objetivo es mediante la consolidación de una formación docente apoyada en fundamentos teóricos, metodológicos y didácticos para enfrentar las actuales necesidades educativas con funciones poli-modales¹⁶ en la escuela, donde la atención a la diversidad forme parte integral de los proyectos y de la cultura escolar.

Una formación con una perspectiva intercultural que tome en cuenta la riqueza de los mundos culturales diversos, que elimine toda clase de prejuicios respecto al diseño de estrategias educativas y materiales didácticos. Que sea el catalizador para potenciar la capacidad de análisis del currículo explícito y oculto; la capacidad de tratar las líneas transversales como vías de cuestionamiento, tanto de los contenidos curriculares como de los criterios de organización de éstos, y de indagar críticamente sobre los materiales didácticos y el elaborar nuevos.

Para que esto sea una realidad es necesario que tanto los profesores en servicio, autoridades y los futuros docentes, iniciemos el análisis y valoración de la diversidad cultural que nos permita hacer posible una “educación para todos”. En donde los niños aprendan a reconocer, respetar y convivir con los que no son como ellos en un marco de respeto y tolerancia.

¹⁶ El modelo de profesor que se plantea se acerca a lo que Giroux (1985) describe como “intelectual transformativo”, capaz de interpretar el mundo y dotarlo de sentido. Modelo que se aleja de la tendencia a desligar la teoría de la práctica en el trabajo docente, de manera que la tarea se limita a aplicar y ejecutar lo que los expertos han elaborado, perdiendo el control sobre el proceso educativo. Esta opción nos remite a la creación de condiciones en la formación de docentes que hagan posible el desarrollo de elaboración crítica y de diseño autónomo.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Una formación docente que requiere romper con los afanes homogeneizadores del ejercicio profesional de muchos profesores, que requiere una discusión y reflexión sobre conceptos como el de intolerancia, xenofobia, racismo y opresión cultural, y de temas como el del rol de la escuela en la construcción de la autoestima y la identidad, la diversidad cultural, y el papel en la construcción de los aprendizajes de los futuros docentes.

Para contribuir eficientemente en la construcción de una educación intercultural es necesario que los colectivos de las instituciones normalistas nos involucremos en procesos permanentes de revisión y análisis académicos orientados a replantear estructuras y tareas añejas e inoperantes, en la búsqueda de soluciones acordes al reto educativo que plantea la atención a la diversidad en el salón de clases.

Uno de estos colectivos son los cuerpos académicos,¹⁷ los cuales tienen como propósito la formación de un docente “...*que los capacite y habilite para el conjunto de las funciones académicas que les compete. Esta formación implica profundizar sus conocimientos en un nivel superior al que imparten, idealmente la formación completa es el doctorado, que capacita plenamente para las funciones académicas*” [Martínez *et al.*, 2006: 2].

Lo que implica transformar el modelo estereotipado de muchos formadores de docentes que lejos están de contribuir en una formación docente competente para reconocer la existencia de la diversidad, que promueva el encuentro entre diferentes en un plano de igualdad, equidad y respeto mediante el diálogo e intercambio cultural en la escuela y fuera de ella.

Así, el trabajo colegiado en las escuelas normales cobra especial significado, como espacios de actualización e intercambio académico de ideas que nos permiten el análisis y diseño de estrategias para una formación docente que rompa con las resistencias al cambio y añejas prácticas homogeneizadoras en la escuela.

¹⁷ El surgimiento de los cuerpos académicos en las escuelas normales tiene un origen *sui generis*, resultado de decisiones verticales y no producto de la discusión y análisis de los docentes en las escuelas. En donde una de las problemáticas que se plantea en su conformación es cómo transitar de una organización académica fragmentada a una que integre en éstos, docencia, investigación y difusión, así como la construcción de un proyecto institucional que en el futuro inmediato incluya a la totalidad de la planta docente, aprovechando su formación multidisciplinaria y experiencia.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

En suma, un proyecto con estas características requiere de una importante inversión de recursos económicos y humanos, como de políticas educativas congruentes que hagan posible la expresión de la diversidad cultural en un plano de igualdad, respeto y equidad en la escuela. Una reorganización de la estructura académica y administrativa de las escuelas normales que permita una articulación entre docencia, investigación y difusión; la actualización de los docentes en servicio, el promover cambios en los proyectos académicos que incorpore una visión de la escuela con un enfoque intercultural para la atención a la diversidad y la ciudadanía en la formación docente.

Conclusión

Las escuelas normales oficiales de la ciudad de México sólo podrán enfrentar los retos del presente y el futuro mediante el diseño de nuevas estrategias en la formación docente, que les permita a sus egresados adquirir conocimientos y habilidades para su quehacer educativo como el de la atención a la diversidad y la ciudadanía en la educación básica.

Hay mucho por hacer y reflexionar acerca de la práctica docente, el análisis teórico, político e institucional, pero evidente la posibilidad de construir una escuela abierta a la diversidad debe ser el proyecto prioritario de la Educación Básica y Normales con toda su estructura, recursos y actores. Este proceso que apenas inicia necesita del esfuerzo individual, de grupo e institucional, ya que la educación intercultural no es un favor que se concede a la diversidad; es la oportunidad de convivir con otras realidades, otras formas de entender y vivir en el mundo, otras formas de conocer, sentir, hacer y relacionarnos desde la escuela.

Bibliografía

Ayala Domínguez, Irma Otilia

1977 “La integración educativa: descripción y retos de una política institucional”, en: *Aspectos en educación bilingüe y especial. Una perspectiva binacional*. Cuadernos de Trabajo /35. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Serie Educación, s/p.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

2001 Artículos 1o., 2o., 4o. , 18 y 115. Diario Oficial de la Federación. Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos (Primera Sección), martes 14 de agosto de 2001, pp. 2-4.

García Castaño, F. Javier y Antolín Granados Martínez

1999 *Lecturas para educación intercultural*. Colección Estructuras y Procesos. Serie Ciencias Sociales. Editorial Trotta, S. A. Madrid.

Giroux, Henry A.

1985 “Educación: Reproducción y resistencia, en: *Las dimensiones sociales de la educación*. Antología preparada por María de Ibarrola. Biblioteca Pedagógica. Ediciones El Caballito, SEP, Cultura. México, pp. 149- 159.

Jordán, José Antonio

1994 *La escuela multicultural, un reto para el profesorado*. Paídos Papeles de Pedagogía, 6. Barcelona.

Jordan, José Antonio, *et al.*

1995 *Educar desde el interculturalismo*. Amarú Ediciones. Documentos Colección C C de la Educación. Salamanca.

Kimilcka, Will

1996 “Capítulo 2. Las políticas del multiculturalismo”, en: *Ciudadanía multicultural*. Editorial Paídos, pp. 25-55.

Lluch I. Balaguer, Xavier y Jesús Salinas Catalá

1996 La diversidad cultural en la práctica educativa. Materiales para la formación del profesorado en Educación intercultural, Ministerio de Educación y Cultura. Madrid, pp. 17-47.

López, Luis Enrique

1996 “La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere”, en: *El significado de la Diversidad Lingüística y Cultural*. Muñoz Héctor y Lewin, Pedro (coord.), UAM-INAH. México, pp. 279-330.

Martínez, Patricia, *et al.*

2006 “Evolución de los Cuerpos Académicos en la Universidad de Guanajuato”, en: *Acta Universitaria*, Vol. 16 no. 3 Septiembre-Diciembre, Universidad de Guanajuato, s/p.

Sartori, Giovanni

2001 *La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*. Taurus Pensamiento. Grupo Santillana de Ediciones S. A. Madrid.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Sedano, Antio Muñoz

2000 *Educación intercultural. Teoría y práctica.* Editorial Escuela Española. Colección Educación al Día. Madrid.

SEP

1993 Ley General de Educación. Nueva Ley Publicada en el D. O. F., el 13 de julio. SEP-SEByN

2000 Licenciatura en Educación Primaria. Plan de Estudios 1997. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. México.

2006 Acuerdo núm. 384 en el que se establece el nuevo Plan y Programa de Estudios para la Educación Secundaria I. Finalidades de la Educación Básica. Publicado en el Diario Oficial de la federación, viernes 26 de mayo.

2007 Programa Sectorial de Educación, 2007-2012. México.

2009 Asignatura Regional II. Atención a la diversidad y la ciudadanía en la formación docente. Programa, aplicación, seguimiento y materiales de apoyo, 6° semestre. Licenciatura en Educación Secundaria. Plan de Estudios 1999. Escuela Normal Superior de México. México D. F., agosto.

SEP-SEByN

2001 Función y características de las actividades de observación y práctica en la formación inicial de educadoras. Licenciatura en Educación Preescolar, Plan 1999. México.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

¿QUÉ DEBE CONOCER UN DOCENTE INTERCULTURAL BILINGÜE?

Antonio López Marín

Universidad Intercultural del Estado de México

Introducción

Es un hecho innegable que a pesar de la época en que vivimos exista confusión con el término de interculturalidad, sobretodo de profesionistas encargados de llevar a la práctica esta modalidad educativa encaminada no solo para los indígenas, sino a la población en general en donde se manifiesta este fenómeno.

Esto es que al hablar de interculturalidad se remiten a las lenguas originarias, sabiendo que no solamente es esto sino algo más.

Este trabajo tiene como propósito el de dar cuenta cómo el docente hace o no uso de su lengua materna en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua jñatjo. Y de esta manera proponer algunas alternativas, mismas que servirán como apoyo para el docente dentro de su labor cotidiana.

Queda claro que por lo menos en la región mazahua no ha habido una investigación profunda en el aspecto educativo relacionado a lo que es educación indígena, en donde se pueda constatar el uso de la lengua materna en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, por un lado, y por otro, el quehacer del docente frente a sus alumnos, qué sucede dentro de un aula durante la apropiación de conocimientos, quienes generan conocimientos y de qué manera lo hacen. Cuál es la participación del docente y la de los alumnos, cómo se comunican, en qué lengua lo hacen.

Para ello es necesario saber que no basta enseñar a los alumnos y que los profesores reciban una capacitación o un curso, sino que se debe generar una tradición de investigación sobre su práctica docente que realiza el maestro bilingüe. Este trabajo de investigación nos dará la

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

pista de cuál es el conocimiento que tiene el profesor y qué piensa, además, sobre su práctica docente en el aula.

En este sentido, es importante trabajar directamente en el aula con el profesor y fuera de ella, de tal manera que se convierta en un agente participativo, ya que los profesores en muchas de las ocasiones son coautores de trabajos de investigación por su involucramiento en el proceso de los mismos, de esta manera, consideramos al docente como fuente de información de primera mano en los salones, que es el lugar en donde realiza sus prácticas profesionales; con la finalidad de realizar un trabajo colaborativo, en el cual el investigador y el participante (docente) mantienen una relación de perfecta armonía.

Aquí podemos decir que debe ser un trabajo en donde todos participen, considerando que ninguna persona es una isla. Todos trabajamos en un contexto, a fin de que conozcamos toda la historia del quehacer del docente frente a grupo. Ahí es en donde está el escenario que le da sentido a su labor docente, en donde plasma sus experiencias.

¿El uso de las lenguas originarias en la educación es un problema?

Con el subsistema de educación indígena, en un inicio se tenía la idea de que al darle atención educativa a las comunidades indígenas serviría como un medio para su desarrollo en todos los aspectos, siendo estos: salud, educación, alimentación, etc., pero tal parece que esto no ha funcionado por muchos motivos, entre ellos, podemos cuestionarnos: ¿qué sucede dentro de un salón de clase? ¿El maestro bilingüe ha cambiado su forma de ser? ¿Su forma de trabajar para con sus alumnos? ¿En qué han fallado los planes y programas o es que no los hay? ¿El uso/desuso de la lengua indígena en el desarrollo de los contenidos educativos ha sido un problema? ¿El nivel de profesionalización del docente ha sido un obstáculo para el desarrollo de la lengua indígena para con sus alumnos?

Estas y muchas interrogantes pudieran surgir con respecto a la labor que desarrolla el maestro bilingüe dentro de su quehacer docente. A pesar de que se ha avanzado en este proyecto educativo de manera cuantitativamente, no se ha reflejado en el aspecto teórico sobre lo que es la educación indígena bilingüe bicultural en la práctica, al contemplar una

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

educación diferenciada para con las comunidades indígenas con sus propios contenidos educativos/escolares y tomar en cuenta la profesionalización del docente bilingüe.

Entonces podemos preguntarnos: ¿qué es lo que ha fallado? ¿Qué hace falta para que realmente haya una educación indígena para afianzar el desarrollo de las comunidades indígenas? ¿Adónde se pretende llegar con esta modalidad educativa?

Uno de los objetivos de algunas instituciones encaminados a la atención de los indígenas es el uso de la lengua materna en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, para que se cumpliera con el nombre que se le dio con lo de educación bilingüe, en este sentido, el maestro tendría que desarrollar sus actividades haciendo uso de la L1 o en forma bilingüe según el grado de dificultad o de bilingüismo que tuviera la comunidad de referencia y por ende, de los alumnos atendidos.

De igual manera con el término de bicultural tendría que enseñar los conocimientos filosóficos, la cosmovisión, la concepción del mundo y la vida de los grupos étnicos en primer lugar y posteriormente los conocimientos universales o la cultura occidental. Pero han transcurrido muchos años y lo que se veía como un proyecto para sacar del subdesarrollo de las comunidades nativas con sus lenguas originarias, han quedado sólo en eso, en proyecto.

La política indigenista del Estado

La política indigenista que ha implementado el Estado ha tenido diferentes denominaciones que va desde la integración, asimilación, castellanización, participación e incorporación, siendo este último el que ha prevalecido y se sigue practicando en la actualidad, acción que tiene sus orígenes desde la década de los años 30s si no es que muchos años atrás.

Con la creación del INI (1948) ahora CDI, incluyó algunos aspectos a desarrollar para la atención de los indígenas en el aspecto educativo, siendo estos algunos puntos: quien debería atender a las mismas comunidades sería un promotor de la propia comunidad, trabajar como maestro hablante de la lengua indígena y el español, utilizar la lengua

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

indígena como vehículo de instrucción y traducción de algunos textos como apoyos didácticos en lengua indígena.

A partir de ahí, se han creado diferentes instituciones para la atención de los indígenas y de esta manera abatir el mal llamado “problema indígena”, tales como: las Casas del Pueblo, que por su limitado alcance que tuvieron en esa época les llamaron las escuelas de “peor es nada”, la Casa del Estudiante Indígena, Departamento de Asuntos indígenas, Servicio Nacional de Promotores Culturales y Maestros Bilingües, Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Indígena, así como la Dirección General de Educación Indígena en 1978.

Ahora, gracias a los estudios de investigación, avances tecnológicos y científicos, han acuñado un nuevo término, el de la llamada interculturalidad, tal vez un poco más apropiado si tomamos en cuenta sobre la relación que existen entre los grupos sociales, tales como el respeto, la convivencia, además de los aspectos políticos, económicos, culturales y sociales, o sea en todos los sentidos.

En algunas instituciones gubernamentales empiezan a preocuparse sobre la situación en que vivían las comunidades indígenas y tratan de enfocar su mirada hacia estas gracias a las investigaciones realizadas por los estudiosos de la antropología culturalista, considerando además una filosofía individualista, una pedagogía ilustrativa, en donde se había dado cuenta de que utilizaban una tecnología rudimentaria y para justificar el proyecto del estado aduciendo que la población indígena eran inferiores y habría que “ayudarlos” en su desarrollo.

Durante más de 500 años se ha tratado de exterminar al indígena de cualquier forma, mediante los diferentes proyectos o programas implementado por el estado, tales como: la asimilación, incorporación y otros, ello es, su exterminio social y cultural; pero también es cierto y digno de reconocer que sin que los indígenas hayan implementado algún proyecto ya sea de tipo formal o informal, están presentes todavía, esto es que “ha habido una resistencia cultural sin la necesidad de programas específicos educativos y lingüísticos”, (RIOS 1993:203) tomando solamente la educación que se ha venido desarrollando en la

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

familia o educación comunitaria han logrado sobrevivir. Pero, ante el escenario que se presenta a nivel nacional y mundial, los grupos étnicos ya no pueden permanecer indiferentes ante estos sucesos, ahora piden, exigen y además denuncian la forma de cómo viven, esto es que “las luchas más viejas en este continente son las de los pueblos indios, que no por eso son menos válidos...” (GONZALEZ 2005:21) para tal efecto, tiene que haber una forma de conciencia étnica a fin de defender lo suyo.

Se hablaba entonces de una desigualdad social y paralelamente a esto de una diferencia cultural, que no quiere decir que se trata de una inferioridad cultural como lo manejaban algunos intelectuales criollos, como Rafael Ramírez cuando se dirigía a los maestros: “...si tú, para enseñar nuestra ciencia y nuestro saber, les hablaras en su idioma, perderemos la fe que teníamos, porque corres el peligro de ser tú el incorporado. Comenzarás por habituarte a emplear el idioma de los niños, después irás tomando sin darte cuenta, las costumbres del grupo social étnico a que ellos pertenecen, luego sus formas interiores de vida...” (AGUIRRE citado por RÍOS 1993:99).

El papel del docente bilingüe

El papel que desempeñaba el promotor cultural bilingüe era fundamental, porque era la persona idónea para el desarrollo de las comunidades indígenas mazahuas del estado de México, o sea que tenían la labor de ser los gestores, abogados, doctores, parteros, elaborar solicitudes a diferentes dependencias del gobierno para el desarrollo de las comunidades.

La tarea que desempeñaba el promotor era loable y además muy querido en las comunidades porque apoyaba al indígena en todos los aspectos, de tal manera que se quedaba en las comunidades y muchas de las veces se le daba alimentación sin pago alguno, era respetado, bien visto, pudiéramos decir que fue la época de oro del promotor cultural bilingüe, por las funciones que desarrollaban; en este sentido, había una relación más estrecha con los padres de familia y comunidad en general, el maestro era conocido por las mismas actividades que desarrollaba.

Ahora, todo ha cambiado, el promotor cultural bilingüe se ha elevado a la categoría de maestro bilingüe, ha adquirido un nuevo estatus dentro de su profesionalización, ha

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

realizado estudios de normal básica, licenciatura y algunos de maestría o doctorado, ya no se queda en las comunidades indígenas, si acaso un 2 % son los docentes que se quedan en comunidades, estos por la lejanía de sus hogares, o porque son becarios y por lo tanto no les alcanzan para sufragar los gastos de pasajes; y sobretodo, ahora ya pertenecen a un sindicato.

Con ello podemos decir que ha habido un gran distanciamiento entre el maestro bilingüe y las comunidades y padres de familia en donde desarrolla su labor docente, porque ahora el docente ya no se queda en sus comunidades, terminado su labor de 5 horas diarias el docente se retira y llega exactamente a las 9:00 horas de la mañana para tratar de cumplir con su horario de trabajo. Se ha perdido la relación que existía entre el maestro y los padres de familia, en ocasiones hay padres de familia que no conocen al maestro de sus hijos, o en su caso el maestro no conoce al papá de los alumnos que atiende.

Conceptualización de la educación bilingüe bicultural a la educación intercultural bilingüe

Para entender lo que es la interculturalidad habría que ir definiendo o aclarando los siguientes conceptos de multiculturalidad, pluricultural, intercultural, interculturalismo; y para iniciar, podemos apreciar que el término de multicultural se refiere a la existencia de muchas culturas, esto es, a individuos que pertenecen a diferentes culturas y la convivencia de culturas diferentes; con el término de pluricultural es casi un sinónimo, que indica simplemente la existencia de una situación particular, o sea que se utiliza en las mismas circunstancias, pero en lugar de hacer énfasis a muchas culturas en relación, se resalta solamente su pluralidad. Y con respecto a la interculturalidad se refiere a través de la ideología, formas de pensar, que reclama su memoria histórica, además de su política en donde se reconozca las diferencias identitarias.

Para continuar con el término de interculturalidad, creo necesario hacer una aclaración de por lo menos cuándo se instituye dentro del discurso en México; esto tiene su antecedente inmediato con el establecimiento de la política educativa con fines asimilacionistas dirigido a los indígenas de bilingüe bicultural, que al paso de los años se convirtió en bilingües interculturales o interculturales bilingües (MUÑOZ 2001).

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Con respecto a Latinoamérica se empieza hacer uso de la educación intercultural en “Venezuela y algunos países de la región andina a mediados de los años setenta” (AGUILAR 2004:41). Aquí en México aparece en el discurso oficial a partir de 1990 a través de la Dirección General de Educación Indígena pero sin mayor explicación, primero como: “Educación Bilingüe Intercultural”, y más tarde como educación intercultural bilingüe.

Algunas instituciones como la Dirección General de Educación Indígena, 1999:11 explica que la educación intercultural, es “favorecer su desarrollo integral y armónico como individuos y como miembros de la sociedad”, además que “que reconozca y atienda a la diversidad cultural y lingüística, promueva el respeto a las diferencias, procure la formación de la unidad nacional a partir de favorecer el fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional, así como el desarrollo de actividades y prácticas que tiendan a la búsqueda de libertad y justicia para todos”.

Con respecto a los proyectos y programas educativos encaminados para la atención de las comunidades marginadas, el gobierno federal ha aceptado que México es un país pluricultural, multilingüe al reconocer que existen 62 pueblos con su cultura y sus lenguas originarias, creo que ahora lo que sigue es que las propias comunidades fomenten y establezcan sus propios proyectos de desarrollo; porque el hecho de que el gobierno los reconozca no quiere decir que ya van a salir de la pobreza, del subdesarrollo en que se encuentran los indígenas, ahora son ellos quienes deben de buscar los medios y el camino idóneo para lograr una convivencia eficaz.

A partir de esta educación intercultural que presenta un gran reto no a corto ni a mediano plazo tomando en cuenta la discriminación que ha sido objeto el indígena, sino a un largo plazo, ya que se pretende evitar todo tipo de discriminación entre los diferentes miembros de una comunidad o determinado territorio, además de que debe fomentar la participación de todos los involucrados en los diferentes aspectos, tales como: social, económico, político y cultural, en donde haya una relación “de igual a igual, con respeto y tolerancia, donde se valoren las diferencias” (AGUILAR 2004:45).

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

En la última década, una de las demandas de los pueblos indios dentro de su proyecto político étnica es lograr autonomía, su respeto, pero para lograr esto es necesario y de vital importancia que tenga como requisito principal y que esté dispuesto “al diálogo y a la cooperación entre culturas” (DIAZ-POLANCO 2002:33) esto es, que haya una participación fructífera entre culturas, además de creativa y cooperativa a partir de los niveles locales, regional, nacional e internacional.

De igual manera se hace necesario tomar en cuenta al individuo como persona, porque hay que considerar que como “individuos son personas morales”, (DIAZ-POLANCO 2002:35) y lo contrario, o sea la colectividad no son personas morales, pero lo que interesa es el respeto de los derechos humanos y para ello deben estar convencidos de que para lograr los objetivos que persigue una sociedad ésta tiene que ser a través de una buena organización.

En el ámbito educativo se ha manejado indiscriminadamente diferentes términos que han incorporado a la raíz cultural, tales como: ‘multi’, ‘pluri’, ‘trans’ e ‘inter’; para ello el consejo de Europa definieron cada uno de éstos aspectos.

El concepto de multicultural lo definieron como “la situación de las sociedades, grupos o entidades sociales en las que muchos individuos que pertenecen a diferentes culturas viven juntos, cualquiera que sea el estilo de vida elegido”, (AGUADO 1991:43) cuando ahora se habla de educación multicultural tiene como objetivo específico el de “transmitir, promover, facilitar la comprensión crítica de la cultura, de las culturas”, (GARCIA 1997:247) pero no sólo basta conocer la diversidad cultural y lingüística, sino que también debe asegurar las formas de transmisión hacia los alumnos a fin de que logren la construcción del conocimiento, por ello es necesario no olvidar que la cultura se transmite por diferentes medios y a través de agentes diversos.

Para el término de “pluricultural es casi un sinónimo. Se utiliza en las mismas circunstancias pero en lugar de subrayar la existencia de un amplio número de culturas en contacto, se resalta únicamente su pluralidad”. (AGUADO 1991:43)

Con el concepto de “transcultural implica un movimiento, indica el paso de una situación cultural a otra”. (AGUADO 1991:43).

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Y por último, el término de “intercultural no se limita a describir una situación particular, sino que define un enfoque, procedimiento, proceso dinámico de naturaleza social en el que los participantes son positivamente impulsados a ser conscientes de su interdependencia y es, también, una filosofía, política y pensamiento que sistematiza tal enfoque”. (Laurin, citado por AGUADO 1991:43).

Con ello el término de Educación Intercultural pretende ser una reformadora en la práctica pedagógica del docente y que tiene como finalidad responder a la diversidad y la convivencia de los diferentes grupos étnicos y de la sociedad en general; además de mejorar el procedimiento de la calidad educativa de los grupos minoritarios.

Para entender el concepto de multicultural es necesario partir de lo que es la cultura ya que ésta consiste en formas de comportamiento que incluye todas las manifestaciones de los hábitos sociales de una comunidad, las reacciones del individuo en la medida en que se ven afectados por las costumbres del grupo en que vive y los productos de las actividades humanas, por su parte Malinowsky dice que la cultura incluye los artefactos, bienes, procedimientos técnicos, ideas, hábitos y valores heredados. Ésta herencia social es el concepto clave de la antropología cultural. Con ello decimos que las culturas no existen por sí solas, sino que son creadas, son vividas por la población y la forma de interrelación que existe entre ellos lo pueden transformar ellos.

La discusión sobre educación multicultural nace a partir de considerar la presencia de grupos étnicos en el aula y en la escuela, en el que se trate de dar una atención diferenciada.

Uno de los aspectos importantes al hablar de educación multicultural es “igualar las oportunidades educativas para alumnos culturalmente diferentes” (GARCÍA 1957:225), esto es dar atención a las niñas y los niños en edad escolar y que pertenecen a grupos minoritarios.

Ésta multiculturalidad se debe plantear en el plan curricular los contenidos a desarrollar para que los educandos las aprendan acerca de las diferencias culturales de cada individuo, y el lugar en donde se debe llevar a cabo es en la escuela, en el cual el aula debe cumplir una tarea fundamental al modificar y poner en práctica innovaciones pedagógicas que permiten preparar a los estudiantes a convivir armónicamente en una sociedad multilingüe.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Con ello podemos decir que una “educación multicultural significa aprender acerca de los diversos grupos culturales, ahondando en las diferencias culturales y con el mismo énfasis, en el reconocimiento e identificación de las similitudes culturales”. (GARCIA 1997:227).

Aquí el aspecto de la lengua debe jugar un papel de vital importancia en el desarrollo de las competencias lingüísticas y comunicativas al tomarlo como un puente entre diferentes culturas.

Con la creación de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB), que depende de la Secretaría de Educación Pública, establece cómo objetivos: “1) Instrumentar una educación para la diversidad cultural y lingüística en todo el sistema educativo nacional; 2) extender los servicios educativos hacia la educación media superior y superior y, 3) Rescatar y desarrollar las lenguas indígenas, así como mejorar el aprendizaje en los niveles de la educación básica”. (REBOLLEDO 2001:3).

Con ésta política de parte del gobierno federal dirigido hacia las comunidades indígenas se pretende que a través de la política educativa intercultural se vean “involucradas las propias organizaciones indígenas, diversas universidades, organizaciones civiles e institucionales y el esfuerzo del conjunto de la sociedad”, (REBOLLEDO 2001:3) esto es, que los pueblos indios deben de acudir a conocimientos universales sin abandonar lo propio, o sea, “establecer un sistema educativo intercultural, multilingüe, democrático, que proteja y desarrolla los haberes de los pueblos indios y afiance el uso de las lenguas indígenas”. (REBOLLEDO 2001:3).

A fin de transformar la educación, se debe tomar en cuenta la teoría “sobre el desarrollo cognitivo, en las que se defiende el carácter constructivista del aprendizaje (Piaget, Vigotsky), y la importancia de la experiencia propia del sujeto en esa construcción”. (GARCÍA 1997:229) Aquí es importante señalar que además de los alumnos que el docente atiende también existen otros niños y grupos sociales en el que es necesario fomentar las relaciones entre los mismos e interactuar con dichos grupos a través de intercambios de experiencia, para aterrizar a lo que realmente es una educación multicultural.

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) debe constituir cómo una de las principales herramientas de reivindicación de las comunidades indígenas, basándose en la participación de todos los involucrados y que aspiren a una igualdad entre las diferentes culturas

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

existentes, para llegar a la construcción de una sociedad más justa que tenga las características de pluricultural y multilingüe.

A mediados del siglo XX se establece un tipo de educación homogenizante para todas las comunidades sin considerar las diferentes culturas existentes, y con la implantación de éste sistema de educación existe una relación asimétrica entre el uso de las lenguas indígenas y el español como lengua de instrucción, ya que se impone el castellano en la escuela y las lenguas indígenas son desplazadas.

En la década de los ochenta surge la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), como consecuencia de la Educación Bilingüe Bicultural que ya se hablaba en los sesenta y setenta, en donde se manifestaba que una educación bilingüe perseguía la preservación y desarrollo de las lenguas originarias.

Ésta interculturalidad no debe estar orientada únicamente en las comunidades indígenas y rurales, sino que debe involucrar a toda la sociedad para que haya una verdadera construcción de conocimientos e intercambios de experiencias, en donde deben participar activamente la población, al lograr éstos objetivos como la Educación Intercultural Bilingüe “dejará de hacer una modalidad para minorías, aislada del resto del sistema educativo”. (BARNACH-CALBO 2002:23).

La interculturalidad en la escuela

Debemos entender que el término de interculturalismo, dentro del ámbito educativo es lograr la coexistencia de diversos grupos, que se manifiestan en una convivencia civil, esto es, que haya un respeto recíproco, de igual manera, una participación de igualdad entre las diferentes culturas, esto quiere decir que también debe haber una apertura política de aceptación y participación del país en un sentido y el respeto de una identidad cultural, pero que esto no se traduzca en una asimilación cultural. Por lo tanto, la interculturalidad en la escuela se debe traducir en una propuesta pedagógica o en su caso de estrategia metodológica y que requiera de una voluntad política y social por parte de los involucrados.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Aquí hablamos de un reto en el aspecto educativo, que sea capaz de reconocer y construir una identidad propia a partir de lo propio, con la finalidad de preservar la diversidad cultural. En este sentido si queremos llegar a lo que es una sociedad multicultural debemos hacer énfasis para que haga una nueva articulación entre identidad y ciudadanía.

La educación pública como institución debe fomentar a la formación de la identidad nacional con el aporte fundamental de una educación intercultural en el cuál debe cumplir como tarea principal de “preparar a las generaciones jóvenes para vivir y ejercer el oficio de ciudadano en una comunidad configuradora de la nación” (Schnapper, citado por BOLIVAR 2000:31).

Para ello es necesario iniciar a través del acceso a la escritura, el lenguaje y el diálogo; posteriormente, toda la tradición cultural mediante el aprendizaje y práctica de contenidos y valores compartidos y lograr de esta manera una sociedad multicultural. Me parece que esto es lo que las comunidades indígenas necesitan si se toman en cuenta la gran diversidad cultural junto con sus lenguas y compartir en conjunto los derechos democráticos, así como de participación y de comunicación.

Con el establecimiento de una educación intercultural bilingüe se debe plantear dentro del currículum todos los aspectos culturales originarios de los alumnos/as sin dejar fuera la cultura universal. Debe haber un diálogo abierto entre la cultura étnica y la cultura occidental para llegar a una educación de la diversidad.

Esta educación intercultural debe buscar “compatibilizar un núcleo ético y cultural común con el reconocimiento de las diferencias de cada grupo y con los contextos locales comunitarios”, (BOLIVAR 2000:33), considerando a la lengua propia, los saberes, formas de organización, tradiciones, conocimiento y valores de la cultura de origen, a fin de lograr una enseñanza y por ende un aprendizaje significativo para los alumnos/as, social y culturalmente diferenciado.

Se debe reconocer que como individuo tiene una identidad y considerando que vivimos en sociedades multiculturales que desean sobrevivir ante los embates de la globalización.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

El uso del enfoque globalizador en la educación intercultural

La política educativa del gobierno federal, establece que a través de las autoridades educativas, deben orientar en flexibilizar los contenidos curriculares, las formas organizativas y las normas académicas de la escuela, con el propósito de que sea de gran utilidad para todos los destinatarios.

En este sentido, desde la perspectiva de la Educación Intercultural Bilingüe, los enfoques didácticos globalizadores toman especial importancia, porque tienen como principio fundamental la modificación de la práctica docente siendo el eje central de atención a las niñas y niños indígenas, propiciando nuevas técnicas, métodos y el uso de materiales para que haya un aprendizaje significativo.

Por lo tanto la educación es el medio principal de las sociedades para conservar, transmitir y transformar la cultura y la vida de los individuos, de ahí que constituye el soporte para el desarrollo de las humanidades, la ciencia y la tecnología, acciones sumativas para el avance y el progreso de las naciones.

La educación intercultural bilingüe, debe tomar en cuenta las situaciones culturales y lingüísticas de las niñas y niños indígenas, porque estas son las que lo diferencian del resto de la sociedad en el ámbito educativo, mismas que deben considerar un tratamiento sistemático y el uso de la lengua materna de los alumnos y de una segunda lengua.

“La Educación Intercultural Bilingüe se percibe como un nuevo enfoque pedagógico de revalorización y rescate de las culturas indígenas, como un modo de convivencia entre las diferentes culturas dentro de una lógica de una sociedad pluralista que aspira hacia la búsqueda de un dialogo entre ellos”, (FERNÁNDEZ 2004:2).

A partir de ahí, el desarrollo infantil debe entenderse como un proceso integral, en la que los aspectos afectivo, social, motriz y de lenguaje se relacionen entre sí, por lo que el docente frente a grupo debe organizar las actividades para atender a cada uno de estos aspectos.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Reconocimiento de la identidad a través de la educación intercultural

Los pueblos indígenas como bien sabemos siempre han sido discriminados por las culturas y costumbres que poseen; en años anteriores no se les tomaba en cuenta en las decisiones que el estado tenía para gobernar el país, simplemente los hacían a un lado haciéndose la idea de que no tenían decisión propia y no eran capaces de responder ante una situación que implicaba responsabilidad y creatividad de pensamiento, en cuestión a la política eran ignorados, poco después ante la necesidad de formar parte en la sociedad, defendiendo sus costumbres y tradiciones comenzaron a adquirir una nueva visibilidad en la sociedad mexicana. Nunca estuvieron ausentes, estaban dispuestos a ingresar activamente en la escena política de México con su propia voz y con el rostro propio que los identificaba tal y como son.

Para construir un proyecto con oportunidades para todos los mexicanos, especialmente los pueblos indígenas, es necesario conocer su identidad y las costumbres que practican en sus comunidades indígenas; para ello, conocerlos significaría entenderlos y comprender sus necesidades que tienen dentro del seno familiar; construir una sociedad que reconozca la pluralidad étnica como dimensión fundamental para la organización del Estado como potencial y riqueza igualmente fundamentales para la edificación de un futuro, especialmente para los niños.

Después de una ardua lucha, para que los pueblos indígenas se les reconociera como parte de la sociedad nacional poco a poco fueron logrando su objetivo; “deseamos una sociedad más democrática que significa mayor participación de todos en las decisiones que a todos conocieron y formas de convivencia que descansen en el respeto absoluto a los derechos individuales y colectivos; deseamos una sociedad más justa en la que las oportunidades y la riqueza social se distribuyan de manera equitativa y deseamos una sociedad más feliz, si entendemos, por felicidad la convivencia que tenemos la posibilidad de realizar plenamente nuestros potencialidades individuales y colectivas” (BONFIL 1988:33-34).

En nuestro país hay una gran diversidad de culturas y lenguas en la cual estamos inmersos plenamente, sin la diversidad cultural no habría tanta riqueza en México, porque la multiculturalidad nos identificó como mexicanos y un país mexicano sin pueblos indígenas

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

no sería lo que es; se trata ante todo, admitir que los pueblos indios de México son entidades políticas que deben ser reconocidas jurídicamente como integrantes del Estado Nacional. No cabe imaginar un México democrático sin que se respeten por ley y en la práctica los derechos colectivos de los pueblos indios y esto exige un reconocimiento como entidades políticas o constitutivas del Estado; estamos conscientes que ocupan un lugar de suma importancia dentro del territorio mexicano, también es la zona más pobre que México cuenta, ya que las comunidades siempre se encuentra presente la pobreza y la ignorancia por el hecho de no contar con una educación necesaria para sacar adelante a la familia, porque la educación es la base hacia un nuevo progreso y tener mejores oportunidades en la vida.

Efectivamente para que nuestro país sea una nación plena con igualdad de oportunidades se debe tener en cuenta las necesidades que presentan las comunidades indígenas y que el nuevo proyecto nacional tome en cuenta todas las demandas que el pueblo indio reclama para tener una mejor condición de vida.

En la actualidad existen muchos profesionistas indígenas quienes han defendido nuestras ideologías, sobre todo las costumbres y tradiciones, también existen profesionistas indígenas que han rechazado de su identidad étnica y han huido a la realidad para no ser discriminados ante la sociedad nacional.

Los grupos indígenas también son capaces de realizar cualquier trabajo que realizan los mestizos, la única diferencia es de que no se les reconoce el trabajo como es “el indio es tan accesible al progreso como el blanco o al mestizo no es inferior al blanco o al mestizo tampoco es superior, sencillamente tiene iguales aptitudes para el progreso que uno y otro”. (STAVENHAGEN 2000:4).

Papel y función de la escuela

La escuela es el lugar en donde debe fomentar la formación cultural tomando en cuenta la gran diversidad que tienen los involucrados, pero además es el lugar ideal no solamente para que los alumnos adquieran conocimientos, sino toda una gama de valores como la lucha contra la intolerancia, la discriminación, y el respeto. En este sentido, es importante que haya una mayor vinculación entre la escuela y la comunidad y ambos deben determinar

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

el currículo educativo, retomando los conocimientos y saberes que tienen los ancianos como una nueva forma de ver el mundo a través de su realidad social.

Se deben retomar los valores que cotidianamente fomenta la familia para desarrollarlo en el aula, tales como la responsabilidad, la dignidad y la honestidad, como parte fundamental para su convivencia y un desarrollo más humano y a partir de “la sencillez, la comprensión o la humildad, el amor, la bondad, el respeto y la solidaridad” pero sobretodo, lograr el respeto al otro.

Si tomamos en cuenta todas estas habilidades y valores, la escuela estará formando individuos con las competencias necesarias de acuerdo a sus necesidades y a la situación actual del mundo moderno, sin pasar por alto la identidad local, regional y nacional, la justicia y la democracia que serán tratados a través de los aprendizajes que reciba el sujeto.

Con una escuela de esta naturaleza en donde el profesor cambie su forma de ser, de trabajar, el trato igualitario hacia sus alumnos, a sus mismos compañeros y padres de familia, se estarían logrando los siguientes propósitos:

- Evitar la improvisación
- Promover el trabajo colegiado.
- Adecuar los contenidos a la realidad.
- Considerar la diversidad e intereses de los alumnos.
- Propiciar el aprendizaje significativo.
- Con ello se pretende construir una sociedad más justa a partir de una educación intercultural.
- Uso y desarrollo de las lenguas originarias.

Entonces podemos decir que estamos construyendo una sociedad más justa a partir de una educación intercultural.

Pero, si la escuela no toma en cuenta dentro del currículo las diferencias culturales, así como del capital cultural y social de los alumnos/as seguirá habiendo una desigualdad de

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

oportunidades para las personas de menos recursos y se seguirá fomentando las diferencias sociales y de clase.

La existencia de una sociedad multicultural es consecuencia de las migraciones que han tenido los individuos de las diferentes comunidades, a partir de que los pobres cada vez son más pobres, y por ende estas migraciones se multiplican con el propósito de buscar nuevas formas de vida, sin importar si son bien recibidos en los lugares en donde vayan a llegar o son discriminados.

En este sentido, la escuela debe cumplir una gran tarea fundamental al fomentar una educación intercultural y en donde reconozca que mediante ésta se debe partir de una educación formal en la que puedan convivir, y estimular el respeto entre diferentes; esto quiere decir que deben coexistir y convivir en un espacio geográficamente determinado diferentes personas o grupos culturalmente diferentes. Esta escuela como institución tendrá como propósito el de formar ciudadanos que piensen colectivamente para desarrollar cualquier actividad y fomenten el desarrollo comunitario en la participación pública.

Esto quiere decir, una educación formadora de ciudadanos que deben aprender a aprender a partir de la cultura propia, en donde traten de comprender que desde la indianidad se torne como fuentes de conocimientos alterno, basado en la corriente pedagógica psicogenética por un lado, y por otro, tomar en cuenta los conocimientos y la cultura de los niños, mediante sus conocimientos previos y el mundo de significaciones. Con la interculturalidad, permitirá que el alumno reconozca su identidad, y en este sentido tendrán una gran participación las mismas comunidades originarias.

Bibliografía

AGUADO Odina, Ma. (1991) “La educación intercultural: conceptos, paradigmas, realizaciones”, en: *Educación Intercultural*. Antología temática. Págs. 42-59

AGUILAR NERY, Jesús (2004), “ Hacia una memoria argumental sobre la educación intercultural en México. Una narrativa desde la Frontera Norte ”, en *Revista Mexicana Investigación Educativa*. Vol. IX Num. 20, Méx.

BARNACH-CALBO, Ernesto. (2002) “La nueva educación indígena en Iberoamérica”, en: *Educación intercultural*. Antología temática. Págs. 7-26

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

BOLIVAR, Antonio. “Ciudadanía y escuela pública en el contexto de diversidad cultural”, en Investigación educativa, Secc. Temática Educación Intercultural. México Revista Mexicana VOL. XX, Num. 20, 2004.1.

BONFIL Batalla, Guillermo. (1988) “La pluralidad étnica”, en: *Ética y calidad en la educación*. Antología temática. Págs. 32-35

DIAZ-POLANCO, Héctor. (2002) “Los dilemas de la diversidad, retos del multiculturalismo” en. Interculturalidad, Social, Multicultural y Educación Intercultural. México, CEAAL/112 DVV.

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INDÍGENA (1999). Lineamientos Generales para la educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y los Niños, México, SEP.

FERNÁNDEZ Droguett, Francisca. (2004) La educación Intercultural Bilingüe en las comunidades aymaras. Santiago de Chile. Periodico Actualidad Étnica No. 134

GARCIA Castaño, F. Javier. (1997) “La educación multicultural y el concepto de cultura”, en: *Revista Iberoamericana de educación*. No. 13. Págs. 223-256.

GONZALEZ Casanova, Pablo. (2005) “Última llamada”, en: *La Jornada*. Política/Opinión. Méx. Año 21, No. 7516, 28 de julio de 2005.

REBOLLEDO, Nicanor. (2001) “Autonomía indígena y educación intercultural”, en: Anuario educativo mexicano: visión retrospectiva.

RIOS Morales, Manuel. (1993) “La formación de profesionales indígenas”, en: Arturo Warman y Arturo Argueta, Coords. *Movimientos indígenas contemporáneos en México*. México, Centro de Investigación Interdisciplinarias en Humanidades-UNAM. Pp. 199-212.

STAVENHAGEN, Rodolfo. (2000) “México: minorías étnicas y política cultural”, en: *Ética y calidad en la educación*. Antología temática. Págs. 10-18.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

INDÍGENAS MIGRANTES EN GUERRERO Y SU DERECHO EDUCATIVO: EL CONTRASTE CON EL ESTADO DEL ARTE¹⁸

**Guadalupe Eugenio Feliciano, Guadalupe Marlene Heredia Becerra,
y Víctor Manuel Cruz Herrera**

Centro de Investigación y Desarrollo Educativo de Acapulco

Resumen

En el devenir histórico del hecho educativo en el Estado de Guerrero, la vida, organización y el sentido cultural de los grupos indígenas ha llamado fuertemente la atención de organizaciones, especialistas y académicos, los estudios sobre interculturalidad, marginación y desarrollo integral han dado origen a nuevos enfoques y tendencias políticas para preservar, fortalecer y respaldar sus formas de vida, usos y costumbres; todas ellas, configuraciones cada vez más diversas pero al mismo tiempo ambiguas sobre equidad y justicia social. El propósito de este documento es dar a conocer algunas de esas representaciones normativo-teóricas y político-sociológicas desde una perspectiva analítica. Se considera que la calidad de vida de estos grupos humanos da cuenta expresa del escaso avance en la aplicación de políticas públicas generadas en el país, así como del irrelevante avance teórico y su pertinencia en la generación del derecho educativo para estas minorías.

Palabras clave: Interculturalidad, indígenas-migrantes, minorías, equidad y justicia social, derecho educativo.

¹⁸ Algunas de las ideas vertidas en este ensayo son el producto de las reflexiones teóricas efectuadas desde diversos estudios sobre interculturalidad y migración indígena en nuestro país, y desde enfoques internacionales, además de ser insumos teóricos básicos en el trabajo de investigación educativa financiada por el fondo SEB-CONACYT 2007: “La escuela vs el trabajo, niñas y niños indígenas migrantes y su derecho fundamental a la educación”.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Presentación

Textos sobre multiculturalidad, interculturalidad, cultura, otredad, equidad, democracia, justicia social, pluralismo, diferencia, diversidad y otros conceptos que se actualizan unos sobre otros, siguen apareciendo con mayor acuciosidad en la literatura de este campo especializado. La relación entre diversas culturas es un hecho cotidiano, en esta relación la interculturalidad supone que entre los grupos culturales distintos existen relaciones basadas en el respeto y desde planos de igualdad. La interculturalidad no admite asimetrías, se ha dicho insistentemente que no es posible mantener las desigualdades entre las culturas, mediadas por el poder, el cual beneficia a un grupo cultural por encima de otro u otros.

Algunos grupos de indígenas migrantes que llegaron en búsqueda de mejores condiciones de vida a la ciudad de Acapulco, Gro. Después de seguir la ruta agónica, entre las bajas ventas de artesanías, el empleo informal y la vivienda en calidad de arrimo, los migrantes que llegaron desde los municipios de más alta concentración de grupos indígenas, regiones de montaña alta y montaña baja, así como de la costa chica del Estado, se establecieron finalmente en colonias de nueva creación, o bien junto a algunas ya con pobladores de sus misma etnia pero en zonas inadecuadas, suburbanas y de gran riesgo, como barrancas, sin la provisión de los servicios básicos, en casas elaboradas con cartón, láminas metálicas y madera de desechos. Muy pronto comenzaron a demandar los servicios faltantes y con una organización apenas incipiente, lograron la instalación, también precaria, de algunas escuelas primarias bilingües, disgregadas en las diferentes colonias ubicadas en la periferia del puerto, algunos grupos formaron con más fortuna sus poblaciones en espacios más o menos céntricos pero en partes altas y rocosas de difícil acceso, como es el caso de la Col. Chinameca, a muy poca distancia de la Costera Miguel Alemán, o el caso de la Col. Hermenegildo Galeana a unos pasos de la zona Residencial Costa Azul, estableciéndose allí por la cercanía para el traslado a labores domésticas de las casas habitación y por la facilidad para el traslado de mercancía para la venta de artesanías, hacia las playas del puerto.

En este Municipio, con la fundación de 6 escuelas primarias y 2 centros de educación preescolar y anexos bilingües se atiende la demanda de tres de las cuatro etnias principales

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

(mixteca, tlapaneca, náhuatl y amuzga) en la Ciudad de Acapulco. Los 1316 alumnos aproximadamente y 54 elementos entre directivos, maestros y promotores bilingües que conforman esta región, son la muestra en estudio del proyecto 85182 de SEP/SEB-CONACYT “El trabajo vs. La Escuela. Niñas y niños migrantes indígenas en Acapulco y su derecho fundamental a la educación” cuyo objetivo general es el realizar un diagnóstico situacional y condiciones de vida escolar, social, cultural de las niñas y niños migrantes indígenas inscritos en las seis escuelas primarias y dos centros de educación preescolar bilingües, ubicadas en la Ciudad de Acapulco, Gro.

Los resultados en su primera y segunda etapa sobre el diagnóstico de las escuelas, profesores y alumnos han evidenciado la ubicación, infraestructura y acondicionamiento de las escuelas, programas y/o proyectos de apoyo, asimismo, los perfiles académicos y niveles de profesionalización de los maestros y maestras que atienden este nivel y modalidad, la satisfacción laboral, necesidades de capacitación y actualización, detección de alumnos con necesidades educativas especiales, índices de reprobación, aprovechamiento y eficiencia terminal de las últimas diez generaciones de alumnos. Creemos que será una obligación nuestra seguir documentando las circunstancias educativas de nuestros indígenas migrantes en el Municipio citado y en el estado de Guerrero, y lo que vaya resultado en las etapas tres, cuatro, cinco y seis de la investigación.

Las aspiraciones convertidas en normas y programas.

Como intención de gobierno, en México la interculturalidad forma parte de un proyecto de Nación... ” Requerimos de un país que no sólo sea reconocido como pluricultural, sino que aspira a ser cada vez más intercultural en donde el etnocentrismo no sea una práctica común y /o disfrazada... “(Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012). En América latina, el concepto de interculturalidad vino a sustituir al de bicultura, entendido como la relación y/o posesión de dos culturas que se relacionan entre sí o que transitan o se transmutan de una a otra, pero debido a que ya no es posible hablar de sujetos biculturales, pues la cultura de muchas sociedades está presente en el ambiente cotidiano, en la familia, en el trabajo, en la escuela, etc., se hizo necesario hablar de relaciones interculturales, en un mundo

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

globalizante, donde, si bien es cierto, se comparten cada vez más valores, creencias, prácticas culturales, persisten las reafirmaciones identitarias que le dan fuerza y valor a un mundo pluricultural” (Borboa, 2006: 27). Multiculturalismo puede entenderse como “...*la coexistencia de distintas culturas en un mismo espacio real, mediático o virtual; mientras que la interculturalidad serían las relaciones que se dan*” (Alsina, 2002: 46). De acuerdo con Weber, citado por Schmelkes (2006: 21) enfatiza que... “sin la superación de uno mismo, la interculturalidad no tiene ningún sentido.” esto nos lleva a interesarnos en comprender estas ideas, a metacomunicarnos, a empatizar con miembros de otra cultura y a tener una relación equilibrada con ellos...si queremos nuevas formas de armonía y comunicación humana debemos construir las posibilidades sociopolíticas para el reconocimiento de las prácticas interculturales. De acuerdo con la Política educativa derivada de nuestra Constitución, se aspira a que los Estados que integran a nuestro País, entidades con pronunciada carga multicultural, amplíen los niveles de convivencia y mejora de vida entre los grupos humanos que les habitan, al mismo tiempo que se fortalece la identidad nacional. Algunas de las concreciones en el terreno de las políticas de beneficios sociales son las del Programa de Apoyo a Culturas Municipales y Comunitarias, que promueve la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) en Guerrero, se han manifestado ya con el interés y participación de diversos grupos de poblaciones en donde se han establecido los (CCA´s) Centros Comunitarios de Aprendizaje, y los programas formativos de (CAPACINET) Capacitación y Enseñanza en Medios, los cuales son auspiciados por diversas Instituciones Nacionales de Reconocido Prestigio como el ya conocido INEA, IEEJAG en nuestro Estado y el ITESM, también de prestigio nacional, quienes en colaboración con otras instancias públicas y privadas se han dado a la tarea de ofrecer recursos virtuales necesarios para generar el progreso de las áreas rurales del País, contribuyendo con oportunidades educativas de desarrollo social, organización para la producción agro-industrial y algunas otras opciones de trascendencia económica. En nuestro Estado, la problemática intercultural considera una importante presencia de grupos étnicos; Náhuas, Amusgos, Mixtecos y Tlapanecos figuran como los de mayor presencia.

El artículo 2º de la Ley de Derechos Lingüísticos (2003) en México, señala que la Nación tiene una composición pluricultural”... por lo que... La población indígena tiene acceso a

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

la educación intercultural, comprometiéndose el sistema educativo a definir las medidas necesarias para que este derecho se cumpla en todos los niveles educativos. En este rubro deberíamos pensar con más interés en las necesidades de formación docente para el ejercicio de la interculturalidad. Generalmente los maestros que atienden a la población indígena no recibe una formación especializada a las condiciones especiales de esta demanda, ni son empleados para responder a necesidades particulares de este sector, parece incluso que los docentes en servicio reúnen limitados saberes y actitudes para la enseñanza entre culturas, ...”la convivencia multicultural es una de las realidades que el pensamiento complejo debe poder enfrentar”. (Morin, 2003, p. 53). Se hace necesario por tanto, considerar uno de los primeros consensos entre especialistas institucionales, gran parte de ellos armoniza con la conclusión de Schmelkes (2006: 15)... “por eso acudimos a un concepto de interculturalidad... no se trata de un concepto descriptivo, sino de una aspiración.

¿Pero cuál es la realidad de vida, y las vías de desarrollo posible para los grupos indígenas en nuestro Estado?, ¿Cuál es la más apropiada concepción de la justicia, para que los ciudadanos indígenas en el Estado de Guerrero se consideren miembros libres e iguales cooperadores de nuestra sociedad durante toda su vida? ¹⁹ Una de nuestras primeras intenciones es contrastar entre los enfoques modernizantes y el pensamiento de algunos precursores clásicos, como es el caso de nuestro maestro Ignacio Manuel Altamirano, quien en su época diera cuenta de la circunstancia de vida del sujeto indígena a través de sus obras, indispensable es partir de los contextos que les son propios a los grupos indígenas para entender las culturas que se hacen presentes en sus situaciones de vida...”de tal forma que puedan problematizarse los conceptos psicosocioculturales y analizarlos desde diferentes perspectivas, sin que prevalezca un punto de vista sobre de otro, es decir, llevarnos a entender el mundo desde diversas lecturas culturales y de la misma manera

¹⁹ La gran pregunta que se plantea en este documento, además de reconocer las realidades de vida colectiva de los sujetos, fue construida con el aporte de John Rawls, en su texto sobre liberalismo político, enuncia las personas en cuanto ciudadanos tienen diversas capacidades, entre ellas la de ser miembros cooperadores, por lo cual posteriormente adquieren el peso identitario, entonces plantea la gran pregunta que fundamenta la justicia política (Rawls, 2003, p.43)

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

llevarlos a la reflexión de su propia cultura y las de los otros ...”(Millán, 2005: 73). Es así cuando nuestro esfuerzo consistirá en recuperar el dato empírico para tratarlo con el más delicado procedimiento interpretativo, la razón, y la reflexión.

Sobre el concepto derecho educativo también se ha escrito mucho, en este documento nos interesa enfatizar la incongruencia de los estudios en contraste con la calidad de vida de los sujetos, el derecho educativo es citado en documentos normativos internacionales, este derecho está contenido en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas, en este documento consensuado por la mayoría de los países en el mundo, en su artículo 13 reconoce el derecho de toda persona a la educación. Las naciones obligadas a reconocer los estándares señalados por la ONU, diseñan a su parecer las políticas educativas que puedan responder a las necesidades educativas de la población pero sin descuidar el interés hegemónico. Es así como ante el incumplimiento y la simulación la propia ONU solicita, a expertos internacionales una valoración sobre el estado que guarda la educación indígena en el mundo por lo que, en el 2009, hace apenas un año se publica el informe a la evaluación mundial, de donde nuevamente se señalan las principales condiciones para el ejercicio del derecho educativo de los indígenas, así como los exhortos necesarios. Por considerarse de vital importancia se transcriben los primeros cuatro elementos del documento mencionado.

Opinión n° 1 (2009) del mecanismo de expertos sobre el derecho de los pueblos indígenas a la educación

1. La educación es un derecho humano universal fundamental para el ejercicio de otros derechos humanos; de conformidad con la legislación internacional de derechos humanos, todos tienen derecho a la educación. La educación es también un derecho del ámbito de la autonomía de la persona a través del cual las personas marginadas desde el punto de vista económico y social pueden llegar a participar plenamente en sus comunidades y economías y en la sociedad en general.
2. La educación es el principal medio por el que lograr el desarrollo individual y colectivo de los pueblos indígenas; es una condición previa para que los pueblos indígenas puedan ejercer su derecho a la libre determinación, incluido el derecho a procurar su propio desarrollo económico, social y cultural.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

3. El derecho de los pueblos indígenas a la educación incluye el derecho a impartir y recibir educación a través de sus métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje, así como el derecho a integrar sus propias perspectivas, culturas, creencias, valores e idiomas en los sistemas e instituciones educativos de carácter general. El derecho de los pueblos indígenas a la educación es un concepto global que conlleva dimensiones mentales, físicas, espirituales, culturales y ambientales.

4. El pleno derecho a la educación tal como se reconoce en la legislación internacional de derechos humanos está lejos de ser una realidad para la mayoría de los pueblos indígenas. La privación del acceso a una educación de calidad es un importante factor que contribuye a la marginación social, la pobreza y la privación de los pueblos indígenas. El contenido y los objetivos de la educación de los pueblos indígenas contribuyen en algunos casos a su asimilación en la sociedad general y la desaparición de sus culturas, idiomas y modos de vida.

Llama la atención el reconocimiento de este importante organismo mundial sobre la lejanía del derecho educativo, así como de la intencionalidad expuesta para la desaparición de la cultura indígena.

Percepciones ideológicas sobre los sujetos indígenas migrantes, fundamentos filosófico-humanistas.

Un gran número de escuelas europeas y norteamericanas han coincidido en apreciar el desarrollo ideológico de las identidades desde diversos ángulos y significados, en la segunda mitad del siglo pasado, dominó una postura afín a la filosofía del materialismo histórico, la cual concibe al hombre como el proceso de sus acciones, cuyo propósito fundamental es la asimilación del proceso ya verificado, se decía entonces que el hombre estaba formado cuando logra alcanzar la transformación que se había propuesto, se mezclaban continuamente los conceptos de causa y efecto, se referían a la vida del ser humano obteniendo su logro venciendo todos los obstáculos en su vida. Bajo este enfoque, el hombre es un sujeto racional que se reconoce a sí mismo y a los otros, identificando su proyecto de transformación de lo real, evita la exigencia de una moralidad vacía de historia, impuesta por otros. El hombre es el proceso de si mismo... pero esta aseveración se

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

concretaba en el ideal de hombres armados por un firme sentido moral. En contraposición surgieron otras formas de concebir al ser humano, ideas encontradas a lo largo de la historia del pensamiento, errores o aciertos deliberados hacia el progreso a costa de todo... planteamientos que no solo se encuentran en el terreno de las discusiones políticas, sino en el de los hechos más sangrientos y aniquiladores de la vida y la dignidad humana... conservadores y liberales, monárquicos y republicanos, social demócratas... confrontados todos para lidiar con intrincadas conductas de ambición humanas... Nos preguntamos en todo tiempo, ¿hacia dónde?...

Algunos pensamientos filosóficos nos han permitido hacer diversas reflexiones para acercarnos a la comprensión del ser humano, en una era tan disímbola y sobre todo enmarañada de corrientes de pensamiento, justificados siempre con formas íntersubjetivas para inculparse unos a otros, constituidos los seres humanos de una naturaleza corruptible desde el poder y las pasiones hegemónicas. Es importante conocer como los sujetos perciben su realidad, en primer lugar sus rasgos identitarios, la ideología que adquieren y desarrollan. En un momento subsecuente que sostienen de acuerdo al sistema de su contexto social. Pero ideología es un concepto con diferentes acepciones según las corrientes ontológicas, analíticas, psicológicas y políticas que se consulten. Cada corriente le otorga un significado variable. Una de las concepciones más claras sobre este elemento es la de Gramsci el cual considera que no existen diferencias entre ideología y concepción del mundo, le otorga a la ideología la capacidad de orientar a los hombres hacia la realización de valores de interés común para impulsar el desarrollo social, la ideología es una forma engañosa de conciencia que se construye con base a la apariencia de la realidad (Gramsci, 1957, 334)

Otros conceptos enfatizan a la ideología como un sistema que expresa la mentalidad o formas de pensamiento de una época para enjuiciar al mundo, la ideología es una visión del mundo en donde aparecen las ideas del poder (Dobb y Manheim, 1998, p. 25). Es ahí precisamente en donde los hombres buscan enmendar el pasado. Un proceso ideológico se concibe como el esfuerzo humano tendiente a legitimar o criticar una determinada postura de poder, desde algunas posturas contemporáneas adopta formas de mercantilismo y en otras plantea relaciones sociales para buscar la libertad y justicia de los sujetos (Rawls,

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

2003, p. 35) ²⁰. En América latina se ha generado un movimiento de nuevos pensadores pero con el pensamiento como actitud ante lo que se quiere conocer, el que se genera a partir de la duda, el que se cuestiona ¿Cómo me sitúo ante aquello que quiero conocer?, plantean la construcción de problemas desde este pensamiento epistémico, se hace necesario aplicar razonamientos de manera libre, sin ataduras conceptuales, se recurre al pensamiento crítico, el cual puede explicarse de la siguiente forma: “No contentarse con lo que se ve, sino que es preciso buscar ver aquello que no se ve”... revisar los fenómenos históricos en varios recortes de la realidad, pues la historia no es un fenómeno lineal. Las temporalidades de los fenómenos son irregulares y muy variables, en donde en la realidad se establece una matriz de relaciones complejas que se determinan recíprocamente y con interdependencia, un solo proceso puede interrelacionarse con uno o dos o más procesos de la vida real: lo político con lo cultural, lo social con lo económico, etc. Finalmente estas reflexiones nos hacen avizorar la necesidad de la pertinencia histórica del conocimiento. La propuesta epistémica nos sugiere la comprensión de lo real, ser y hacer teoría en movimiento (Zemelman 2002, p 45)... llegar a ser hombres autónomos, es decir desarrollar una subjetividad reflexiva con actos de conciencia de sí mismo y del mundo, de nuestro contexto de vida. Se persigue pues, la realización de un ser humano autónomo con capacidad de actividad reflexiva y de liberación, contenido esto en un proyecto necesariamente social. La acción social es en ésta postura una acción política y nos compromete a un hacer colaborativo promoviendo la búsqueda y construcción de significados subjetivos e intersubjetivos en la acción reflexiva.

Ante la cantidad enorme de razonamientos humanos y la fuerza de las subjetividades, es asombroso notar que entre tantas diferencias de raza los humanos sigan manteniendo esa capacidad de colectividad y cooperación, existen entonces fuerzas que unen a los sujetos aún con las incompatibilidades de las doctrinas. Una sociedad unida en la concepción política de la justicia, justicia entendida como equidad, de tal manera concebida como teoría liberal: “Las desigualdades sociales y económicas deben de resolverse de modo tal

²⁰ Desde su doctrina sobre liberalismo político, Rawls expone sus principios fundamentales sobre justicia y libertad de los sujetos, sostiene la visión de la armonía social desde consensos traslapados entre los sectores humanos y las ideologías.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

que: 1. resulten en el mayor beneficio de los miembros menos aventajados de la sociedad (el principio de la diferencia) y; 2. Los cargos y puestos deben de estar abiertos para todos bajo condiciones de igualdad de oportunidades (justa igualdad de oportunidades)." El primero de los dos principios es conocido como el principio de la libertad, mientras que el segundo, reflejando la idea que la inequidad es sólo justificada si permite la ventaja de los más desposeídos, es llamado el principio de la diferencia.

Sujetos indígenas migrantes, minorías sociopolíticas en Guerrero

A referirnos a minorías, nos estamos refiriendo a grupos que se organizan para protestar de diferentes formas por el reconocimiento que en un régimen democrático es posible y necesario considerar, en este caso, los grupos indígenas migrantes, esta protesta resultado de la diversidad de expresiones de intereses propios, no contemplados a causa de la intolerancia y del actual control social y la definición de normas generales, según las intenciones de una minoría poseedora del poder. Pero, ¿cómo podemos denominar de forma más adecuada esos movimientos y grupos? ¿Minorías sociales sería un término adecuado?

Se dice que el término ha provocado una gran polémica entre los estudiosos de los hechos socio-políticos, el concepto de "Minorías Sociales", ya criticado por algunos teóricos, en verdad contempla dos definiciones de distinta naturaleza, primero, naturaleza numérica, esto es, grupos que poseen un menor número de miembros; y en segundo lugar la naturaleza de acceso al poder, esto es, grupos que pueden tener un gran número de miembros, pero que tienen menor acceso a los mecanismos de poder. Esos grupos pueden también ser de naturaleza étnica, o bien de género o condición social.

En este texto adoptamos el término "Minorías Sociales" por creer que es el que mejor define, a pesar de sus límites, grupos que por tener menor acceso a los mecanismos de poder sufren interferencias en sus formas de vivir. Pero más que ocuparnos por la cuestión del término, nos interesa definir bases teóricas que nos permitan acceder con mayor rigor a comprender la complejidad de tales grupos. Entendemos que no estamos hablando de grupos completamente homogéneos. Si no que en el caso que exista alguna identidad entre los miembros de los grupos, puede haber así mismo intercambio, traspaso, de intereses en

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

la medida que los individuos hacen parte de diversas agrupaciones durante el transcurso de su vida. Los indígenas-migrantes sufren alguna forma de preconcepto, pero para ellos no sería determinante de su estatus social si éstos fueran miembros de los grupos en el poder. Una mujer, indígena y migrante a la vez, puede sufrir un doble o triple preconcepto, y aún sin mencionar el peyorativo de pobre, el cual es un estigma en las espaldas de nuestros indígenas en Guerrero, lo cual es muy diferente a lo que padece un blanco homosexual, por ejemplo. Los preconceptos se cruzan, muchas veces se suman, dependiendo hasta del lugar y las situaciones individuales. Una persona puede estar vinculada a un grupo en determinado momento, y en ese mismo instante tener conflictos con otro grupo al cual también podría llegar a vincularse. Estamos hablando de un rico proceso de construcción de subjetividades, donde varias identidades están en una permanente confrontación, entre tensión y diálogo.

Pero no debemos reducir la resistencia social a la simple concepción de estos hechos, muchos de los grupos o subgrupos culturales no permiten que se establezca una diferenciación de sus estratos por conveniencias de preservación o tradición, detrás de las luchas, debemos percibir que existen más que cuestiones simplemente puntuales ligadas a cada grupo. De hecho, existe un todo conservador que concede cierta coherencia a todas las diferenciaciones y preconceptos. Estas luchas de alguna forma incomodan y tensionan el todo, es decir la presión de grupos hegemónicos dispuestos a someter, oprimir o limitar a grupos desprotegidos o bien débiles en organización, conocimiento y reflexión de su mundo de vida. La mejor forma de mejorar este problema social no debería ser la formación de guetos modernos.

Creemos que el punto nodal es desarrollar una nueva forma de vivencia en sociedad, basada, no en la homogeneidad, pero sí, en la tolerancia y en el reconocimiento de las diferencias. Las luchas de las diversas minorías sociales pueden contribuir para el surgimiento necesario de conflictos que cuestionan determinadas reglas y normas, siendo entonces una posibilidad de dar un salto de calidad en la forma de encarar la sociedad.

Los grupos entablan resistencias, trazadas a partir de su experiencia concreta, muchas veces establecidas de forma sutil y/o en el cotidiano. El término resistencia tal como es

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

utilizado aquí, no se refiere solamente a acciones a propósito, colectivas, dirigidas para fines políticos y desafiando de forma explícita al poder (...). La resistencia incluye así, modos de contestar o de no aceptar el conjunto de las máximas establecidas para la vida cotidiana (...) Un espacio para la resistencia puede entonces ser creado por la disonancia entre las experiencias vividas por los individuos y la versión oficial de tales experiencias o de intersticios entre experiencia y representación (Lupton 2002, p.47)

Es necesario estar atentos, preparados para oír, dispuestos a comprender, superando los preconceptos que existen dentro de cada uno de nosotros, los que acaban por conducirnos a distorsiones en la forma de encarar las diversas organizaciones sociales. Trabajar con las minorías significa también un esfuerzo de superación individual de cada estudiante de las ciencias, no debemos alejarnos de las posturas de innovación. Recordemos que los sujetos no son íntegramente gobernados por el discurso, ni enteramente capaces de salirse de él. Por el contrario, hay una continua lucha en torno al significado; la gobernabilidad, así como permite la construcción de la subjetividad y del proceso de corporificación, de cierta forma actúa para constreñir tales procesos... Se trata de la construcción de alternativas, en donde la resistencia es consciente, yendo de luchas de oposición radicales, plenamente conscientes – tanto en el ámbito de grupo como del individuo – hasta el inconsciente, en el cual la resistencia ocurre a través de impulsos y deseos emocionales y no precisa, necesariamente, ser reconocida o enunciada por el sujeto como resistencia.

Es preciso reconocer también una dimensión no consciente en las prácticas del yo, en las cuales ciertos comportamientos se imponen a través del hábito y son ejecutados automáticamente. ¿Será entonces que nuestros indígenas se han habituado a las prácticas paternalistas y misericordes de los grupos en el poder?

Los ideales de emancipación, equidad y justicia social de los sujetos

Existen estudios teóricos que buscan demostrar que el sistema se encuentra realizando continuos esfuerzos de reproducción y centran su análisis en las relaciones entre los sujetos, además las formas culturales de la sociedad y la relación con las funciones económicas, ideológicas y represivas del estado, reflexiones incluidas en una teoría denominada de la

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

reproducción. Los sujetos crean en un contexto histórico-social las condiciones de su existencia. Se hace ineludible un análisis de la relación entre los sujetos centrados en las nociones de conflicto lucha y resistencia denominada “teoría de la resistencia”.

El reto de los seguidores del bien común y de la esperanza de recuperar un equilibrio del mundo entero; la aspiración de mujeres y hombres para ver un nuevo mundo, no en el sentido de los idealismos religiosos o socioculturales, sino en la seguridad del carácter como actores para construir ese nuevo mundo, Louis Goldman (2002) se plantea un cambio paradigmático o cambio metafórico de los diferentes aspectos de la teoría científica relacionado con los fenómenos sociales y políticos. Las reformas son el resultado en la estructura social, y las revoluciones surgen de cambios sociales mayores, proyectan nuevos propósitos, se hace necesaria una reconceptualización para explicar una nueva relación y situación social, por tanto es necesario que se propicie un nuevo cambio cultural, en donde valores, consideraciones filosóficas y las instituciones actuales se tornen consensuadamente obsoletos. Se dice que una crisis puede ser resuelta y que la situación previa puede ser restaurada, pero un cambio cultural puede raramente ser revertido; se han dado cambios trascendentales en el mundo respecto a la reorganización de los sujetos y las familias, algunos cuestionando a la composición de la familia y a ésta como el grupo fundamental de constitución de la sociedad, sin embargo los años que vendrán las naciones tendrán que decidir si preservar la familia o no, para lograr la estabilidad anhelada.

Parece ser que los actores sociales no son capaces de realizar una inserción crítica, puesto que su realidad ha sido manipulada con argumentos teóricos y técnicos deshumanizantes. Modernidad y posmodernidad fragmentos del cronos en el que los teóricos del sistema no logran ponerse de acuerdo para saber si ya rebasamos lo que esperábamos de nuestra sociedad, cómo ubicándonos fuera de tiempo o dicho de mejor forma, anacrónicos a nuestra realidad de vida. Y es que cada vez, y con mayor insistencia se nos quiere hacer creer que estamos ante un mundo siempre convulsionado y en permanente desorden, caótico y en constante cambio... ¿el mundo de quiénes?, ¿desde qué posición o pensamiento? ¿La rebelión, la libertad, la justicia?, ¿rebelión de quienes ante quién?, algunos sujetos fuera de nuestra esfera profesional se apresurarían a preguntar, ¿Cuál es el mundo del que se habla?, ¿Quiénes son los hombres que se comportan de esa manera? ¿Quién trata de entender a

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

quién?, otra lógica de pensamiento, para quienes nos ha tocado vivir en un país centro o sudamericano nos une una circunstancia identitaria: Somos oprimidos, condicionados a vivir con determinadas formas de vida sujetas a voluntades invisibles pero palpables. Los grupos indígenas como minorías se identifican a sí mismos por vivir en circunstancias sociales similares. El ser humano tiene una relación espiritual con su mundo exterior, es una existencia pasada de la vida de otros hombres en diferentes épocas relacionadas con la experiencia propia denominando a esto la constitución de su naturaleza inorgánica. Todo hombre transforma el contenido de lo pensado, haciéndolo patrimonio personal por lo tanto conocer significa anular la realidad exterior, ajena a la conciencia, es un retorno a la subjetividad en sí.

Los sujetos poseemos puntos fijos de conocimientos, los cuales nos permiten entender la subjetividad de lo que queremos encontrar en una idea, la validez de la praxis se ubica en el hecho de trascender más allá de lo conocido y lo reconocido. Esta afirmación armoniza con la declaración de la tercera tesis de Feuerbach sobre la actividad humana, a cual solo puede concebirse y entenderse racionalmente como práctica revolucionaria. (Giroux, 1996. p 24) El Estado se organiza para ejercer lecciones de moral y utiliza diversos medios para imponer una ideología dominante. Existe una lucha entre clases en donde la ideología proletaria está sujeta a la ideología dominante. El sujeto es negado pues la realidad de las relaciones sociales con el ambiente ha sido tergiversada y asaltada por el pensamiento consumista. El sujeto, como sujeto social ha permanecido negado en las conciencias de mujeres y hombres enajenados por la ambición del benefactor material. Los campos son olvidados, los mares y ríos son despreciados, así como la pureza del aire se releva por nuevos satisfactores sociales. El razonamiento del indígena-migrante pareciera estar contaminado por la enajenación del mundo postmoderno.

La reflexión sobre el sujeto negado y su retorno “Yo soy solamente si tú también eres”... (Postura filosófica contemporánea) nos lleva a contemplar las acciones de los seres humanos sobre sus congéneres y más aún sobre sus propias circunstancias de vida, esto es el medio que le bondadoso para sustentarlo, le ataca por medio de sus pervertidas acciones, llevando sus propias agresiones a su misma persona pues el daño ocasionado le retorna por la lógica circular que explica este postulado. De esta forma afirmamos nuestras vidas o las

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

negamos por nuestra acción homicida, el homicidio se consuma, pero al mismo tiempo se abre una nueva tumba, la nuestra... de esta manera puede explicarse la máxima de “el asesinato es suicidio”. “Tenemos que retornar al sujeto” parece ser el clamor del planeta entero, se requiere reconstituir aquel fundamento que crea la posibilidad de la génesis de alternativas y de su realización”... Retornar es mirar atrás y ver el lugar en el cual dejamos la naturaleza de ser sujeto. Los depositarios o más claramente llamados los oprimidos deberán actuar con un espíritu revolucionario, con un pensamiento autentico y con una creencia en su propio poder creador, es decir en su acción para desarrollar al hombre como ser humano, al servicio de la liberación. ¿Pero qué tipo de liberación?, se trata de no seguir atentando contra la libertad humana, contra de la equidad y la justicia, es fundamental la construcción de una política intercultural fundada en estos valores, los cuales ante la conciencia humana son valores inmutables.

Consideraciones finales

Gran parte de los problemas sociales inician en la conformación de prejuicios de raza, haciendo prevalecer la situación social tan contrastante, y las concepciones sobre los roles que "nos toca vivir". Las percepciones sobre esta temática, apuntarían por un lado a tratar problemas sobre multiculturalismo, pero también deberá entenderse a esta problemática como delimitante en la construcción del sujeto de cara al proclamado mundo postmoderno. Nuestro Estado de guerrero no está exento de la realidad del orbe.

La frase “Me rebelo, luego existo” pretende evocar el pensamiento de descartes pero con una carga de constructivismo político que pueda encontrar nuevos sentidos a la sociedad sin sentido. Las acciones consecuentes deben expresar el sentir de nuestra conciencia, pertrechada en el rincón de nuestras reflexiones, no sucederá ningún cambio sin que antes exista un sentir de rebeldía ante la injusticia y la inequidad agregada a la vida cotidiana. Una acción efectiva ante los parámetros impuestos por un sistema que ejerce coacción, la continuidad de la vida como una extensión de la experiencia racial e individual: costumbres, instituciones, creencias, victorias y derrotas, ocupaciones y descanso, es decir

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

la experiencia del ser humano. La necesidad de perdurar a través del tiempo requiere esfuerzos deliberados y trabajos reflexivos.

Existen voluntades hegemónicas que realizan esfuerzos por manipular al hombre y quitarle su posibilidad y su derecho de transformar al mundo. Algunos teóricos aportan elementos al sujeto en su teoría, esa posibilidad de alcanzar mediante la justicia basada en la equidad y sus principios, las posibilidades de construir mejores consensos en las democracias de nuestros países, abofeteados por décadas de gobiernos despóticos. El camino para la concienciación es la misma relación entre los hombres, se coloca de forma crítica el sistema de relaciones humanas para comenzar a develar una realidad que tiene un carácter social. Existe un papel alienador de los actores políticos, en donde sus acciones dirigen a los sujetos a sentirse asistidos y entender que la vida democrática debe de ser permanentemente de esa manera, los actores políticos emplean formas de coacción sin procesos de reflexión, confinando así al hombre en un aislamiento con su propio mundo. La relación hombre-mundo se rompe. La resolución de las contradicciones teóricas solo es posible mediante la energía práctica del hombre. La solución es práctico-crítica, no es solo un problema de conocimiento sino de una tarea real de la vida. El método lógico es útil para reproducir lo concreto en el camino del pensamiento, pero no es el camino para apropiarse de la realidad pues esta es subjetiva al sujeto que razona, es la praxis la herramienta fundamental. Es necesario analizar las verdades existentes en el ámbito sociopolítico desde distintos ángulos, sobre todo de los socio-históricos, El conocimiento de las posturas y aportes de los hombres que han contribuido a la ciencia social y política nos acerca a la comprensión cabal de la realidad, es paradójico pensar cómo el indígena-migrante se empobrece más a medida que aumenta su capacidad de trabajo y producción, a la vez que genera riqueza y poder... para otros, nada mas apartado de nuestros ideales de justicia y la equidad.

Bibliografía

- ANTÓN, A. José y Cols. *Educación desde el interculturalismo*. Valencia. 1995
- AUSTIN, M. R. *Comunicación Intercultural. Fundamentos y Sugerencias*. 1994
http://www.geocities.com/tomaustin_cl/com/ComIntercult.htm. 1

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

- BAUDELLOT Chistian y Establet Roger. *La Escuela capitalista en Francia S. XXI*, México 1985.
- BONFIL., G. *México Profundo, una civilización negada*. Ed. Grijalbo, México, 250 pp. 1994
- CÁMARA, B. F. *Identidad y etnicidad indígena histórica*, en José Alcina Franch (compilador), *Indianismo e indigenismo*. In América, Alianza. 1997
- FRITZ Oser. *Futuras perspectivas para la educación moral*. Organización de Estados iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 2001
- GARCÍA Castaño, J.y Granados Martínez A. *Lecturas para educación intercultural*. Madrid 1999.
- MORÍN Edgar. 2000, *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*, México: El correo de de la UNESCO
- PUIG ROVIRA, (1996) José María. *La construcción de la personalidad moral*. Edit. Paidos. España.
- RAWLS Jhon. *Liberalismo político*, Fondo de Cultura Económica, México 2003
- REIMERS Fernando; “Tres Paradojas Educativas en América Latina. Sobre la necesidad de ideas públicas para impulsar las oportunidades educativas”. Documento preparado para el Diálogo Regional en Educación. Banco Interamericano de Desarrollo. 2002
- RODRIGO, A. M., (a). *Elementos para una comunicación Intercultural*. (En <http://www.cidob.org/Castellano/Publicaciones/Afers/rodrigo.html>).
- SARTORI S. *La sociedad multiétnica. Pluriculturalismo, multiculturalismo y extranjeros*. Taurus. Madrid 2001.
- SCHMELKES S. “Reforma curricular Necesidades sociales en México” en Primer curso nacional para directivos de educación secundaria. SEP, México. 2003
- SUBIRATS, Marina. *Género y escuela*. Edit. Paidós, España. 1999
- TAYLOR Charles. *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*. F.C.E. 1993.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

REFLEXIONES SOBRE LA EXPERIENCIA DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN EL ESTADO DE MÉXICO

Diana Patricia Bailleres Landeros

Universidad Intercultural del Estado de México

Resumen

Estas reflexiones tratan sobre la experiencia de cinco años de trabajo en la Universidad Intercultural. El enfoque de esta reflexión es eminentemente empírico aunque toma como base el modelo educativo intercultural creado por pedagogos y pedagogas de la Coordinación de Educación Intercultural y Bilingüe. En la primer parte recorre la historia de la educación en México, sus características y deficiencias con respecto de la población indígena. El texto aborda en detalles de las actividades como docente frente a grupo, los retos que enfrentan los profesores que se integran a este modelo educativo cuyos efectos y resultados serán evaluados en el futuro. Es el resultado de la experiencia de cinco años de trabajo docente en la primera Universidad Intercultural del Estado de México

Palabras clave: modelo educativo intercultural, educación intercultural, educación tradicional, neoindigenismo, reindianización.

Reflexiones

En las reflexiones que aquí presento me he permitido remitirme a la historia de la educación, esa larga trayectoria que no resuelve la exclusión de muchos y pone de manifiesto uno de los pensamientos que han caracterizado a Jürgen Habermas: el inacabado proyecto de la modernidad. El proyecto educativo indígena en la historia mexicana tiene una larga trayectoria desde la llegada de los europeos al continente americano, tiempo en el que la combinación de ambas culturas produjo una reestructuración que transformó la identidad de los pueblos mesoamericanos.

Las crónicas de los evangelizadores narran los avances, encuentros y desencuentros que las

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

culturas mesoamericanas, principalmente, tuvieron con la fusión de ambas visiones, la de los recién llegados y la de los indígenas. En los albores de la educación indígena, la Iglesia Católica tuvo a su cargo el rol educador, luego, el liberalismo atrajo al estado este papel, el cual ha venido desempeñando de entonces a la fecha.

En el periodo del liberalismo del siglo XIX, la educación en general se caracterizó por la adopción de los modelos positivistas europeos en convivencia con la educación impartida por oficiantes religiosos, con la consecuente exclusión de las etnias locales. Luego, los procesos posrevolucionarios ponderaron la integración de las etnias que habían participado en el movimiento armado, a través de la educación y de ese modo saldar las promesas de mejoramiento de las condiciones de vida.

La política educativa de la posrevolución auspiciada por los principios del artículo 3º de la Constitución de 1917, impuso su laicización, despojar a la educación de la intervención de la Iglesia Católica como educadora, papel que había tenido desde la reestructuración posterior a la implantación de nuevas estructuras administrativas en la reorganización de imperio en el nuevo territorio. Además, la nueva constitución obligó a cambios estructurales en la política educativa que había prevalecido a lo largo del siglo XIX después de la consumación del movimiento de independencia en la cual los indígenas no habían sido incluidos.

El proyecto de las universidades interculturales, proyecto que se encuentra en manos de la Secretaría de Educación Pública, a través de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe trata de subsanar las carencias que los grupos indígenas padecieron durante siglos y décadas después de la Revolución de 1910, han padecido en esta materia y no podemos aun hablar de que el problema haya alcanzado una solución definitiva. Los planteles de este modelo educativo se han establecido en lugares claves cuya elección se dio tomando en cuenta principalmente a la población indígena para la cual fuera accesible llegar a estos centros educativos.

Las universidades interculturales han sido establecidas en puntos que difieren por causa de las características sociales que las etnias han adquirido en los tiempos recientes. Por ejemplo, la ubicación de la primera universidad intercultural, la del Estado de México, se encuentra muy cerca de un centro industrial en desarrollo como Atlacomulco, alrededor del

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

cual, giran poblaciones como Acambay, Ixtlahuaca, Jiquipilco, Jocotitlán, El Oro, San José del Rincón, Temascalcingo y hasta poblaciones fronterizas del Estado de Michoacán como Tlalpujahua y Maravatío, además de encontrarse a dos horas de la capital de México, y a una hora de la capital del Estado.

Existen otras universidades interculturales como la de Puebla, cuya ubicación se encuentra alejada de la capital del estado, en medio de la espesura de un clima semitropical muy distante (aproximadamente 4 horas) de ciudades importantes. Ello tiene como consecuencia la incomunicación, el aislamiento y un entendimiento a veces lento, sobre los objetivos para los que se crearon.

El modelo intercultural también tiene características diversas y diferentes acordes con cada circunstancia histórica y contexto sociocultural en el que se han establecido estos proyectos de manera que, desde mi punto de vista, cada universidad construye su particular forma de poner en práctica la interculturalidad.

Es una experiencia distinta en cada lugar. La normativa y dinámica social en cada estado impone reglas diferentes. De no haberse establecido desde hace cinco años, muchos jóvenes asumen que difícilmente asistirían a la universidad; las posibilidades de obtener un ascenso social vía la educación superior estarían lejanas.

El establecimiento de la universidad con un modelo intercultural planteó retos a todos los participantes, sobre todo a los profesores que proveníamos de una formación convencional, finalmente, en este país, nadie había sido formado profesionalmente. Fallaban tantas cosas durante los primeros semestre. Construir sobre el ensayo y error era el único camino que nos quedaba como docentes.

La realidad pluricultural de México es aun desconocida para una gran mayoría. Se ha visto siempre como una parte de la nacionalidad, de forma distante e indiferente. La realidad social, política y cultural de los indígenas es algo que se encuentra al lado de la realidad de los mestizos, silenciosa porque su voz no se escucha aunque suene. En muchos casos, esa voz ha sido mediatizada durante décadas; ha sido acallada por medio de dádivas sin nunca haber resuelto sus problemas de fondo.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Esta es la situación muy conocida en el contexto de los grupos indígenas del Estado de México. No puede ser de otra manera en el contexto de dominio del Partido Revolucionario Institucional, el cual ha estado en la administración pública más de setenta años. Para llevar a cabo tales propósitos en el Estado de México, se crearon instancias gubernamentales como la Comisión para el Desarrollo Institucional de los Pueblos Indígenas del Estado de México (CEDIPIEM) la cual tenía como fundamento resolver el problema social de las cinco etnias: mazahua, otomí, nahua, matlatzinca y tlahuica.

Uno de los principales problemas que se presentaron en el contexto de la UIEM, desde el principio han sido posturas radicales de quienes han pensado que la interculturalidad es consecuente o continuación del indigenismo de otras épocas en nuestro país; con ese indigenismo que sirvió a la consolidación del estado posrevolucionario y que construyó su fortaleza clientelar durante las siete décadas del Partido Revolucionario Institucional en el poder, ofreciendo privilegios y dádivas sólo por el hecho de ser indígena, pero al mismo tiempo, sin resolver la pobreza y marginación en la que aún permanecen y la cual les ha obligado a emigrar al norte del continente.

Desde sus inicios, la universidad ha tenido que bregar con el radicalismo que promueven quienes pretenden hacer a un lado un proceso social de doscientos años de cultura mestiza en un intento de reconstruir un discurso cuyo eje es una fantasía idílica sobre la condición de las culturas mesoamericanas antes de la llegada de los europeos pues como dice Enrique Florescano, ya los olmecas y los toltecas habrían compuesto su propia historia a su contentillo: una historia que a decir de los historiógrafos había sido adecuada al relato de los evangelizadores.

El proceso de construcción del concepto interculturalidad es un proceso tan envolvente como la globalización; un concepto del cual es irresponsable hablar con ligereza. Un proceso, -para muchos- cuyo desarrollo comenzó en las postrimerías de la Conquista. Aquella etapa del encuentro de las dos culturas en la que los frailes tuvieron un papel muy importante en la preservación de lo que había sido el proceso civilizatorio en el territorio de Mesoamérica.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

La historiografía reciente de tal encuentro hace una lectura orientada hacia la búsqueda de esos rasgos de interculturalidad que se daban de manera incipiente en el siglo XVI y XVII. En la actualidad, el proceso sin embargo, aun inconsciente en la etapa en la que se encuentra, va ganando espacio día a día con proyectos como el que realizan las universidades interculturales.

A la distancia de estos cinco años me sigo preguntando sobre inmensas dudas que giran alrededor del proceso de construcción de la interculturalidad, para el caso particular de México, primero como concepto, o primero como práctica cotidiana, o como una manera de pensar sobre los demás, sobre los grupos minoritarios, sobre los otros, sobre los diferentes y todos los que están incluidos en ese gran grupos que de tantas minorías termina por constituir una mayoría en la cual, de un modo un otros, todos nos encontramos.

Al mismo tiempo, la experiencia en la UIEM ha albergado de manera tangencial mas no institucional, una corriente de pensamiento y práctica que ha virado hacia los principios del indigenismo de la década del cuarenta a cincuenta en el que es posible percibir el discurso clientelar que tanto benefició al Partido Revolucionario Institucional hasta el fin de siglo.

Esta corriente tiende a sustancializar la postura de lo que debería ser una construcción social sobre la experiencia histórica, una reflexión reto para la academia de UIEM. Sistematizar los saberes de los pueblos indígenas no puede significar juicio de valor y ataque contra el proceso irreversible de la Historia y no lo que ha venido imperando, el juicio de valor revanchista y el empirismo.

En este proyecto, el mapa curricular de cada carrera ha sido diseñado a la luz de la reflexión sobre la situación actual y la situación deseable de los estudiantes que pertenecen a cada una de las cinco etnias que se han desarrollado en el territorio de lo que es el Estado de México. Esta tarea continúa al amparo de la reflexión que esta experiencia hace en cada uno de los profesores que nos encontramos dentro de la institución Dichas reflexiones se encuentran presentes en seminarios y academias que se realizan de manera permanente.

La totalidad -hasta ahora- de los docentes de las universidades interculturales fuimos formados en el modelo educativo que tradicionalmente se ha impartido en México desde los años 40 en el que se avanzó de manera sustancial en lograr los objetivos

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

constitucionales del artículo 3° y por lo tanto, mediar en esta nueva propuesta con el estudiantado ha sido una tarea que podríamos calificar de ardua.

Reestructurar la mentalidad colonizada con la que hemos crecido y fuimos educados es, sin duda, sostener una vigilancia sobre los prejuicios y los formatos positivistas de la educación que se impartió por más de un siglo y aún continua en la mayor parte del sistema educativo nacional. Bajar del podio de la “superioridad” académica como se ha entendido durante siglos, al ego de quien se siente maestro es en mi experiencia el primer reto de la educación intercultural. No obstante, puedo decir en favor de los docentes, la convivencia con los jóvenes que provienen de comunidades que en el Estado de México, su aislamiento no es tan acusado, es una oportunidad cotidiana de reformar nuestra consciencia y nuestra mentalidad.

A través de estos cinco años, la aplicación del modelo educativo intercultural no ha sido fácil para quienes provienen de la formación tradicional y muy diferente de quienes han sido docentes activos de la educación bilingüe en el nivel primaria. Sin embargo, para nuevas generaciones de un nuevo tiempo, la universidad intercultural ha significado un sueño realizado de muchos jóvenes estudiantes que de otro modo no sería posible para ellos asistir a la educación superior.

En mi experiencia, he podido observar que, cuando un nuevo docente llega a la UIEM asume su responsabilidad de manera dilecta pensando en su experiencia y en la forma en que ya antes dio clase, en los métodos que ya aplicó y a poco se encuentra uno con un estudiante muy diferente del que sobrevive en el medio ciudadano urbano y aún metropolitano.

Una experiencia que me gustaría compartir es la impresión en el primer mes del ciclo en la UIEM, allá por septiembre del 2005, fue la buena letra que un buen número de estudiantes tienen, una herencia del profesor rural multigrado; pero también por otro lado, igual que en otros los contextos universitarios del mundo actual, los hábitos de lectura no existen, por factores múltiples también, entre ellos, un acercamiento fatídico a la literatura que los profesores de preparatoria hacen a través de autores como Herman Hesse, Kafka y Camus o

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

peor aún, de Sartre, los cuales a un jovencito lo llevan al precipicio de su existencia respecto de lo cual no haré más comentario pero que es digno de tomarse en cuenta.

Para interesar un poco a los jóvenes en la lectura, lo cual es muy poco probable se tenga éxito opté por leer en clase, con ellos, pequeños cuentos de Borges, Rulfo, García Márquez, Galeano aunque probablemente se hayan visto en la preparatoria, pero ahora buscando en ellos elementos de la interculturalidad, de los referentes de otros países y de otras culturas.

En aquel curso de literatura, en las dos evaluaciones parciales, los estudiantes leyeron en el examen fragmentos de novelas y cuentos que ellos tomaron de una pila de libros que tuve a bien disponer de mi haber para que analizaran de acuerdo con los parámetros que se habían visto en clase. Los estudiantes lo tomaron con calma y el examen duró alrededor de 6 horas en las cuales trabajaron el texto tanto en la lectura como en la redacción. El desempeño de los estudiantes evaluados fue muy sorprendente ya que trabajaron de manera ordenada y respetuosa del momento en el que se trataba de una evaluación.

Asignaturas como *Historia, Economía y Sociedad en México*, se cuentan como un espacio en el cual tanto profesor como alumno tiene la oportunidad de profundizar en la reflexión de los conceptos y anécdotas que la historia oficial ha contado sobre México y quienes han hecho y construido esta sociedad en la cual, después de la primera etapa de invención de la Nueva España, los grupos indígenas quedaron sometidos a una nueva economía y a una integración del trabajo esclavizado de tal modo que nunca se volvió a oír su voz sino hasta 1994.

El programa de esta asignatura busca siempre en la historia, los actos y papel que los indígenas tuvieron y tienen en la Historia y al mismo tiempo se busca desarticular imaginarios fundamentalistas en los que suenan voces extremas que ponen en riesgo la construcción de la convivencia y diálogo intercultural. Figuras como Bartolomé de las Casas y Bernardino de Sahagún son un paradigma para encontrar algún indicio muy elemental de la interculturalidad.

Por otra parte, el problema del método de investigación también merece especial atención pues, nos movemos entre los saberes comunitarios que han sido excluidos durante el siglo pasado del “parnaso” de la comunidad científica. En busca de un canal de acceso, por

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

fortuna, hemos encontrado que existen propuestas de acceso a la metodología histórica como las corrientes de Foucault, De Certeau y Ginzburg para acercar el conocimiento del sentido común a una sistematización “seria y aceptable” por la ciencia y al mismo tiempo, acercando todo eso a conceptos como la interculturalidad que de manera general se confunden con un trato especial hacia lo indígena como si la interculturalidad hubiera sustituido al indigenismo.

Por último, otra forma de acceso a la comprensión de los procesos de interculturalidad, con la cual pensamos hay una vía de acceso a la interculturalidad es el cine, particularmente el cine que plantea las relaciones interraciales, las luchas sociales de las minorías sexuales y las relaciones intergenéricas en las cuales sobresale la violencia hacia las mujeres. Ejemplos múltiples los hay en la oferta reciente del cine comercial e independiente. Si en las comunidades no hay cine y la oferta televisiva es tan pobre como lo que ofrecen los dos oligopolios televisivos mexicanos, la universidad intercultural promovería un cineclub formativo de crítica y reflexión sobre lo que concierne a los medios de comunicación y lo que hoy por hoy se entiende como interculturalidad en México.

El conocimiento en proximidad de las comunidades indígenas permite en el día a día una experiencia como ninguna otra puede tenerse sobre quienes por décadas han sido abordados por los antropólogos, sociólogos e historiadores, principalmente los primeros. Eso, esa experiencia, creo sin temor a equivocarme es la mayor riqueza que trabajar en la universidad intercultural, puede uno obtener. Cada día, el rostro de los jóvenes nos revela sus inquietudes, sus sueños, sus problemas y cómo el conocimiento se vuelve una esperanza en ellos.

Desde sus inicios, la universidad ha tenido que bregar con el radicalismo que promueven quienes pretenden hacer a un lado un proceso social de doscientos años de cultura mestiza en un intento de reconstruir un discurso cuyo eje es una fantasía idílica sobre la condición de las culturas mesoamericanas antes de la llegada de los europeos pues como dice Enrique Florescano, ya las olmecas y los toltecas habrían compuesto su propia historia a su contentillo: una historia que a decir de los historiógrafos había sido adecuada al relato de los evangelizadores.

El proceso de construcción del concepto interculturalidad es un proceso tan envolvente

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

como la globalización; un concepto del cual es irresponsable hablar con ligereza. Un proceso, -para muchos- cuyo desarrollo comenzó en las postrimerías de la Conquista. Aquella etapa del encuentro de las dos culturas en la que los frailes tuvieron un papel muy importante en la preservación de lo que había sido el proceso civilizatorio en el territorio de Mesoamérica. Así la historiografía reciente de tal encuentro hace una lectura orientada hacia la búsqueda de esos rasgos de interculturalidad que se daban de manera incipiente en el siglo XVI y XVII.

A la distancia de estos cinco años me sigo preguntando sobre inmensas dudas que giran alrededor del proceso de construcción de la interculturalidad, para el caso particular de México, primero como concepto, o primero como práctica cotidiana, o primero como una manera de pensar sobre los demás, sobre los grupos minoritarios, sobre los otros, sobre los diferentes y todos los que están incluidos en ese gran grupos que de tantas minorías termina por constituir una mayoría en la cual, de un modo un otros, todos nos encontramos.

Esta corriente tiende a sustancializar la postura de lo que debería ser una construcción social sobre la experiencia histórica, una reflexión reto para la academia de UIEM. Sistematizar los saberes de los pueblos indígenas no puede significar juicio de valor y ataque sin reflexión contra el proceso irreversible de la Historia y no lo que ha venido imperando, el juicio de valor y la empiria.

En este proyecto, el mapa curricular de cada carrera ha sido diseñado a la luz de la reflexión sobre la situación actual y la situación deseable de los estudiantes que pertenecen a cada una de las cinco etnias que se han desarrollado en el territorio de lo que es el Estado de México. Esta tarea continúa al amparo de la reflexión que esta experiencia hace en cada uno de los profesores que nos encontramos dentro de la institución Dichas reflexiones se encuentran presentes en seminarios y academias que se realizan de manera permanente.

La totalidad -hasta ahora- de los docentes de las universidades interculturales fuimos formados en el modelo educativo que tradicionalmente se ha impartido en México desde los años 40 en el que se avanzó de manera sustancial en lograr los objetivos constitucionales del artículo 3º y por lo tanto, mediar en esta nueva propuesta con el estudiantado ha sido una tarea que podríamos calificar de ardua.

Reestructurar la mentalidad colonizada con la que hemos crecido y fuimos educados es, sin

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

duda, sostener una vigilancia sobre los prejuicios y los formatos positivistas de la educación que se impartió por más de un siglo y aún continúa en la mayor parte del sistema educativo nacional. Bajar del podio de la “superioridad” académica como se ha entendido durante siglos, al ego de quien se siente maestro es, en mi experiencia el primer reto de la educación intercultural. No obstante, puedo decir en favor de los docentes, la convivencia con los estudiantes es una oportunidad cotidiana de reformar, de reestructurar nuestra consciencia y nuestra mentalidad.

A través de estos cinco años, la aplicación del modelo educativo intercultural no ha sido fácil para quienes provenimos de la formación tradicional y muy diferente de quienes han sido docentes activos de la educación bilingüe en el nivel primaria. Sin embargo, para nuevas generaciones de un nuevo tiempo, la universidad intercultural ha significado un sueño realizado de muchos jóvenes estudiantes que de otro modo no sería posible para ellos asistir a la educación superior.

El modelo educativo intercultural, al decir de Casillas, Schmelkes y quienes aún continúan involucrados en el establecimiento de estos centros educativos, es perfectible como todos los modelos en los que participa la sociedad, sea cual sea. Lo que sí puedo concluir es que mi aprendizaje, en un balance enseñanza-aprendizaje ha sido, con mucho, mayor a lo que yo he logrado o querido, o intentado enseñar en un contexto social, cultural y étnico tan rico e interesante como es la etnoregión mazahua. Estoy convencida de que he aprendido mucho sobre la construcción de la interculturalidad sin poder decir que soy una persona completamente intercultural. Todavía quedan en nosotros resabios de la colonización que foros como este ayudan a seguir elaborando esa construcción social: el horizonte intercultural de la sociedad mexicana.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

Bibliografía

- BARTOLOMÉ, MIGUEL ALBERTO. *Gente de Costumbre y Gente de Razón*. Las identidades étnicas de México. Ed. Siglo XXI. México. 2006. 3ª edición.
- BERMAN, MORRIS. *Edad oscura americana. La fase final del imperio*. Editorial Sexto piso. México. 2007.
- CASILLAS, LOURDES Y LAURA SANTINI. *Universidad Intercultural. El modelo educativo*. CGEIB. México. 2006.
- CERVANTES DE SALAZAR, FRANCISCO. *México en 1554*. Editorial Porrúa. México. 2000. 8ª edición.
- DÍAZ-POLANCO, HÉCTOR. *La Cuestión Étnico-Nacional*. Ed. Fontamara. México. 1998. 2ª edición.
- FLORESCANO, Enrique. *Etnia, Estado y Nación*. Taurus. México.
- FREIRE, PAULO. *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI. México. 2005. 10ª edición.
- *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. México. 1994. 45ª edición.
- *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI. México. 1994. 42ª edición.
- GONZÁLEZ ORTIZ, FELIPE. *Estudio sociodemográfico de los pueblos y comunidades Indígenas del Estado de México*. Colegio Mexiquense-CEDIPIEM. México. 2005.
- GUTIÉRREZ MARTÍNEZ, DANIEL, HELENE BALSLEV CLAUSEN (coords.) *Revisitar la etnicidad. Miradas cruzadas en torno a la diversidad*. Siglo XXI, Colegio Mexiquense, Colegio de Sonora. 2008.
- KYMLICKA, WILL. *La política vernácula. Nacionalismo, multiculturalismo y ciudadanía*. Ed. Paidós. Barcelona. 2003.
- LEVIN, DANNA Y FEDERICO NAVARRETE (coords.) *Indios, mestizos y españoles. Interculturalidad e historiografía en la Nueva España*. UAM-A. México. 2007.
- MEDINA, ANTONIO, Ana Rodríguez y Alicia Ibáñez (coords.) *Interculturalidad, formación del profesorado y educación*. Pearson Educación. Madrid. 2005.
- ORNELAS, CARLOS. *Política, poder y pupitres*. Editorial Siglo XXI. México. 2008.
- REBOLLO, Mª ANGELES. (Coord.) *Género e interculturalidad: educar para la igualdad*. La Muralla, S.A. Madrid. 2006.
- ROGEL, ROSARIO. *Los laberintos de la descentralización educativa*. Ediciones Gernika. México. 2004.
- ROUSSEAU, Jean Jacques. *Emilio o de la educación*. Editorial EDAF. Madrid. 1985.
- SÁNCHEZ VAZQUEZ, ADOLFO. *Entre la realidad y la utopía. Ensayos sobre política, moral y socialismo*. UNAM-FCE. México. 1999.
- SAHAGÚN, BERNARDINO DE. *Historia General de las cosas de Nueva España*. Editorial Porrúa. México. 2006. 11ª reimpresión.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO TOMO I

SAVATER, FERNANDO. *El valor de educar*. Ariel. Barcelona. 2004.

SCHMELKES, SILVIA. Educación Intercultural. Reflexiones a la luz de experiencias recientes en *La formación de valores en la educación básica*. Biblioteca para la actualización del maestro. Secretaría de Educación Pública. México. 2004.

SOLANA, FERNANDO, RAÚL CARDIEL REYES Y RAÚL BOLAÑOS MARTÍNEZ (Coords.) *Historia de la educación pública en México*. F.C.E. México. 1982.

VITALE, ERMANNNO. *Liberalismo y multiculturalismo, un desafío para el pensamiento democrático*. Océano. México. 2000.

ZEMELMAN, HUGO. *Problemas antropológicos y utópicos del conocimiento*. El Colegio de México. 1996.