

Historia y situación actual de la educación intercultural: El caso de las universidades interculturales en México

History and current situation of intercultural education: The case of intercultural universities in México

ISKRA DE LA CRUZ HERNÁNDEZ¹

Universidad Intercultural del Estado de México
iskradelacruz@gmail.com

IVÁN PEDRAZA DURÁN²

Universidad Intercultural del Estado de México
colibriazul13@gmail.com

Recibido: 05 de julio de 2017

Aceptado: 01 de octubre de 2017

Resumen

El objetivo de este trabajo es realizar un recorrido histórico de la educación indígena en México durante el siglo XX, y posteriormente concluir con el caso de las universidades interculturales de México en el tiempo presente. La metodología usada para la construcción del trabajo es documental y empírica, a partir de una revisión bibliográfica integrada a reflexiones sobre nuestra experiencia como docentes-investigadores de la Universidad Intercultural del Estado de México. Como partícipes del modelo intercultural y de la conformación del sistema educativo en México y de América Latina, nos interesa comprender la puesta en marcha de la educación intercultural como parte de un proceso histórico de la educación indígena, por lo menos para el caso mexicano, y saber por qué el discurso de la interculturalidad actualmente se está integrando en el modelo educativo nacional. Conocer esta parte de la historia de la educación en México representa un insumo para quienes estamos involucrados con la construcción del modelo de universidades interculturales.

Palabras clave: educación indígena, historia de la educación, modelo intercultural, política educativa.

Abstract

The objective of this work is to present a historical overview of indigenous education in México during the 20th century, and then to present the situation of México's present-day intercultural universities. The methodology used for the construction of the work is documentary and empirical, based on a bibliographic review integrated with reflections on our experience as teacher-researchers of the Universidad Intercultural del Estado de México. As participants in the intercultural model and the formation of the educational system in México and Latin America, we are interested in understanding the implementation of intercultural education in the historical context of indigenous education, at least for the Mexican case. A leading concern of this study is the discourse of interculturality and the significance of its current integration into the national educational model. An understanding of the place of interculturality in the history of education in México presents necessary information for those involved in the construction of the model of intercultural universities.

Keywords: indigenous education, history of education, intercultural model, educational policy.

1 Maestrante en Ciencias Sociales con orientación en Educación por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Argentina y licenciada en Ciencias Política y Administración Pública por la Universidad Autónoma del Estado de México. Sus líneas de investigación son: políticas de la educación, educación intercultural y política de educación sexual.

2 Maestro en Sociología Política por el Instituto de Investigaciones José María Luis Mora y licenciado en Ciencias Políticas y Administración Pública por la Universidad Autónoma del Estado de México. Líneas de investigación: política educativa, sindicalismo, educación indígena, educación intercultural, cultura política, cosmovisión de los pueblos originarios, historia de los pueblos originarios.

Introducción: educación indígena y educación intercultural

Primero, queremos aclarar que la educación indígena en México es definida como un proceso histórico con características propias en tiempo y espacio, a diferencia de la educación intercultural que es la sustancia programática de un contenido ideológico multicultural proveniente de los países conocidos como “países de inmigración” (en gran parte de Norteamérica, Oceanía y Europa). Es decir, el discurso multicultural es la base ideológica de la educación intercultural. Para los “países de inmigración” se entiende a la educación intercultural como: “una aproximación diferencial a la educación de minorías alóctonas³, inmigradas” (Gunter, 2003, p.10).

La educación intercultural en México se entiende como parte de la tradición histórica indigenista, que bajo la ideología nacionalista (no multiculturalista como el caso de los “países de inmigración”) las políticas educativas diferenciadas estaban y están destinadas a los pueblos indígenas o también llamados “grupos minoritarios autóctonos” y no a las minorías alóctonas.

La propuesta intercultural alóctona, llamémosle así, se puede distinguir por su rasgo multicultural. Mientras que la propuesta autóctona intercultural, en México, se distingue por su proceso histórico de integración-inclusión con base en el desarrollo de políticas educativas de corte indigenista, que se distinguen por su método educativo ya que entre sus distintas etapas tenemos a la educación rural, bilingüe, bicultural e intercultural.

En este sentido, el multiculturalismo es el eje común entre el tipo de educación intercultural que se ha propuesto para cada país. Éste concepto se utiliza para decir que una sociedad es abierta o cerrada, si es pertinente serlo y se configura a partir de los fenómenos migratorios.

Por otro lado, el multiculturalismo no es pluralismo debido a que el multiculturalismo es sinónimo de separatismo cultural. De acuerdo con Sartori (2001), el pluralismo tiene como componentes la tolerancia, diversidad e integración. Por lo tanto, el multiculturalismo surge a raíz del trato hacia el extranjero, el tipo de trato hacia el otro, el desconocido; a partir de ello se han propuesto un sinnúmero de discursos interculturales para la educación.

Sin embargo, la educación indígena en México es un proceso histórico independiente, al que se le ha adaptado conceptos que tienden hacia una población diferenciada en espacio y tiempo. La educación intercultural en México es parte del proceso histórico de la educación indígena en México y del discurso del siglo XXI. Las ideas del pluralismo como sociedad de bien, o el multiculturalismo, como un tipo de trato específico hacia los extranjeros, han sido adaptadas a las realidades mexicanas y latinoamericanas. Pero, el uso de estos conceptos dentro del campo teórico e intelectual, envuelve contradicciones entre las formas de pensamiento y experiencias de occidente y las realidades latinoamericanas.

Los diferentes calificativos sustanciales de la que es objeto la educación intercultural o como Dietz (2003) los menciona “modelos discursivos de educación intercultural” son: educar para asimilar; educar para compensar; educar para diferenciar; educar para biculturalizar; educar para tolerar; educar contra el racismo; educar para empoderar; educar para transformar; educar para interactuar; entre otros modelos (y los que surjan).

Por lo tanto, el modelo histórico que le corresponde a México, por lo menos en definición y en el último cuarto del siglo XX es el modelo discursivo de educación intercultural: educar para biculturalizar. Que en palabras de Dietz (2013) se define como:

La “educación bilingüe y bicultural” se tiende a institucionalizar en aquellas regiones en las cuales el nacionalismo nacionalizante del Estado se enfrenta a la resistencia de un proceso sub-nacional de etnogénesis disidente. Son aún escasos los ejemplos en los cuales analizan estrategias pedagógicas que procuran combinar la educación bilingüe y bicultural como concesión a este tipo de identidades sub-nacionales, por un lado, y la interculturalización

3 Que no es origen del lugar en que se encuentra (DRAE, 2001).

curricular en función del establecimiento de nuevas comunidades migrantes, por otro lado. (pp. 160-161)

Lo cierto es que este enfoque se usa para asimilar y normalizar hacia la lengua dominante, tanto como, aparentemente, preservar la lengua dominada. De alguna manera las culturas se interrelacionan, por ejemplo, cuando se redacta el libro de texto gratuito. Sin embargo, el principal problema es que el énfasis solo está en la lengua, de modo que la diversidad de las lenguas simplifica la diversidad cultural.

La distinción entre la educación indígena y la educación intercultural, es que la primera se pensó para “mexicanizar” a los pueblos indígenas en contextos rurales, a partir de 1911. La educación indígena estaba enmarcada en las ideas posrevolucionarias y en el devenir histórico se fue reformando: alfabetizar significaría transformar a la población; La Casa del Estudiante Indígena, 1925; el uso del método Swadesh, 1939; la política de educación bilingüe, 1963; la creación de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), 1978; el uso de las Bases Generales de la Educación Indígena: Educación Indígena Bilingüe y Bicultural, 1983; la educación constitucionalmente cambia a un enfoque de Educación Bilingüe e Intercultural en el año 2001; hasta llegar a la creación de las universidades interculturales que tiene como columna vertebral el modelo intercultural con énfasis a los pueblos originarios. Mientras que la educación intercultural es parte del proceso histórico de la educación indígena en México, iniciado en la época de los noventa por la influencia de organismos internacionales⁴, y consolidado en el año 2001.

A lo largo de este proceso histórico, la educación indígena en México se caracteriza por el proceso de castellanización hacia los pueblos indígenas, ya que ésta se consideraba la forma por excelencia para la integración del indio a la nación mexicana. De manera que la castellanización se implementó de dos modos diferentes, la primera que es de uso común en las escuelas rurales, la castellanización “directa o de inmersión”, mientras que la segunda forma se aplica el uso de la lengua materna para castellanizar, un “método indirecto o de sustitución”, denominado el *método Swadesh*⁵.

Primera etapa posrevolucionaria de la educación indígena: Indigenismo

La educación indígena inicio con la Escuela Rural Mexicana, ya que para los maestros que dirigieron el movimiento de la educación rural, incorporar al indio a la civilización no significaba otra cosa que occidentalizarlo, mediante el reemplazo de sus formas culturales, “calificados de inferiores o simplemente indeseables”, por las modernas civilizadas (Aguirre, 1973, p.97). Propiciando la homogeneidad cultural por medio de un canal de comunicación común, reproducido por el agente de la incorporación: el maestro-misionero. Cambiando las formas internas de vida indígena; modificando las formas de pensar y modo de vivir. De acuerdo a éste tipo de escuela, la tendencia era positivista ya que consideraban la incorporación de la ciencia y el saber occidental.

Una de las características de la educación indígena es que siempre ha sido improvisada⁶, la infraestructura era escasa los alumnos sentados en cajas, piedras, tabloides; los pupitres eran

4 Por ejemplo: la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Banco Mundial (BM), entre otros. Para profundizar sobre la influencia de organismos internacionales en la configuración de la educación intercultural revisar la tesis de Huerta, María Guadalupe Morales (2010). “La política intercultural en la educación superior mexicana”. Tesis de maestría. Instituto Mora. México, D.F.

5 Elaborado por Mauricio Swadesh. El método Swadesh surge a partir del interés de este lingüista en los temas de alfabetización. Juegos para aprender español se propone como un método para la enseñanza oral del español a hablantes de lenguas indígenas cuyo objetivo principal es proporcionar al alumno el dominio fluido y permanente del español. (Villavisencio, 2006)

6 La escuela rural nace en la mayor pobreza, al amparo de las enramadas rústicas, a la sombra de los árboles o al cobijo de los corredores de la casa grande de las haciendas expropiadas por la revolución. Carecían de todo: techo, paredes, muebles, cartillas, material escolar (Aguirre, 1973, p.102).

un trozo de tabla sobre las rodillas. A pesar de ello, la ilusión se había creado con una escuela socializada con el único ideal de enseñar a vivir, la escuela se había convertido en una agencia socializante. La escuela daba “voz castellano (Sic) a cuatro millones de indios mudos” (Aguirre, 1973, p.102). Donde el maestro era el director y fundador por cooperación de las escuelas por crear, es decir, se reafirmaba la misión educativa de los maestros.

Posteriormente con La Casa del Pueblo que se consolidó a mitad de la década de 1920, se inició la formalización de la enseñanza indígena, porque se instauró un sistema más o menos complejo de división del trabajo pedagógico. Los primeros maestros-misioneros se convirtieron en inspectores, mientras que los recién capacitados se convertían en monitores para posteriormente ser maestros-misioneros, y así, hasta llegar a los últimos rincones del país.

La educación indígena se había planeado e impuesto, de manera tal que a los indígenas se les había dictado lo que debían saber y estudiar, se les había impuesto el deber ser sobre el saber indígena, dejando a un lado los contenidos étnicos propios de sus pueblos. Es decir, la visión de la educación indígena se había analizado desde una perspectiva externa a ellos. Donde el prestigio y la autoridad que tenían como autorización social para la reproducción del sistema social indígena fueron sustituidos por la autoridad escolar del maestro rural y posteriormente por el maestro indígena. Por ejemplo, la sustitución del doctor por el curandero generó conflictos, pues no tomaba en cuenta la cosmovisión y cosmogonía de los pueblos, de esta manera:

Todavía estaba reservada y celosamente cuidada la curación de sus enfermos por sus propios curanderos. Estos personajes siguen jugando un papel muy importante en la vida de los pueblos indígenas (...). En la región tepehuana llegaron a sacrificar algunos maestros. Creían que el que llegaba les iba quitar su cultura. El rechazo fue sobre todo por la cosa cultural. (Rosas, 1997, p.108)

Conocer, estudiar y/o civilizar a los indígenas fue la tarea primordial de la educación indígena con una política educativa específica que se le denominó indigenismo, una ola de proyectos e investigaciones ocurrieron durante el siglo XX, por ejemplo:

[...] Son claves los Proyectos Tarasco (1940), el Papaloapan (1955) y del Instituto de Integración del Estado de Oaxaca (IISEO, 1969), sobre todo en sus capítulos destinados a discutir los dilemas de la educación indígena y la escritura de las lenguas indígenas. Al instituirse el Proyecto Tarasco en 1939, suceden visitas escalonadas de importantes antropólogos extranjeros, como Bronislaw Malinowski, Norman MaQuown, Jules Henry, Mauricio Swadesh⁷, Ralph Beals, Robert Redfield y George Foster, entre otros. (Rebolledo, 2010, p.117)

A partir de las investigaciones se habían recomendado los métodos típicos para la castellanización de los indígenas, que fueron: el método Swadesh (en honor a Mauricio Swadesh en 1939) y el método IISEO (proviene del Instituto de Integración del Estado de Oaxaca en 1969).

Segunda etapa: la Educación Bilingüe-bicultural

La segunda etapa de la educación indígena durante el indigenismo es la educación bilingüe-bicultural, esta etapa se caracteriza por ser una estrategia de castellanización derivado de la vigencia de los métodos Swadesh e IISEO. La etapa de la educación bilingüe-bicultural es la segunda táctica aplicada a partir de la educación rural y las casas del estudiante indígena. Cuyas características se mencionan a continuación, la educación bilingüe-bicultural se reduce a enseñar en dos lenguas y

⁷ La mayoría provenientes de la Universidad de Yale.

en dos culturas, impulsada inicialmente por la Alianza Nacional de Profesores Indígenas Bilingües A. C. (ANPIBAC), que proponía la toma de conciencia de parte de los indígenas:

Asumir el papel de actores de su propia educación, al conquistar espacios de representación indígena y la dirección de los programas, bajo el principio de elevar el carácter indígena por medio de hacer cambios en las instituciones creadas para su beneficio, como ocupar los puestos directivos y hacerse cargo de la elaboración de los contenidos de enseñanza y diseño de los materiales. (Rebolledo, 2010, p.128).

La educación bilingüe bicultural es una propuesta denominada *indigenismo participante*. Sin embargo, la educación bilingüe-bicultural no estaba claramente definida en el sentido de su técnica, en cuyo caso los problemas que paralelamente le seguían estaban a la orden en la elaboración de los materiales de lectura y la formación docente. La técnica se confundía, por ejemplo: se proponía el uso del modelo de inmersión en lengua nativa, el modelo dual, el modelo de habilidades por nivel, y del uso alternativo de dos lenguas⁸ (provenientes de Estados Unidos).

Sin embargo, los problemas continuaban, por ejemplo, en cuanto a lineamientos, libros de texto, manuales, capacitación, modelos pedagógicos, materiales auxiliares. Además, la educación indígena ha carecido históricamente de un sistema de escritura de las lenguas indígenas, para ello los sistemas de escritura se modificaban debido al uso limitado de las máquinas de escribir y no se contaba con los alfabetos propios de cada lengua al menos escritos, era una práctica que eliminaba partes de la palabra indígena. Por lo tanto, la estructura y cartillas bilingües siempre seguían la estructura del libro de texto oficial.

Tercera etapa: la educación intercultural-bilingüe

Los discursos sobre el contenido en la educación indígena han ido cambiando, y los conceptos han sido parte de un desfase con la realidad, por ejemplo, la educación intercultural. De acuerdo con Aguirre (1973) la educación indígena en México está caracterizada por un sistema de educación intercultural como ideal, que se caracteriza por un proceso educativo que condiciona a los miembros de remplazo, es decir, “los nuevos miembros consienten un re-condicionamiento que implica el predominio de la renovación cultural” (p.10).

Desde esta concepción, hace más de 40 años, la educación intercultural implicaba la aceptación de la educación por el cual las comunidades indígenas se convierten en sociedades de adopción. Donde, la renovación cultural es formativa de la personalidad, de una estructura básica de conductas aprobadas para sociedades renovadas vs las sociedades primitivas (con una división del trabajo escaso y especialización baja).

En este sentido, la educación intercultural se caracterizaba por no considerar la tradición cultural-familiar-escolar. La interculturalidad era un proceso de socialización y de re-condicionamiento de escolarización. Entendiendo la socialización como “el proceso de integración de la comunidad indígena dentro de la sociedad nacional y la escolarización, el difícil proceso de la renovación cultural” (Aguirre, 1973, p.14).

A diferencia de la propuesta de Aguirre de los años setenta, las políticas del Estado han orientado el uso de una tesis incorporativa, cuya finalidad es la sustitución de la cultura subordinada por la cultura “superordinada” (en términos de Aguirre). La educación intercultural se diferencia del modelo indigenista -incorporativo, debido a la consolidación del sistema educativo en un proceso histórico de homogenización y resistencia cultural. Mientras que la educación bilingüe-bicultural tenía una tendencia ideológica a favor de la descolonización, por otro lado la educación intercultural bilingüe está enfocada al discurso democrático multicultural.

8 Ocupa una lengua para un día entero y otro para el siguiente.

La educación intercultural se consolidó debido a varios factores, entre ellos: la vigencia de la educación bilingüe-bicultural; la influencia de la organismos internacionales como la UNESCO (que publica, en 1987, *La situación educativa de los grupos indígenas de América Latina*, e influye con sus recomendaciones a las políticas educativas en México); la adopción del convenio 169 de la OIT; el cuestionamiento del EZLN hacia las políticas indigenistas; la expansión de la educación indígena; además el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación empieza a reconocer, al menos en el discurso, el interculturalismo; el pluralismo llevado al rango constitucional en el artículo segundo⁹ y con respecto a la educación el artículo tercero¹⁰ constitucional menciona que la educación contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural.

“En este contexto de la globalización [...] y de la reformulación de la política indigenista aparece el cambio de la educación bilingüe y bicultural por la educación intercultural bilingüe” (Sandoval-Forero, 2013, p.4). La educación intercultural bilingüe hace referencia a la diversidad, la integración, inclusión, tolerancia y pluralidad (las instituciones que se han apropiado de este discurso son: la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, CGEIB, y el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, INALI). Sin embargo, la aparición del EZLN en 1994 reafirmó la idea de una educación desde las bases indígenas, es decir: una educación con autonomía propia, atención educativa indígena en todos los niveles, con demandas de autogobierno, en pocas palabras construir la educación indígena desde las bases sociales accediendo al conocimiento universal sin abandonar lo propio.

La educación intercultural desde la perspectiva expuesta se ha ido cristalizando desde los años setentas al menos en el discurso como ideal, de una ontología más o menos naciente de la interculturalidad. En este sentido, la educación intercultural se ha configurado desde dos ejes, el primero desde el discurso oficial e internacional, y el segundo configurado desde las bases indígenas. Rebolledo (2010) comenta que:

El interculturalismo tal como ha evolucionado hasta ahora es resultado de una multitud de luchas emprendidas por diversos grupos y organizaciones indígenas, movilizadas por distintos caminos, por lo que su origen no se produce en nombre únicamente de la diversidad cultural, si no que ha sido fruto de prolongadas luchas indígenas y de sus aliados. También es resultado de la participación de una multitud de actores institucionales, organizaciones no gubernamentales, colaboradores que han venido formulando normas y estándares en el terreno de la diversidad cultural y la educación bilingüe. (p.148)

A inicios del siglo XXI una de las principales características de la educación indígena en México sigue siendo la ausencia de contenidos étnicos, que difícilmente se han podido incluir dentro del sistema educativo indígena, entre otras cosas debido a que la educación indígena ha simplificado su método y contenido a las lenguas indígenas.

El contenido étnico se refiere a los elementos espirituales, materiales y simbólicos de los pueblos indígenas, aspectos que la educación indígena ha dejado de lado. Es decir, la educación indígena ha dejado de lado la indumentaria, la música, la danza, la tradición oral, la literatura, el juego, los cantos, las artesanías, la comida, la educación familiar, las prácticas agrícolas y los

9 La nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas. (Reformado mediante decreto publicado en el diario oficial de la federación el 14 de agosto de 2001). Recuperado de <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/3.htm?s=>

10 Reformado mediante decreto publicado en el diario oficial de la federación el 9 de febrero de 2012. Se adecuan los incisos en el decreto publicado en el diario oficial de la federación de 26 de febrero de 2013. Recuperado de <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/4.htm?s=>

simbolismos. Elementos de la vida social indígena que no se consideran como unidades de conocimiento escolar u objetos de conocimiento pedagógico, no han sido parte de la modernidad¹¹.

La educación indígena del siglo XXI: el modelo intercultural y las universidades interculturales

A partir de la reforma del artículo 2º en el apartado B, fracción II de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, México se redefinió como una nación de composición pluricultural, sustentada originalmente en sus pueblos indígenas. Esto garantizaba los derechos de los mismos, entre ellos el derecho a la educación indígena a inicios del siglo XXI, bilingüe e intercultural, que favoreciera la alfabetización y un sistema de becas para estudiantes indígenas en todos los niveles, el desarrollo de programas educativos de contenido regional que reconozcan la herencia cultural de sus pueblos¹².

Para el caso de la población indígena en el Estado de México la atención es marginal debido a que la educación intercultural-bilingüe solo se da ya sea en educación preescolar y/o en educación primaria, mientras que a nivel secundaria no hay registro de la educación indígena como tal, excepto la educación universitaria de corte indígena que brinda la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM) a partir de su creación en 2003.

La UIEM se crea en diciembre de 2003 cuyo modelo educativo fue discutido desde el 2002 por miembros de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe de la SEP, y los miembros de la Dirección de Educación Superior del Gobierno del Estado de México (González, 2007).

En este sentido, el inicio del nuevo siglo, ha significado para los pueblos originarios un giro completo hacia su propia conservación y existencia, ya que el modelo intercultural permite el fortalecimiento y la revitalización, prioritariamente, de las culturas y lenguas originarias. Las universidades interculturales ocupan espacios estratégicos que anteriormente ocupaban los famosos “lugares de refugio” de Aguirre, es decir, se ubican en zonas con población mayoritariamente indígena. Actualmente hay registro de 12 universidades interculturales, entre ellas están:

1. Universidad Autónoma Indígena de México
2. Universidad Intercultural de Chiapas
3. Universidad Intercultural del Estado de Tabasco
4. Universidad Intercultural del Estado de Guerrero
5. Universidad Intercultural del Estado de México
6. Universidad Intercultural del Estado de Puebla
7. Universidad Intercultural Indígena de Michoacán
8. Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo
9. Universidad Veracruzana (Intercultural)
10. Universidad Intercultural de San Luis Potosí
11. Universidad Intercultural de Hidalgo
12. Universidad Intercultural de Nayarit¹³

11 A partir del discurso y las medidas “modernizadoras” que gradualmente se fueron insertando en la vida educativa, especialmente en la educación básica, se ha trastocado la estructura y organización del sistema educativo, al reformular principios constitucionales, imponer nuevos mecanismos de evaluación, establecer normas y estándares para la clasificación de alumnos, docentes e instituciones escolares, reorganizar planes y programas de acuerdo con los principios de eficacia y calidad y al crear sistemas de estímulos vinculados con la actividad académica, entre otros, y que en su conjunto han precipitado crecientes procesos de mercantilización y privatización dentro de la escuela pública. (Navarro, 2011, p.10)

12 Vigente al 9 de diciembre, constitución al 27 de diciembre de 2013. Reformada mediante decreto publicado en el diario oficial de la federación el 14 de agosto de 2001. Recuperado de <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/3.htm?s>

13 Recuperado de <http://www.ses.sep.gob.mx/interculturales.html>

Las universidades interculturales han permitido enarbolar una utopía que durante todo el transcurso del siglo XX era casi imposible pensar. Los jóvenes del tiempo presente y de las futuras generaciones tenemos el compromiso de apropiarnos de nuestras lenguas y culturas originarias negadas por mucho tiempo.

Este giro institucional que dio la educación indígena para inicios del siglo XXI ha pasado a crear un modelo que tiende a la revitalización y fortalecimiento de las tradiciones, cosmovisiones y saberes de los pueblos indígenas; sin embargo, también ha representado un desafío.

Encuentros, desencuentros, desafíos y puentes

El modelo de educación intercultural ha recibido críticas y, a la vez, ha sido punta de lanza para abrir brechas de investigación, para generar nuevas formas de pensar y ser. Poder mirar las asimetrías heredadas y reproducidas por siglos no es fácil, identificar el racismo, apreciar el valor de las culturas de nuestros pueblos y transmitirlo, tampoco.

Este proyecto implica entender y reproducir su fundamentación filosófica y teórica, pero no es lo más importante. Como docentes de la Universidad Intercultural del Estado de México podemos mencionar que es tan complejo ser un profesionista de la región como ser un profesionista externo y ajeno a las tradiciones de la zona. La riqueza pedagógica y epistemológica que se encuentra agazapada detrás del modelo es lo que lo potencia. Bajo los lineamientos y propuesta interculturales, estudiantes y profesores no intentamos interpretar la realidad sino potenciar nuestras culturas para transformar y transformarnos.

Entender la diversidad y poner en común saberes y conocimientos es el desafío, conjugar los conocimientos de los pueblos originarios con el conocimiento denominado científico es el encuentro que más ha costado, estamos aprendiendo a hacerlo a través del trabajo de vinculación con la comunidad, de diversas prácticas pedagógicas, escuchando a la gente de las comunidades, generamos metodologías que promueven formas de ser y estar, más humanas. Esto a la vez ha generado desencuentros, de corte institucional, epistemológico, filosófico y metodológico. En sus diversas vertientes, el modelo intercultural genera desencuentros entre su fin político, educativo y axiológico, pero es en el conflicto que hemos construido nuevos puentes.

La heterogeneidad de actores nos ha hecho cuestionar la construcción de una universidad pensada, primordialmente, para los pueblos originarios o desde los pueblos originarios, pero donde participen profesionistas de todas las disciplinas, sabios de las comunidades, expertos en materia educativa, y esto ha generado prácticas interculturales que van legitimando poco a poco el modelo.

Conclusiones

Todos aquellos que estamos dentro de la universidad intercultural vivimos bajo una utopía hecha realidad, porque dentro de este tipo de instituciones se construye y legitima la existencia de otros mundos posibles: con sus cosmovisiones, lenguas, sistemas de pensamientos, su medicina tradicional y la producción epistemológica de sus saberes tradicionales. Sin embargo, es un imperativo que tengamos que comenzar a partir de nuevas conceptualizaciones que consideren la realidad y diversidad étnica y cultural del contexto; que se plantee desde los estudiantes, que representan la parte medular del modelo, pues ellos crean y reconstruyen los puentes con la comunidad. Es necesario no ser dispenseros de conocimiento, sino invitarlos a reflexionar, a cuestionar, a disentir, tenemos que aprender como docentes sobre sus prácticas cotidianas y con base en esto generar estrategias, dinámicas de interacción que sirvan en su realidad y que la transformen.

La ventaja de habitar un mundo en movimiento y de entender que la dinámica cultural no es estática, es que nos podemos contestar en todo momento para qué estudiar e investigar las tradiciones, los movimientos sociales, la lengua, los saberes de la comunidad, el conocimiento científico, y por qué es de suma importancia poder y saber interpretar nuestro tiempo y espacio.

Referencias

- Aguirre, G. (1973). *Teoría y práctica de la educación indígena*. México: SepSetentas, SEP.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2013). Recuperado de <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/4.htm>, [septiembre del 2013].
- Dietz, G. (2003). *Multiculturalismo, interculturalidad y educación: una aproximación antropológica*. España: Universidad de Granada-CIESAS.
- González, O. (2007). Cultura y desarrollo desde la interculturalidad. Breve recuento de la primera universidad intercultural de México. *Ra Ximhai*, 3(2), 243-272.
- Navarro, C. (Coord.) (2011). *El secuestro de la educación: el sexenio educativo de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón*. México: D.F, UPN-La jornada.
- Rebolledo, N. (2010). Indigenismo, bilingüismo y educación bilingüe en México: 1939-2009. En S. Cruz, y A. Jablonska (Coords.), *Construcción de políticas educativas interculturales en México: debates, tendencias, problemas, desafíos* (pp. 113-158). México: Horizontes educativos, UPN.
- Rosas, A. A. (1997). Educación indígena. En G. M. Navarrete, *Nayarit: protagonistas de la educación* (pp. 105-113). SEP-CONAFE.
- Sartori, G. (2001). *La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*. México: Taurus.
- Sandoval, E., y Montoya, B. (2013). La educación indígena en el Estado de México. *Papeles de Población*. 19(75), 1-28.
- Villavicencio, F. (2006). La enseñanza del Español a los hablantes de lenguas indígenas de México. En *Diccionario Temático*, CIESAS.

Bibliografía

- Arizpe, L. (1978). *Migración, etnicismo y cambio económico (un estudio sobre migrantes campesinos a la Ciudad de México)*. México: COLMEX.
- Bensusán, G., y Middlebrook K. J. (Coords.). (2013). *Sindicatos y política en México: cambios continuidades y contradicciones*. México: FLACSO-México.
- Bertely, M. (1998). Educación indígena del siglo XX en México. En P. Latapí, (Coord.) *Un siglo de educación en México*, tomo II (pp. 74-110). México: FCE.
- _____. (1992). Adaptaciones docentes de una comunidad mazahua. *Nueva Antropología*, 12(42), 101-120.
- Bourdieu, P., y Passeron, J. (2009). *La reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara.
- Cali, F. (2013). Educación formal y sistemas educativos indígenas. *Educación, Racismo y pueblos indígenas* (pp. 18-20). Perú: CHIRAPAQ.
- Carro, M. (1994). *Pueblos indígenas de México: Mazahuas*. México: INI.
- Caso, A. (1996). *Obras escogidas*. México, Patronato para el fomento de actividades culturales y de asistencia social a las comunidades indígenas, A. C.
- _____. (1983). *El pueblo del sol*. México: FCE.
- Celote, A. (2011). El ejido, la escuela y la castellanización de los Mazahuas en Emilio Portes Gil. En A. Celote, M. E. Meza, y R. Contreras (Coords.), *Diversidad cultural, lenguaje*

- y entendimiento: Sobre las enseñanzas de la lengua (pp. 63-77). México. UIEM.
- Clavijero, D. (1826). *Historia antigua de México*. (Traducido al español de José Joaquín de Mora) tomo 1. Londres: R. Ackermann.
- Dovi, S. (2011). Political Representation. En E. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Stanford University. Library of Congress Catalog Data: ISSN 1095-5054, USA.
- Durán, E. L. (1983). *El proceso de selección del maestro mazahua*. México: SEP-DGEI, Programa de formación de etnolingüistas, SEP-INI, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS).
- Gutiérrez, N. (2012). *Mitos nacionalistas e identidades étnicas: los intelectuales indígenas y el Estado Mexicano*. México: D.F. IIS-UNAM.
- Hernández, N. (2011). Maestros y nación. La CNTE a 32 años de vida. *El cotidiano*, (168), 47-60.
- Iwańska, A. (1972). *Purgatorio y utopía. Una aldea de los indígenas mazahuas*. (41). México: SEP-SETENTAS.
- López, L. (2013). Educación y confrontación de modelos civilizatorios. *Educación, Racismo y pueblos indígenas* (pp. 14-17). Perú, CHIRAPAQ.
- Morales, S. (1998). La educación indígena, especial e inicial: de modelos complementarios a estrategias claves para reivindicar la igualdad en la diferencia. En P. Latapi (Coord.) *Un siglo de educación en México*, tomo II, (pp. 141-172). México: FCE.
- Muñoz, A. (2008). Escenarios e identidades del SNTE. Entre el sistema educativo y el sistema político. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(37), 408.
- _____ (2005). *El sindicalismo mexicano frente a la reforma del Estado. El impacto de la descentralización educativa y el cambio político en el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, 1992-1998*. México: Universidad Iberoamericana.
- Pitkin, H. (1985). *El concepto de representación*. España: Centro de Estudios Constitucionales.
- Pocaterra, N. (2013). Hacer para no desaparecer. *Educación, Racismo y pueblos indígenas* (pp. 83-84). Perú: CHIRAPAQ.
- Rabotnikof, N. (1992). Corporativismo y democracia: una relación difícil. En M. Luna, y R. Pozas (Coords.), *Relaciones corporativas en un periodo de transición* (pp. 27-39). México: Instituto de Investigaciones Sociales UNAM.
- Sahagún, F. B. (2000). *Historia general de las cosas de nueva España*, 2. México: D.F., CONACULTA.
- Sandoval, G., y Contreras S. (2010). *Experiencias microescolares de interculturalidad, proyectos e ideas*. Recuperado de www.eumed.net/libros/2010e/845/
- Schmelkes, S. (2013). Educación y pueblos indígenas: problemas de medición. *Revista Internacional de Estadística y Geografía, Realidad Datos y Espacio*. 4(1). INEGI.
- Soustelle, J. (2012), *La familia otomí-pame de México central*. 2a ed. México: FCE.
- Valles, R. M. (1953). Prólogo. En D. Najera Yanguas, *Doctrina y enseñanza en la lengua mazahua de las cosas muy útiles y provechosas para los ministros de doctrina, y para los naturales que hablan la lengua mazahua. Dirigido al ilustrísimo señor don francisco manso y Zuñiga, arzobispo de México, del consejo de su majestad y del real de las indias. Por el licenciado Diego de Najera Yanguas. Beneficiado del partido de Xicotitlan: comisario del santo oficio de la inquisición, y examinador en la dicha lengua mazahua*. Impreso en México por Juan Ruyz, año de 1637. Edición facsimilar de la Biblioteca Nacional de México. Colección Biblioteca Mexicana de Obras Raras y Curiosas, volumen I, con un prólogo del doctor Roberto Valles Martínez.
- Weber, M. (2012), *Economía y sociedad*. México: FCE.
- Weber, M. (2000), *¿Qué es la burocracia?*. Elaleph.