

En busca de estrategias para la educación intercultural.

Un compromiso para contribuir a la equidad

MAIKE KREISEL*

Este artículo está basado en el documento de investigación de tesis de la Licenciatura de Ciencias de la Educación “Estrategias docentes para la preparatoria abierta del Centro Educativo Tatuutsi Maxakwaxi –una aproximación a la interculturalidad”, de María Saldaña y Maike Kreisel, Agosto 2005, ITESO.

Amanda, Andrés, Aurelio y Abril, cuatro jóvenes indígenas wixáritari que trabajan en educación secundaria y preescolar en su comunidad, San Miguel Huaixtita en la sierra Norte de Jalisco, deseaban una oportunidad para avanzar en su formación. Soñaban con una preparatoria que les permitiera seguir estudiando, sin tener que desplazarse, sin tener que dejar a sus familias y sus responsabilidades laborales en el campo. Así fue como nació en febrero de 2000 el proyecto de la preparatoria abierta que podría complementar a la secundaria intercultural.

Con este ensayo se pretende dar cuenta de la experiencia realizada en la implementación del programa de Secundaria Abierta en la comunidad Huichola de San Miguel Huaixtita. El interés principal es compartir la experiencia, los conocimientos y las reflexiones entorno a la problemática y las estrategias que desarrollamos para acercar las oportunidades educativas a esta minoría étnica, buscando la pertinencia cultural y operativa de las propuestas existentes.

Un poco de contexto

Para entender desde una perspectiva amplia el tema, es importante retomar el contexto nacional de la educación indígena en el país y también hacer referencia al entorno en cuestión, la sierra Wixárika.

En México, alrededor de 12 millones de personas pertenecen a una cultura indígena. Según las estadísticas, se hablan más de 85 lenguas indígenas en el territorio nacional. Esta diversidad cultural es reconocida dentro de la constitución política de México, en el artículo cuarto, en el que se manifiesta que 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.

De la misma manera, la Ley General de Educación recalca la necesidad de una adaptación de la educación nacional a las culturas indígenas según sus necesidades y características particulares. A nivel nacional, las necesidades educativas de la población indígena son atendidas principalmente a nivel preescolar y de primaria. En la educación primaria indígena, maestros bilingües imparten

** Licenciada en Ciencias de la Educación. Actualmente está encargada de la coordinación administrativa y formación docente del Centro Educativo Tatuutsi Maxakwaxi. Correo electrónico: maike_k@yahoo.de*

Este artículo está basado en el documento de investigación de tesis de la Licenciatura de Ciencias de la Educación “Estrategias docentes para la preparatoria abierta del Centro Educativo Tatuutsi Maxakwaxi – una aproximación a la interculturalidad”, de María Saldaña Julián y Maike Kreisel Rahn, Agosto 2005, ITESO.

clases tanto en la lengua materna como en español. Desde el año de 1994, se comenzó la producción de libros de texto en veinte lenguas para apoyar la educación bilingüe y facilitar sobre todo los procesos de aprendizaje de los educandos en poblaciones monolingües y de esta manera reducir los índices de reprobación.

En el nivel de educación secundaria la oferta más común consiste en la telesecundaria, que en muchos casos es una “escuela” multigrado, donde uno o dos maestros no indígenas atienden a los tres grados. Con la reciente reforma de la educación secundaria a nivel nacional, el RIES, a partir del mes de septiembre de 2006, con el inicio del nuevo ciclo escolar, se comenzaría a integrar la enseñanza de lengua y cultura indígena, de acuerdo a la región, en todas las escuelas a este nivel en localidades con más del 30% de población indígena.

La Secretaría de Educación no reporta en sus estadísticas la existencia de bachilleratos indígenas en el país. El mismo Programa Nacional de Educación 2001-2006 constata que “el currículo vigente en las diferentes modalidades de la educación media superior, por lo general, no toma en consideración las necesidades de la amplia diversidad de individuos y subgrupos que componen la población escolar” (Programa Nacional de Educación 2001-2006, p. 165). Hay, sin embargo, algunas propuestas interculturales en contextos indígenas, como por ejemplo en Guaquitepec, Chilón, Chiapas, que se han generado a partir de iniciativas comunitarias y con apoyo de ONGs y fundaciones.

No obstante, el panorama general para proporcionar educación pertinente a las minorías étnicas en el país, es aún desalentador especialmente en la educación secundaria y los niveles educativos subsecuentes.

Servicios educativos en la región Wixárika

En la sierra wixárika, viven alrededor de 35,000 indígenas wixáritari en un territorio distribuido en cuatro estados, Jalisco, Zacatecas, Nayarit y Durango. Existen más de sesenta escuelas primarias, entre las escuelas albergues del CDI

en comunidades más grandes, y las escuelas del CONAFE. A nivel de secundaria, hoy en día hay alrededor de 17 telesecundarias, además de una secundaria de la misión franciscana de Santa Clara y del Centro Educativo Tatuutsi Maxakwaxi en San Miguel Huaixtita.

Hoy, también existe un bachillerato intercultural en la comunidad de San Andrés Cohamiata (desde 2003, apoyado por el ITESO) que es posterior a la experiencia de preparatoria abierta que aquí se relata, y una escuela del Colegio de Bachilleres en Tuxpan. Estas opciones de educación a nivel medio superior, tienen muy pocos años de existencia,

En esta zona se ubica también una de las pocas propuestas de educación intercultural en el país en el nivel medio básico es la del Centro Educativo Tatuutsi Maxakwaxi (CETM); necesidad que surge del propio pueblo wixárika en Agosto de 1993.

En 1995 la asamblea de la Unión de Comunidades Indígenas Huicholas decide que la escuela secundaria se instale en San Miguel Huaixtita, en mayo inicia su construcción y empieza a trabajar en el ciclo escolar 95-96, con una propuesta educativa basada en el diálogo entre las culturas.

Con este antecedente, y un trabajo arduo y constante en la construcción de una pedagogía intercultural, en el año de 1999 Amanda Díaz Madera, maestra del CETM, y su esposo Andrés Felipe López manifiestan su interés a la coordinadora del proyecto, Rocío de Aguinaga, de estudiar la preparatoria para superarse y mejorar su práctica como docentes. A esta inquietud se suman dos egresados del CETM, Aurelio Robles Salvador y Abril de la Cruz Ramírez, instructores en el CONAFE.

Después de indagar en diversas propuestas se decide que por los once alumnos interesados, su disponibilidad de tiempo y sus compromisos laborales, familiares y comunitarios la opción mas adecuada era la del sistema abierto. Este proyecto es formalizado a través del interés de promover el acceso a la educación medio superior de tres instituciones: el Centro Educativo Tatuutsi Maxakwaxi (CETM), la Secretaría de Educación

Pública (SEP) y el Departamento de Educación y Valores a través de la Preparatoria Abierta del ITESO.

La preparatoria abierta surge como un nuevo espacio de superación para otros adultos de la comunidad y también como un apoyo educativo para la profesionalización los maestros del CETM, en el marco de la formación docente. La Secretaría de Educación y la Coordinación de Educación Abierta en el ITESO apoyan los trámites y la validación del proyecto, de cuyo funcionamiento nos responsabilizamos María Saldaña Julián y Maike Kreisel, entonces alumnas de la carrera de Ciencias de la Educación del ITESO, en cooperación con los estudiantes, los asesores de las distintas materias y la coordinación general del proyecto.

Las principales problemáticas

Poner en funcionamiento, el programa suponía grandes retos, entre ellos dos eran clave: primero hacer frente a la currícula, diseñada para comunidades más urbanas, y segundo, relacionar los contenidos oficiales con las necesidades y características de los alumnos de tal manera que resultaran significativos para propiciar la construcción de los aprendizajes.

Sobre la marcha fuimos descubriendo un conjunto de situaciones que resultaron definitivas en el logro de los objetivos de un proyecto como el que nos proponíamos. Y al paso del tiempo, hemos tenido la oportunidad de ordenar y reflexionar sobre el peso específico que tiene la dimensión sociocultural para proporcionar una educación con equidad a los grupos minoritarios. A continuación exponemos algunas de las reflexiones y hallazgos que consideramos más relevantes en este proceso.

Los contenidos y sus implicaciones culturales

Al trabajar con los materiales de cada una de las asignaturas encontramos que los contenidos propuestos, resultan ajenos, distantes del contexto cultural, ya que dichos contenidos han sido

desarrollados con la lógica y el pensamiento de la cultura occidental, y con una estructura declaradamente enciclopedista. Por ejemplo, en la asignatura de literatura, se abordan las obras de Shakespeare, Lope de Vega, Quevedo, etcétera, o se hace referencia a las aportaciones de personajes como Rousseau, Freud, Rutherford, y algunos autores clásicos mexicanos cuyas obras son ajenas para las culturas minoritarias.

Al presentar estos contenidos a los alumnos wixárika, nos encontramos con grandes limitantes para la comprensión, debido a la falta de referentes y significantes que ayuden a situar la nueva información al contexto cultural de la sierra wixárika. Ante esta situación los estudiantes Wixaritas, experimentan la desventaja de los vacíos de la información que es ajena a su contexto y su historia social.

La misma estructura del material nos muestra un trasfondo de una concepción enciclopedista de la educación, en donde los conocimientos son declarativos y se favorece más la repetición que la construcción activa, y no hay posibilidad de validar una interpretación distinta de los fenómenos y los saberes contextuales.

Los libros de texto que proporciona la Secretaría de Educación para apoyar los programas de educación abierta, no resultaron herramientas adecuadas para esta población, pues la presentación de los contenidos es densa y poco accesible en términos didácticos, principalmente porque la cultura de este pueblo se sustenta en una fuerte tradición oral y el español se habla como segunda lengua

Lenguaje y Vocabulario

La lengua materna de los Huicholes es el wixárika. Por lo tanto, el español que ellos manejan es limitado dependiendo de la situación de cada alumno; por lo general se adquiere en la primaria y se fortalece en la secundaria, pero aun así, a nivel preparatoria todavía no se ha dominado al cien por ciento. Además, el vocabulario que se maneja en los libros de texto de la preparatoria resulta ser elevado, con una terminología altamente científica y propia de un lenguaje académico,

pertinente para las personas que han estado expuestas a la cultura escolar y urbana durante los años de los niveles educativos previos. En conjunto estos elementos, se tornan en barreras que dificultan el acceso al conocimiento.

Instrumentos de evaluación académica

De manera semejante fue evidente la carencia de habilidades académicas, conocimientos y cultura escolarizada que la Secretaría de Educación presupone como características propias de los estudiantes que ingresan a la preparatoria. Así, al tratar de aplicar la metodología de educación abierta a un contexto intercultural, nos enfrentamos a problemáticas propias de los desfases entre las lógicas de dos culturas, específicamente las rutinas para estudiar, los tiempos y plazos, las formas oficiales de organizar un proceso educativo y de certificación, etcétera.

En particular, los exámenes de la preparatoria abierta consisten en ítems de opción múltiple, por lo tanto en preguntas cerradas o enunciados puntuales que exigen un aprendizaje memorístico y una repetición exacta de los datos. Este tipo de evaluación, aunado a la descontextualización de la información, hizo que la preparación de los exámenes requiriera mucho esfuerzo, y una carga excesiva para los alumnos tanto como para los asesores.

El trabajo de los asesores

Esta situación nos remite a las implicaciones que este trabajo tiene para los asesores. Por lo regular, el asesor llegaba sin experiencia previa para enfrentarse a una realidad cultural desconocida y compleja. Con mucha sensibilidad y esfuerzo cada asesor iba buscando códigos de comunicación y formas de interacción que les ayudaran en el



“Foto 3”, A. Rojo, 2005. Concurso de Fotografía Digital INICO.

encuentro con los estudiantes y en el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

En lo operativo, esta situación nos exigió una preparación intercultural de los futuros asesores. Esta tarea fue compleja y tuvo sus limitantes, sobre todo si consideramos que la interculturalidad se construye en y por medio de la interacción y por lo tanto está inminentemente relacionada con la práctica. No es fácil preparar a alguien para el encuentro real con el “Otro”, porque éste implica cuidado, apertura, tolerancia y compromiso personal, más allá de informarse sobre una cultura diferente y un territorio lejano.

Para el asesor externo, el trabajo suponía ubicarse en un contexto ajeno, tratar de fomentar la construcción cognitiva en el aula y también fuera de ella, con limitaciones para comunicarse con los estudiantes, además de cumplir la responsabilidad de ser un facilitador del aprendizaje para lograr los objetivos del plan de estudios.

Al enfrentarnos a estas problemáticas quedó claro que sólo era posible continuar con el proyecto planteándolo en términos de investigación-acción, en donde la pregunta principal consistía en saber, *¿cuáles son las estrategias que contribuyen al aprendizaje de los estudiantes de la preparatoria abierta de la comunidad Wixaritari?*

En busca de estrategias para la educación intercultural

Con este telón de fondo avanzamos en la búsqueda de adecuaciones metodológicas y estrategias didácticas que permitieran la mediación cognoscitiva. Así surgió lo que hemos llamado el “eje transversal de la interculturalidad”, éste constituyó el enfoque principal de nuestro trabajo. Comprendimos que la interculturalidad es un proceso que va más allá de perspectivas fragmentarias y pretende alcanzar una relación igualitaria entre las personas, en donde se da un aprendizaje y crecimiento mutuo respetando la coexistencia de las culturas y fomentando nuevas formas de acercamiento, justamente relaciones interculturales.

El enfoque intercultural debería poner el acento en resaltar cómo el entorno cultural de los alumnos condiciona sus conocimientos previos,

sus aprendizajes preescolares y extraescolares y el propio proceso de aprendizaje escolar. Como se han puesto de manifiesto diversas didácticas, para garantizar un aprendizaje relevante es necesario partir de la cultura experiencial del alumno y convertir el aula en un espacio de conocimiento compartido (Besalú, 1999, pp.99-100).

La preparatoria abierta a nivel nacional opera mediante un sistema autodidacta, donde los estudiantes solamente son apoyados por asesores en la resolución de dudas. También nosotros retomamos el método de asesorías. Sin embargo, los conceptos de asesoría y de asesor adquirieron, en nuestra estrategia, una concepción mucho más amplia, incluyendo además de la asesoría en contenidos académicos, aspectos propios de la orientación para la traducción cultural, la tutoría o el acompañamiento psicosocial implicado en el proceso educativo; para así brindar al grupo de estudiantes, un apoyo más integral en todas las dificultades relacionadas con su proceso como estudiantes adultos que se aventuran a cursar la preparatoria abierta. Elementos que pueden considerarse “innovaciones” en el proceso histórico del grupo étnico.

Descubrimos que la estrategia *transversal de interculturalidad* se intenciona a través de elementos propios como: el respeto cultural, la tolerancia cultural, el diálogo cultural, el reconocimiento de la diversidad como medio de enriquecimiento mutuo y la comunicación empática que busca ponerse en el lugar del otro. Reconocimos que estos elementos fueron la base de las estrategias pedagógicas utilizadas por los asesores en la preparatoria abierta.

Para nosotras como coordinadoras, fue muy importante hacernos conscientes y hacer conscientes a los otros asesores de tres situaciones de la práctica educativa en las que debíamos aplicar elementos de la estrategia intercultural:

- Cómo era nuestro acercamiento y nuestro proceder en el ámbito pedagógico.
- Cómo buscábamos la mediación entre las exigencias propias de sistema de educación abierta nacional y la realidad social.
- Cómo atendíamos a las necesidades educativas de los alumnos.

El diálogo intercultural trajo consigo la construcción de conocimientos, la posibilidad de trabajo conjunto, la búsqueda de alternativas y el compromiso de todos.

La conciencia de estar involucrados en un proceso intercultural permitió construir pautas de trabajo compartidas entre los asesores y los alumnos. Esto ayudó a detectar con mayor facilidad los aspectos que beneficiaban el proceso de enseñanza, aprendizaje y las actitudes o acciones que de alguna manera los frenaban. La comunicación directa y constante tanto con los alumnos como con los asesores permitió hacer observaciones e ir modificando sobre la marcha nuestro actuar, agregando el matiz intercultural.

El diálogo intercultural trajo consigo la construcción de conocimientos, la posibilidad de trabajo conjunto entre asesores y alumnos, la búsqueda de alternativas y el compromiso de todos los actores, generando que los procesos de enseñanza y aprendizaje fueran recíprocos. Para los alumnos significó abrirse a conocimientos nuevos, pero no de una manera receptiva sino en un trabajo conjunto con el grupo y los asesores. En el trabajo del asesor ocurrió lo mismo en la búsqueda de alternativas de enseñanza, el diseño de los ejercicios, las ilustraciones, etcétera; situaciones que se dieron en trabajo y diálogo constante con los alumnos. Lo que sucedía dentro del aula era parte esencial para la construcción de conocimientos y para la reflexión que aportaba a la interculturalidad.

Estas estrategias pudieran parecerse en muchos aspectos a las de un salón de clases de una preparatoria urbana, sin embargo, consideramos que la diferencia radica en la intención del diálogo entre culturas que siempre estuvo presente, como de hecho debería estar en todas las aulas de este país multiétnico, estando o no estando en una región indígena, si verdaderamente pensáramos la educación como medio de equidad e inclusión.

Reflexiones puntuales

El reto de plantear una adecuación intercultural del sistema abierto al contexto concreto de los alumnos adultos en la sierra Wixárika era grande, ya que el sistema de inicio no fue concebido de esta manera y por lo tanto es poco flexible para permitir adaptaciones. Sin embargo, constatamos que desarrollar la estrategia transversal de inter-

culturalidad nos acercó a un modelo de educación media superior con más pertinencia cultural.

Una limitante fuerte para aplicar el sistema de educación abierta, en un contexto indígena radica en sus propias características. Y puede en ocasiones resultar más empobrecedor para el aprendizaje de los alumnos de las zonas rurales e indígenas y las periferias urbanas, lo cual amerita una reflexión crítica sobre ésta modalidad educativa.

Una pregunta detrás de cualquier conocimiento es “¿para qué quieres saber lo que sabes? o, ¿para qué te sirve saber esto?”. Para muchos contenidos abordados en la Preparatoria Abierta, la respuesta se agotaba al decir “para pasar el examen”. Esto es verdaderamente lamentable si partimos de la idea de formar para la vida, especialmente en la educación de adultos y particularmente en comunidades indígenas.

Pensamos que el reto para la educación intercultural, sería construir una propuesta distinta, flexible, basada en las necesidades de aprendizaje y abierta al diálogo entre distintos saberes.

En esta experiencia, no pudimos cambiar el sistema que nos estaba imponiendo contenidos y estructuras poco apropiadas para la realidad de nuestros educandos. Pero sí pudimos evitar imponernos desde el sistema, tratando de transformar el encuentro en el aula, pudimos escuchar a nuestros alumnos, sorprendernos ante sus conocimientos diferentes y nuevos para nosotras, y buscar un diálogo entre éstos, los contenidos de los libros y nuestra propia forma de comprenderlos.

Desde la experiencia, podemos constatar que para hablar de equidad educativa tenemos que responder a las demandas de las minorías étnicas, no sólo en México sino también en otros países. Y de hecho, no sólo las de las minorías étnicas, sino también las de otros grupos minoritarios, como lo son las personas con necesidades especiales y también las de otros excluidos que en muchas naciones por su elevado número difícilmente se podrían concebir como minorías. Pero todos ellos son los “Otros”, que históricamente han vivido en desventaja, cuya alteridad, cuya diferencia ha sido desvalorada, cuyos conocimientos han sido despreciados al igual que sus necesidades.



En la situación del mundo actual, muchos conflictos tienen un trasfondo cultural de incompreensión y discriminación de lo diferente; conflictos que muchas veces se tratan de solucionar por medio de la violencia y de la represión, sin tener en cuenta nuestras limitaciones para construir el diálogo intercultural. Para avanzar por un camino diferente, habría que pensar seriamente en replantear las concepciones culturales que fundamentan las estructuras de poder ya que estas se entretajan de manera importante en nuestras formas cotidianas de relación con los “Otros”.

Un espacio importante para la transformación desde abajo, es la educación. Cada educador tiene la posibilidad de hacer de su salón de clases un escenario distinto. Quizás habría que decir que tiene la responsabilidad de hacerlo, obteniendo él mismo la recompensa del encuentro transformador, aunque en un principio lo imprevisible del encuentro con el rostro del “Otro” nos pueda atemorizar.

Aunque cambien las estructuras: la educación intercultural sólo puede tener lugar si también hay transformaciones en las relaciones interpersonales, y quizá desde allí pueda construirse una realidad distinta.

Recomendaciones bibliográficas sobre este tema:

Bárcena, F. & Mélich, J. (2000). *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona: Paidós.

Besalú, x. (1999). El currículum, en Essomba, M. A. (coord.), *Construir la escuela intercultural*. Barcelona: Grao, Biblioteca de Aula.

De Aguinaga, R. (ene-junio de 1996). De Cómo un Venado es la Figura Central en una escuela. En *Revista Sinéctica*, ITESO.

INEGI, (2004). *Estadísticas a propósito del día internacional de las poblaciones indígenas*. México D.F.

Marzano, R, Dimensiones del Aprendizaje, ITESO, México, 1997.

