

Interculturalidad y Educación en México

Rossana Blanco

Al tener que escribir un artículo, en el área que sea, hurgo en mi experiencia para partir de algo que a mí me interese vivamente, que me cause inquietud o curiosidad particular. Reconozco que esta actitud es un arma de doble filo; por un lado, me ofrece la oportunidad de profundizar en algo en lo cual ya tengo un superficial conocimiento; pero, por el otro, parto de una preconcepción, quizá de un cierto prejuicio frente al cual debo exigirme más objetividad. Para este estudio sucede lo mismo. Parto de mi propia experiencia como inmigrante y como parte de una minoría en otro país y de la necesidad de aprender otra lengua, lo cual me obliga a reflexionar y a tomar conciencia de tantas y tan diferentes visiones de mundo.

Al revisar la noción de interculturalidad, referida a realidades como la de Francia y América del Norte, uno advierte que ésta se dirige básicamente a la integración del inmigrante, sobre todo a aquél cuya lengua es diferente a la del país de acogida. En el caso de Quebec, la orientación que guía la interculturalidad no es una especie de hibridación cultural, ni siquiera de interacción, sino más bien de integración (o incluso de asimilación, por lo menos en cuanto a los niños). Para integrarse el inmigrante tiene derecho (y obligación) a que se le enseñe, gratuitamente, francés. Los niños pasan por un curso de “acogida” antes de integrarlos a cursos regulares. En el sistema de educación no hay nada que pueda calificarse de intercultural (el inglés se imparte a partir del tercer grado y no ocupa un lugar importante en el currículo). Sin embargo, el proceso intercultural se da como un fenómeno natural en el contacto de los niños de diferentes culturas. Los niños conversan sobre costumbres, religiones, lenguas de otras culturas. De esta manera, los niños tienen la oportunidad de desarrollar la capacidad de aceptar y apreciar a los otros disfrutando de la variedad, lo que los convertirá en ciudadanos interculturales. La interculturalidad es un proceso inevitable en situación de contacto.

En lo que toca a América Latina, mucho se debate sobre la interculturalidad. Sin embargo, aunque las constituciones de los países, las leyes, los programas y los proyectos de toda índole reconozcan la multiculturalidad del Estado y mencionen la importancia de la interculturalidad en la educación, ésta apuesta

exclusivamente por la interculturalidad para los niños indígenas. ¿Cómo demostrar esta hipótesis? Partiendo de estudios críticos sobre los temas de multiculturalidad, interculturalidad y educación para identificar categorías y delimitar nociones, y de las experiencias de algunos países latinoamericanos al respecto. Pasaremos revista, en el caso concreto de México, a los fundamentos legales que contemplan esos asuntos. Finalmente, se hará un análisis crítico en el que se confrontarán las concepciones de multiculturalidad e interculturalidad con los contenidos de dos libros de texto gratuitos para primaria: Historia y Geografía de cuarto grado.

Marco conceptual

La interculturalidad, según la define Fornet-Betancourt, “es una cualidad que puede obtener cualquier persona o cultura a partir de una praxis de vida concreta” (68). En ese sentido es primordialmente una experiencia, un contacto con el otro, con quien compartimos vida e historia. Ese contacto implica el dejarse tocar, afectar, impresionar, exponiéndose al otro. Como dice Michel Serres (29), “no hay aprendizaje sin exposición, a menudo peligrosa, al otro”.

Las culturas van desarrollándose y transformándose en condiciones contextuales determinadas por procesos abiertos de trato y comercio con el otro, por eso lo que llamamos nuestra cultura no tiene por qué ser definida como “monotradicional”. Lo que representan las famosas “culturas nacionales” que se arrojan la herencia nacional, supuestamente compartida por todos, es una ideología enmascarada de herencia cultural cuya intención es la reducción de las culturas a una sola, la hegemónica, condenando a las otras culturas a la marginalización (Fornet-Betancourt 70).

Al respeto, señala Dietz que la nación no es una esencia primordial, es un “constructo” del nacionalismo. Es un invento cultural que agrupa a sus miembros por una “identificación en el fondo ficticia”, una comunidad imaginada. Cuenta historias de tradiciones –inventadas– pasadas para inculcar valores y normas de comportamiento que repiten sus aparatos ideológicos: uno de ellos la educación (87-88). Fornet-Betancourt propone que la interculturalidad se vea “como algo que ya está presente en la cultura que heredamos como

propia” lo que ayudaría a no aislar, no obstaculizar a las culturas diferentes, es decir, a tender puentes hacia lo ajeno y fomentar el contacto y el diálogo.

Es vital una interpretación intercultural de las culturas que otorgue a los pueblos (no mestizos) que luchan por el reconocimiento de sus derechos, el de la autodeterminación política, cultural y religiosa, y el de poder vivir libremente en su visión diferente del mundo. Ante la opresión y la exclusión de las diferencias, la única opción ética es el diálogo intercultural para reencauzar la historia y el futuro de nuestras sociedades por “camino de convivencia solidaria” (Fornet-Betancourt 72). Este diálogo tiene que orientarse sobre principios éticos de justicia, reciprocidad e igualdad; es un imperativo, señala acertadamente Fornet-Betancourt, “la necesidad de realizar la justicia, de entrar en contacto con el otro libre; lo que quiere decir a su vez que es necesidad de reconocerlo como persona humana portadora, justamente en su diferencia, de una dignidad inviolable que nos hace iguales” (73).

Refiriéndose a la cultura, Gunther Dietz afirma que no existe como una unidad sustantiva. Lo que llamamos cultura es la forma en que se nos presenta la organización de la diversidad. Esto es, en el interior de un grupo hay una diversidad humana, tantas visiones del mundo como miembros tenga el grupo. Visiones que son diferentes pero que pueden ser equivalentes, no excluyentes, de manera que no se diluye la identificación del grupo como tal (81).

Esa concepción de la cultura como una diversidad organizada, nos permite concebirla como algo dinámico, cambiante, abierto, en constante negociación de prácticas y valores, de sentidos y significados. Toda cultura va transformándose –aunque a veces muy lentamente es cierto– conforme cambian los tiempos, con el desarrollo tecnológico, con la evolución científica y, como ya se dijo, con el contacto intercultural.

Así como la interculturalidad se da con el contacto, la identidad de un determinado grupo también surge “en situación de contacto e interacción con otros grupos, nunca como una característica propia del grupo” (Dietz 86). Un grupo cultural no tiene necesidad de autodefinirse si vive aislado de otros grupos, es decir, si no hay un espejo que le devuelva una imagen diferente a la suya y lo obligue a hacer conciencia de su “yo”. Esta identificación depende del tipo de relaciones que se establezcan entre los grupos, entre minorías y mayoría; y también de las asimetrías del poder, la cual establece relaciones de fuerza entre los diversos grupos.

“El sentimiento de identidad nacional crea una lealtad de grupo que cuasi automáticamente distingue entre ‘compatriotas’ y ‘extraños’” (Dietz 94). Ya se ha dicho que la nacionalidad es un constructo, es un invento del Estado-nación y este es el resultado de un proyecto de un grupo que impone su versión histórica con la intención de construir la memoria colectiva dejando fuera otras tradiciones, las de los grupos considerados diferentes: “gracias a este tipo de canonización de la historia se institucionaliza así no sólo la memoria autorizada, sino asimismo el olvido igualmente sancionado de las demás tradiciones” (Dietz 97)

Por nacionalismo podemos entender una doctrina ideológica y un universo simbólico que sirven de fuente de sentimientos. Una fuente a la que se recurre mucho tratándose de pedagogía. En un Estado-nación el grupo dominante con su proyecto homogeneizador se encarga de nacionalizar al resto de la población para convertir en realidad nacional lo que es una ficción. Pero el Estado-nación se enfrenta a conflictos con todos los otros grupos culturales que alberga en su interior, grupos que están en constante resurgimiento y buscando ser reconocidos para recuperar su propia especificidad y su derecho a ser diferentes.

Los aparatos ideológicos funcionan para sortear estos conflictos y sostener el proyecto homogeneizador; uno de esos aparatos ideológicos es el sistema de educación. La política escolar es, en palabras de Dietz, “inventada e instrumentalizada por el nacionalismo nacionalizante en su afán de autoperpetuarse” (99). El sistema de educación pública hace posible cumplir con ese objetivo, preparando al educando para ser un futuro ciudadano “leal” a la nación y que sirva de contrapeso frente a los grupos *aún* no nacionalizados. Las propuestas de expansión de la educación que pretende abarcar a toda la población tiene como primer objetivo la “monoculturización”. Lograr la homogeneización es no sólo deseable, sino “lo normal” en cualquier sociedad humana.

A través de la educación se introducen las estructuras hegemónicas de poder que implican desigualdades entre los diferentes conocimientos. Es función de la educación identificar conocimientos con poder; poder entendido como grupo cultural dominante; y los conocimientos, como aquellos generados por ese grupo y considerados como los únicos válidos. Es decir, la educación transmite los conocimientos que serán codificados como la “cultura nacional”, el bagaje que supuestamente comparten todos los miembros de la nación.

En opinión de Brubaker, citado por Dietz, “la política actual de ciudadanía sigue siendo sobre todo y antes que nada una política de nacionalidad. Como tal es una política de identidad” (102); todavía es parte de un proyecto que persigue una “identidad nacional”. Dietz menciona otro concepto, la “rutinización”, con el que se refiere a la interacción entre cultura institucionalizada y cultura individual en la que se desenvuelve una persona; Giddens la denomina “conciencia práctica”. La interacción constante entre estos dos aspectos de la cultura generan un condicionamiento que Bourdieu llama el habitus (104). El habitus constituye una serie de disposiciones perdurables y transferibles, estructuras que generan prácticas sociales que no son conscientes, son como patrones enraizados en la mente, en el comportamiento del individuo y del grupo. Al respecto dice Reay: “los prejuicios y estereotipos raciales profundamente arraigados en el habitus de los miembros de grupos dominantes pueden afectar las oportunidades vitales de todo grupo que de alguna forma es percibido como diferente” (Dietz 106).

Volviendo a las nociones de multiculturalidad e interculturalidad, nos preguntamos con Kymlicka: ¿Qué significa que un Estado sea multicultural? ¿Qué tipo de ciudadanos viven en un Estado multicultural? ¿Qué supone ser un ciudadano intercultural? Las respuestas a estas preguntas son importantes porque guiarán el análisis tanto del marco formal como del contenido de los textos educativos de México, lo que constituye el objeto de este estudio. Para Will Kymlicka debe haber una concordancia entre Estado multicultural y ciudadano intercultural: “El tipo de reformas multiculturales que buscamos a nivel del Estado debería ayudar a nutrir y reforzar formas deseadas de habilidades y conocimientos interculturales a nivel de los ciudadanos individualmente” (47).

Lo primero que rechaza un Estado multicultural es la noción de Estado-nación, pues rechaza la idea de que el Estado pertenece a un grupo dominante que privilegia su cultura y su lengua por sobre los otros grupos que lo componen. Lo segundo que repudia son las políticas integracionistas: tanto las que pretenden asimilar –homogeneizando– como las que excluyen las diferencias. Por el contrario, reconoce y promueve las diferencias: identidades étnicas, lenguas, culturas e historias diferentes. El tercer punto que lo caracteriza es reconocer las injusticias de que han sido objeto las minorías y ofrece un tipo de remedio. En general, promueve la justicia y la igualdad de todos los ciudadanos sin ningún tipo de exclusión. Hará esfuerzos para que todos sus organismos –entre ellos la escuela–

combatan la discriminación y abran las puertas a la diversidad y al diálogo intercultural.

Para implementar políticas basadas en la igualdad y en la interculturalidad, un Estado multicultural requiere del apoyo de todos los ciudadanos. Los tres principios señalados deben obtener el consenso de la mayoría de los ciudadanos que desde el momento en que aceptan las reformas propuestas se convierten en ciudadanos interculturales. Este es un paso muy significativo y muy difícil ya que implica barrer siglos de prejuicios, de habitus, tan arraigados y casi siempre inconscientes.

En cuanto a la educación, y de acuerdo con Kymlicka, consideramos que ésta es determinante. Hay que enseñarles a los niños la realidad de las injusticias, explicarles la función que tuvieron las ideologías nacionalistas y por qué ya no son –y nunca han sido– legítimas. Kymlicka cree que asumir un rol de ciudadano intercultural en un Estado multicultural no requiere de un “alto nivel de habilidades intelectuales”. Según él, un individuo puede aceptar que el Estado reconozca la diversidad, pero no creer necesario interactuar con esa diversidad, entonces –en mi opinión– no hay tal ciudadano intercultural.

Esta última propuesta no es viable en los países de América Latina, donde los grupos culturales están en una situación totalmente asimétrica; las minorías –grupos indígenas– viven una marginalización extrema e histórica. Un Estado que se “asuma” multicultural y cuyos ciudadanos no desarrollen habilidades interculturales no pasará de ser un Estado multicultural sobre el papel, no habrá reformas, ni cambios, la vida continuará siendo dicotómica, desigual e injusta para los que siempre ha sido así, los pueblos indígenas. Si, como dice Kymlicka, los grupos pueden constituir un Estado y vivir “soledades múltiples” sin interesarse en las respectivas culturas, es decir, sin “interculturizar”, entonces jamás se acabarán los conflictos. Si no nos exponemos al otro, si permanecemos encerrados, no nos comprenderemos y, por consiguiente, jamás nos aceptaremos mutuamente.

Quiero traer a cuento una nota de Berghe en la que, con respecto a aspectos de etnocentrismo y racismo, afirma: “...Tanto en nuestra especie como en muchas otras, existe una predisposición conductual generalizada que consiste en reaccionar de manera favorable a otros organismos siempre y cuando estos organismos estén biológicamente relacionados con el actor” (citado por Dietz 87). Esta opinión la podemos relacionar con el concepto de habitus de Bourdieu y con el instinto de supervivencia. Para eso está la pedagogía que saca al

individuo de su etnocentrismo y lo expone al otro para ser tocado, afectado, para proporcionarle la oportunidad de expandir sus horizontes mentales. Al respecto, no hay que olvidar la recomendación de Kymlicka: no es estrictamente necesario entender el punto de vista del otro, pero sí reconocer que existen otros puntos de vista –otros mundos de vida– y que el nuestro no es ni el único, ni el verdadero.

La educación –particularmente la educación básica que comprende primaria y secundaria– es considerada como trascendental para ir formando, en un Estado multicultural, convencidos ciudadanos interculturales. Por eso en América Latina el Estado debe asumirse como un Estado multicultural e intercultural. Multicultural porque reconoce estar constituido por varias y diversas culturas (grupos indígenas con lenguas y culturas diferentes, hispanohablantes e inmigrantes); intercultural porque crea instituciones abiertas al diálogo intercultural sobre una base de justicia e igualdad. Entre estas instituciones debe estar comprendido el sistema de educación.

La educación debe contribuir a despertar la curiosidad y el interés por el otro. Exponiendo al educando al otro, se superan temores y prejuicios. Todo el mundo necesita ser capaz de convivir con los otros. Antes de que el niño (latinoamericano) aprenda a tratar con un extranjero, debe aprender a tratar con los grupos internos de su país, con su otro “yo”, su conciudadano indígena. Ser capaces de vivir en contacto intercultural es enriquecedor, nos enseña a ser más críticos con nuestras propias creencias y convicciones, es parte del desarrollo personal, pero estos aspectos tan positivos son de alguna manera “extras” que podemos obtener. Es decir, que el Estado se asuma multicultural y que se fomente la formación de ciudadanos interculturales es más que un proyecto enriquecedor; es un imperativo ético. Varios grupos, particularmente indígenas, luchan contra los Estados homogeneizantes o nacionalizantes, pregonando que el Estado, en el que están inmersos, se asuma como multicultural. Por eso la interculturalidad se relaciona con las “demandas políticas sin resolver y con los miedos y resentimientos de los grupos históricamente oprimidos” (Kymlicka 61).

Es pernicioso evitar confrontar los temas que pueden crear fuertes tensiones; estos son los que más necesitan ser negociados; si no entendidos al menos sí reconocidos. Este último punto va en contra de promover un contacto intercultural superficial que lo reduzca a un contacto folclórico con las otras culturas. Los peligros que implica la exposición pueden ser superados

enfaticando el entendimiento sobre la base del diálogo y el aprecio entre los diferentes grupos.

Para Sepúlveda, la educación intercultural es una vía para construir una educación más democrática y equitativa que contribuya a la construcción de relaciones sociales más simétricas. Insiste en que los programas educativos se deben fundar en el “reconocimiento de las estructuras cognoscitivas de los individuos”; el niño necesita un guía que le indique el camino para desarrollar competencias culturales más complejas, es decir, más allá de las puramente familiares, lo que Sepúlveda llama “espacio de construcción de conocimientos” (99).

Experiencias en América Latina

En los países de América Latina existen diferentes experiencias en relación con la interculturalidad y la educación (Perú, Guatemala, México, Chile, Ecuador). Las condiciones en que han surgido y la manera como se implantan los sistemas es diferente. En general, en esos países se crean organismos oficiales que se encargan del llamado sistema de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Estos organismos son responsables de la educación del niño indígena. La educación general no se concibe como intercultural (mucho menos bilingüe) en la mayoría de los países. En ese sentido –paradójicamente– sólo el indígena tiene el privilegio de ser educado con una orientación intercultural y bilingüe. Lo que, visto desde afuera, resulta ser ventajoso: al niño indígena se le ofrece la posibilidad de desarrollar sus habilidades de trato con la diversidad, de expresar y ver el mundo desde la perspectiva de dos lenguas, lo que implica un desarrollo particularmente dinámico de la mente humana. Sin embargo, visto desde dentro, los mismos indígenas no aprecian mucho este tipo de educación pues lo ven como especial en el sentido de inferior a la educación no-indígena (Speiser).

En Ecuador, en el nivel de la educación básica “de todo el país, se asume el desafío de superar el miedo de acercarse al conocimiento de la diversidad sobre la base del desarrollo de las identidades, primer paso de la construcción de la interculturalidad” (Soto 143-144). Con la propuesta de Reforma curricular de 1994, se incorporó la noción de interculturalidad en los primeros diez años de la educación y se establecieron contenidos y destrezas para desarrollar en las diferentes áreas curriculares. Soto define la interculturalidad como “la relación de articulación entre los grupos étnicos y la sociedad hegemónica en la búsqueda permanente de un espacio armónico de interrelación social” (144).

En el Perú, se propone la educación intercultural como respuesta a los desafíos de la diversidad. Existe un organismo que planea la educación dirigida al indígena, dependiente del Ministerio de Educación, es la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural (DINEBI). Se plantea que incluir la interculturalidad en la educación implica asumir “la diversidad cultural desde una perspectiva de respeto y equidad social” (Walsh 11). Los fines generales de la educación intercultural son: fortalecer y legitimar las identidades culturales; promover un ámbito de aprendizaje que implique libertad de expresión, comunicación y enriquecimiento mutuo; desarrollar capacidades de comunicación, diálogo e interrelación; la equidad y mejora de las condiciones de vida; aceptación y respeto de las diferencias. (22).

La DINEBI y las reflexiones sobre la diversidad cultural y la importancia de la interculturalidad van dirigidos a la educación del niño indígena y para las zonas rurales, pero tales consideraciones pueden ser extensibles para las zonas urbanas. La interculturalidad es definida por la DINEBI como un proceso continuo de relaciones, comunicación y aprendizaje entre culturas, un intercambio que se establece en términos equitativos y en condiciones de igualdad que propician el respeto mutuo y el desarrollo pleno de las capacidades de los individuos por encima de las diferencias. A lo que sumamos que esta es una “tarea de toda la sociedad y no solamente de sectores campesinos o indígenas” (Walsh 4).

El caso de México es similar. Existe un organismo oficial, la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB), que depende de la Secretaría de Educación Pública (SEP), responsable de la educación del niño indígena. En la presentación del documento *Marcos formales para el trabajo educativo intercultural bilingüe*, se define la interculturalidad como “una forma de vida ciudadana en relación comunicativa horizontal, respetuosa, incluyente y equitativa”. Y en otra parte del mismo texto se declara que el ejercicio de la interculturalidad “propicia el surgimiento de aquellos sujetos que históricamente habían permanecido invisibles, marginados de los procesos políticos, económicos y sociales”. En esta declaración podemos observar dos imprecisiones. A quienes llama “aquellos sujetos” no van a surgir con el ejercicio de la interculturalidad; al contrario, si se contempla la interculturalidad como posible solución a los conflictos entre las culturas es porque “aquellos sujetos”, los indígenas, siempre han estado manifestando su descontento y luchado por su reconocimiento. Además, ¿cómo van a dejar de ser invisibles si la educación

intercultural no se dirige a toda la ciudadanía, sino exclusivamente al mismo indígena?

Con lo que respecta al bilingüismo, después de mencionar los beneficios que conlleva dicho proceso, se afirma que “el bilingüismo, en particular cuando hablamos de pueblos indios, es una *condición indispensable* (las cursivas son mías) para el ejercicio de la interculturalidad”. Esto quiere decir que aquellos indígenas que no hablen español no tendrán la oportunidad de conocer lo importante que es la otra cultura, la del no-indígena. Obviamente queda descartada la posibilidad de que el hispanohablante aprenda alguna lengua indígena para poder ejercer la interculturalidad.

Marco formal (México)

Quisiera en este apartado mencionar solo algunas de las leyes que regulan la educación y lo relativo a la interculturalidad. El documento mencionado *Marcos formales...* señala las leyes y los reglamentos que dan fundamento a la educación intercultural y particularmente en lo que se refiere a la educación de los indígenas. En el caso de la educación, en general, y en relación con las nociones de multiculturalidad e interculturalidad, la Constitución, el Plan Nacional de Desarrollo, el Programa Nacional de Educación y el relativo a la Educación básica constituyen las fuentes normativas más relevantes.

La Constitución Política

“La Nación Mexicana es única e indivisible”.

“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”.

En la fracción II dice que las autoridades tienen la obligación de –entre otras varias tareas relativas a los indígenas– “impulsar el respeto y conocimiento de las diversas culturas existentes en la nación”.

En el artículo tercero, la educación impartida por el Estado (es decir la educación pública, porque hay también privada) “fomentará el amor a la patria y la conciencia de solidaridad internacional [...] en la independencia y la justicia”. “Sustentará los ideales de fraternidad e igualdad de derechos evitando privilegios de raza, grupos...” Será “nacional”, atenderá a la comprensión de nuestros problemas y el acrecentamiento de “nuestra cultura”.

Plan Nacional de Desarrollo

El propósito central y prioritario es hacer de la educación el gran proyecto nacional. En el mensaje del presidente Fox leemos: “o podemos aspirar a construir un país en el que todos cuenten con la oportunidad de tener un alto nivel de vida si nuestra población no posee la educación que le permita, dentro de un entorno de competitividad, planear su destino y actuar en consecuencia”.

Programa Nacional de Educación 2001-2006

En el mensaje del Presidente Vicente Fox no hay nada que permita calificar a la educación que se plantea como intercultural. Su visión es preparar a la población para las actividades productivas y para formar ciudadanas y ciudadanos responsables, solidarios, participativos y críticos, tal como la democracia moderna lo requiere. En el mensaje del Secretario de Educación, Reyes S. Tamez, se menciona que los programas de educación incluyen propuestas que fueron recogidas durante una consulta ciudadana. Que el objetivo es que México cuente con “un sistema educativo amplio, equitativo, flexible, dinámico... que ofrezca educación para el desarrollo integral de la población”. Afirma estar comprometido con “el desarrollo de un sistema de educación de buena calidad, incluyente, participativo, abierto al cambio y a *todas las manifestaciones culturales* (el énfasis es mío)”. Más adelante dice que es imperativo replantear las tareas de la educación para construir una nación que entre otras cosas sea “orgullosamente fiel a sus raíces, pluriétnica, multicultural y con profundo sentido de la unidad nacional”.

En otras declaraciones del Secretario, leemos: “Nuestra nación está dejando de concebirse a sí misma como culturalmente homogénea; se multiplican las evidencias en el sentido de que las transformaciones sociales y culturales de la sociedad en su conjunto no necesariamente implican cambios en la identidad de las regiones ni de los pueblos indígenas”. “La cultura nacional sólo puede entenderse como una realidad multicultural [...]no existe una sola identidad mexicana...sino muchas tantas como identidades regionales y étnicas existen en el país”. Parece indicar una actitud abierta a la interculturalidad; al final, el secretario cierra con estas palabras: “la educación puede contribuir con aportaciones de gran valor a la consolidación de un sustrato común a los diversos sectores de la sociedad mexicana que, respetando la especificidad cultural de cada uno y a partir de ellos, conformará la identidad nacional renovada, que nos permitirá hacer frente, como país, a los retos del siglo XXI”.

Programa de Educación Básica. (Este programa corresponde a una sección del Programa Nacional de Educación).

Un futuro social promisorio requiere de una educación básica de buena calidad que constituya también una condición para un desarrollo nacional justo y equilibrado; aspiramos a que todos los niños y jóvenes del país aprendan en la escuela lo que requieren para su desarrollo personal, se sustenten sobre la base del respeto, la tolerancia y la valoración de la diferencia y que favorezcan la libertad.

En la escuela no sólo se aprenden los contenidos del currículo: también se construye la autoestima de los alumnos y se desarrollan prácticas de convivencia y trato con los demás que habrán de trascender fuera del espacio del aula y constituir su formación ciudadana. Los niños en la escuela se forman para la vida.

Análisis crítico del discurso pedagógico

Para los fines del análisis del contenido, se han elegido dos libros de texto gratuitos: *Historia cuarto grado* y *Geografía cuarto grado*. Los libros de texto para la educación primaria los edita y distribuye el gobierno por medio de la SEP. Como su nombre indica, son gratuitos y se entregan a todas las escuelas primarias públicas o privadas. Estos libros no se utilizan en la educación para el indígena, pues en este sector se enseña primero en la lengua del niño y posteriormente se introduce el español, además de otras características específicas. En 1993 la SEP inicia un proceso de renovación de materiales, pide la colaboración de toda la población para que juntos se mejoren sistemática y permanentemente los textos.

Historia cuarto grado

Es la segunda edición (2001), que es una revisión de la edición de 1993. Corresponde al ciclo escolar 2003-2004. Todos los libros exhiben en su portada una pintura o un fragmento de un mural alusivo a algún tema nacional. En la portada del libro de historia aparece una imagen alusiva a un símbolo patrio. Es el fragmento de un mural de José Clemente Orozco y corresponde a la imagen de uno de los héroes que “nos dio patria y libertad”: el cura de Dolores, Don Miguel Hidalgo y Costilla, quien constituye un importante símbolo patrio. En las fiestas del 15 de septiembre, en que se celebra la Independencia, hace su aparición –en la persona del político en turno– con el grito de: “Mexicanos: ¡Viva México! ¡Viva la Independencia! ¡Viva Hidalgo y...!” para que, pasada la euforia patriótica, estalle la fiesta

carnavalesca en la que se olvida qué se está celebrando: la independencia del criollo y del mestizo, porque el otro componente del país, el indígena, nunca se independizó, sino que siguió viviendo como un colonizado.

En la presentación del libro se lee que: "...Es una visión de conjunto de las culturas, pueblos, personajes y eventos que han contribuido a forjar la nación libre y soberana que somos". Y en cuanto al propósito del libro, se dice: "proporcionar información sobre nuestro pasado, y despertar en los niños gusto por la historia y amor por la patria. Crear una conciencia de identidad común entre todos los mexicanos". En otros renglones del mismo texto, se puede observar un cierto cambio en el tratamiento de género, por ejemplo se dirige a las niñas y niños, a las madres y padres de familia. Desde la presentación, podemos darnos cuenta de esas nociones que se repiten y que inevitablemente se reflejan en el contenido: nación, nuestra historia, identidad común, amor a la patria, típicos de los discursos demagógicos de los proyectos nacionalistas.

El contenido es de una ambiciosa amplitud: abarca desde cuarenta mil años antes de Cristo hasta la época contemporánea. Llama la atención la distribución de contenidos textuales e iconográficos en un estilo que hace pensar más en una página de Internet, rápida y cargada de información, amplia y superficial al mismo tiempo, pero que no permite fijar la atención en nada. Se pueden observar los colores que son en su mayoría pálidos –quizás el papel periódico no permite otra opción–, el cambio de tipos, los recuadros, el bombardeo de información.

El panorama del pasado prehistórico y colonial de México está basado en el típico discurso histórico –aunque no menciona las fuentes y cuando hace referencias a discursos específicos solo dice el nombre del autor–, pero no sabemos en qué año se publican. En el caso de las civilizaciones prehispánicas, menciona cuáles fueron éstas, dónde florecieron y su legado, que se resume en monumentos, figuras, etc.

Algunas innovaciones. En cuanto a la escritura se presenta una imagen diferente. El título es "Para leer con imágenes", es una explicación de cómo escribían –y registraban su historia– los pueblos nahuas y después leemos algunos "Consejos de nuestros antepasados mesoamericanos". Son consejos que, como el mismo texto reconoce, están mezclados ya con el catolicismo porque se publicaron en el año 1600. Encontramos frecuentemente un recuadro (en color verde siempre) en el que se proponen al alumno actividades fuera del aula. En la página 39, podemos leer todo lo que con respecto a

las culturas indígenas se conserva hoy, según este libro. La información que proporciona al respecto es de una extrema simplicidad. Las actividades propuestas permiten considerar una intención –débil aún– de interculturalidad.

En las narraciones históricas de la Guerra de Independencia (1810) y la Revolución (1910), el tratamiento es el mismo, es decir, los tópicos de: el padre de la patria, héroes nacionales, símbolos patrios, los indígenas son presentados como parte del pueblo que participó conscientemente y luchó por sus propios intereses. Como todos los relatos históricos unilaterales, ahí se acaba su historia. No hay, en lo que se refiere al indígena, una continuidad.

En las páginas 124 y 125 se lee un interesante relato que se atribuye a Benito Juárez, que fue presidente por los años 1860, en el que se reconoce la importancia de la educación y de aprender castellano para abrirse paso en la sociedad mexicana. Es muy significativo este mensaje porque Juárez era un indígena zapoteca, pero en su trayectoria política de filosofía liberal no hay luchas por la reivindicación del indígena. El mensaje es: estudia y sobre todo aprende español, no hay otra posibilidad.

Cuando en el texto se hace mención a la cultura, se reduce a los tradicionales temas: literatura y editoriales, museos e instituciones nacionales, las Bellas Artes en general. De la vida rural no se dice nada y tampoco de la vida actual del indígena. El capítulo 20, que se titula "Del campo a la ciudad", sólo menciona al campo cuando, con respecto al gobierno del presidente Lázaro Cárdenas, dice: "durante su régimen se expropiaron grandes latifundios para repartirlos entre los campesinos y se dedicó más dinero al campo. Se multiplicaron las escuelas, sobre todo rurales...".

Durante los años 1930 a 1960, después de mencionar superficialmente los conflictos que se viven –desigualdad, corrupción, injusticia, violencia, falta de apoyo al campo, etc. – concluye que la estabilidad y el crecimiento de México eran ejemplares en América Latina. Y los indígenas y sus problemas son invisibles.

Una sección dedicada a los símbolos patrios: bandera e himno nacionales. Me pregunto, al ver el símbolo del águila parada sobre un nopal en el centro de la bandera, si esta imagen incluye –o intenta asimilar– a los pueblos indígenas en el imaginario nacional. Y entonces, ¿qué fue primero, la leyenda azteca o el invento del símbolo que requirió un mito para sustentarlo?

Las últimas páginas del libro están dedicadas a una “Vista al futuro”. Se menciona que en México hay 101 millones de habitantes, que alrededor de 6 millones son indígenas, de culturas y lenguas diversas. Se listan algunas, aquellas que cuentan con más de 100 mil hablantes. Hay que notar que el índice que identifica al indígena es que hable su lengua. Sin embargo, hay muchos indígenas en las zonas urbanas que ya no hablan su lengua, sino el español. Estos no son tomados en cuenta. Con respecto a estas poblaciones dice:

En general, las condiciones de vida de los indígenas mexicanos son malas. Necesitan trabajo, alimentación, servicios de salud, escuelas, seguridad y respeto. Se ha trabajado intensamente para integrar la población indígena al desarrollo de México y fomentar su mejoría, pero es mucho más lo que aún falta por hacer.

Este pequeño discurso dedicado a la vida de más de 6 millones de mexicanos es superficial y maniqueo. No hay nada de intercultural en este texto. Con un discurso así, que además aparece en un recuadro, como información extratextual, dudo que el niño pueda crearse una idea de la realidad del indígena. Acerca de los movimientos y las luchas actuales de los pueblos indígenas no se menciona nada. Las luchas del nuevo Zapatista, el comandante Marcos, y de su Ejército Zapatista de liberación nacional, no son considerados parte de la historia, no son héroes nacionales.

Geografía. Cuarto grado

Este texto corresponde a la tercera edición revisada de 1999, para el ciclo escolar 2001-2002. En la presentación se especifica que este libro fue seleccionado como ganador de un concurso. La portada muestra un paisaje de México; es una pintura titulada “El Citlaltépetl”. La distribución textual e iconográfica difiere mucho del anterior texto. En este no hay un bombardeo de información. Los colores son más vivos (el papel es el mismo) y tienen una combinación armoniosa. Las imágenes son más nítidas. A pesar de dirigirse a niños del mismo grado escolar, cuarto año, este libro parece traducir una especie de armonía con la naturaleza de lo que habla y del mismo niño.

El contenido de este texto se refiere a la geografía en general, la tierra, las regiones naturales, para después concentrarse en los capítulos de población y actividades económicas. En cuanto a la población la define como aquella que “comparte un territorio, historia, costumbres y tradiciones. Es decir, la población de un país se identifica entre sí y frente a otros seres humanos que viven en otros países, por sus actividades cotidianas, así como por la manera de preparar los alimentos y la forma de vestir, incluyendo el idioma, el arte y la ciencia”. Esta

definición al estilo “tokenismo” –juzgaría Kymlicka– deja fuera muchos aspectos importantes como rasgos físicos, historias, culturas y religión. Un atisbo de interculturalidad puede ser encontrado en un recuadro en el que se pide al niño que piense –reflexione– sobre los grupos indígenas y sus lenguas en su región. También se menciona que, además del español, “se hablan varios idiomas indígenas” y enumera algunos. El término “idiomas” ya es un cambio importante, pues antes –en mi época de estudiante– se les llamaba “dialectos”, lo cual hacía pensar que no tenían el mismo valor que el español.

En otra parte asegura que “la mayor parte de la población es mestiza, resultado de la mezcla de europeos y ‘americanos’ y de un tercer grupo étnico, el africano. De modo que racialmente México tiene tres raíces”. El adjetivo “americanos” hace referencia a algo ya dicho anteriormente; cuando llegaron los españoles “existían numerosos grupos indígenas”. Cabría preguntarse si –en este mundo de globalización– el término “americanos” va a registrarse en la mente del niño como “indígenas-americanos” o por el hecho de utilizar ese adjetivo se va a diluir la concepción de lo que es un “mestizo”.

Más adelante leemos que la mezcla de españoles e indígenas dio origen a una “diversidad cultural muy rica, que influye en el modo de ser del mexicano actual... Esta riqueza es una de las características más importantes de la población de nuestro país”. Se puede comprobar que este discurso geográfico es más distante que el histórico en cuanto a su compromiso “nacional”.

Al tocar los temas de población rural y urbana, dice que la rural es la que se dedica a la producción de alimentos, que la gente que vive en los pueblos –campo– vive en condiciones difíciles: “falta de caminos y carecen de electricidad y agua potable”; en las ciudades hay muchos recursos y en las zonas rurales se carece de servicios, hospitales, centros culturales, “las personas abandonan las áreas rurales porque piensan que pueden solucionar sus problemas en las ciudades... el principal de esos problemas es la falta de trabajo”. No especifica que en su mayoría son comunidades indígenas las que viven en las zonas rurales, que se ven obligados a emigrar a las ciudades, donde tampoco encuentran los recursos indispensables para vivir.

En su apartado “Tradiciones y cultura”, la cultura se reduce a costumbres y tradiciones: “muchas de ellas tienen su origen en los pueblos indígenas y otras fueron traídas por los españoles...”. Al conjunto de estas tradiciones y costumbres se les conoce como “cultura popular”: “en México existen distintas culturas

populares muy ricas y variadas”. Todo se resume en: comidas, fiestas, artesanías, trajes, danzas, etc.; todo se reduce a la imagen folclórica de que habla Kymlicka. Esta concepción de la población no-indígena e indígena no permite que se genere un diálogo intercultural. De lo que se habla en esta “cultura popular” es de comercio turístico.

Hacia el final del libro, en el capítulo 36, en el recuadro titulado “México es un país diverso”, se lee que es la “cultura popular de cada región [la que] distingue a sus habitantes de los de otros lugares, pero el *conjunto* de las tradiciones y costumbres (el subrayado es mío) que hay en el país es lo que nos identifica como mexicanos”. ¿Es posible definir la historia, los héroes patrios, el territorio y hasta la lengua española como tradiciones y costumbres? No olvidemos la imagen que nos habíamos hecho en relación a la cultura popular como algo folclórico.

No hay en este texto nada relativo a la actual situación del indígena, de los movimientos que generan y de sus demandas de cambios en la geografía del país física y cognoscitiva.

Conclusión

No es válido que el conocimiento que se pretende generar con los contenidos de estos textos siga excluyendo a los conciudadanos indígenas. Si algunos asuntos se tratan muy superficialmente o incluso se excluyen, debido a que los textos se dirigen a niños de cuarto de primaria (entre 9 y 10 años de edad), creo que no es justificable, ya que en esta época de globalización, donde esos mismos niños absorben información

Bibliografía

Dietz, Gunther. “Por una antropología de la interculturalidad”. *Multiculturalismo, interculturalidad y educación: una aproximación antropológica*. Granada: Universidad de Granada, 2003. 79-127.

Fornet-Betancourt, Raúl. “Filosofía y interculturalidad en América Latina: Intento de introducción no filosófica”. *Interculturalidad y globalización. Ejercicios de crítica filosófica en el contexto de la globalización neoliberal*. San José, Costa Rica: Editorial DEI, 2000. 65-78.

internacional por todos los medios de comunicación y sobre todo por Internet, están expuestos a muchos más datos dispersantes y violentos, que incluso los impactan más profundamente.

No creo que ni las leyes, ni los contenidos de los materiales de educación tengan un objetivo intercultural. Se mencionan en el marco formal algunas nociones, pero se quedan en el papel. Dudo mucho de que un educando pueda, durante esta formación, desarrollar habilidades de trato con la diversidad, ni que supere sus supuestos “miedos” a exponerse al otro, ni mucho menos que aprecie a ese otro, que no logra conocer en estos libros, con quien no establece ningún contacto. Desgraciadamente desconozco los libros para la educación indígena, pero sería muy interesante confrontar los contenidos de ambos materiales para indagar cómo y qué aprenden los niños indígenas y no-indígenas con respecto, por ejemplo, a “nuestra historia”.

El sistema de educación sigue siendo un mecanismo de reproducción y transmisión de cultura, pues los sujetos necesitan el sentimiento de continuidad que les ofrece el proceso de “rutinización” que reproduce su cultura. Los individuos viven realizando prácticas sociales cotidianas en su mundo más o menos estable. ¿Cómo romper esta rutina y con ella ese miedo a encontrarse sin una base en qué apoyarse? Hay mucho todavía por realizar –si no es que todo– con respecto a la interculturalidad. Que el Estado reconozca la pluralidad; que un político declare públicamente que México ya no se define de la misma manera, como una nación únicamente mestiza y meta en escena al indígena, es ya un buen comienzo.

Kymlicka, Will. “Estados multiculturales y ciudadanos interculturales”. Actas del V Congreso Latinoamericano de educación intercultural bilingüe: *Realidad multilingüe y desafío intercultural*. Ed. Roberto Zarquiey. Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú, 2003. 47-81.

Sepúlveda, Gastón. “Interculturalidad y construcción del conocimiento”. *Educación e interculturalidad en los Andes y la Amazonía*. Ed. Juan Godenzzi Alegre. Cusco: Centro de Estudios Regionales Andinos “Bartolomé de las Casas”, 1996. 93-104.

Serres, Michel. *Le Tiers-Instruit*. Paris: Gallimard, 1991.

Speiser, Sabine. "Interculturalidad en la educación: Algunas reflexiones sobre un contexto necesario". *Educación e interculturalidad en los Andes y la Amazonía*. Ed. Juan Godenzzi Alegre. Cusco: Centro de Estudios Regionales Andinos "Bartolomé de las Casas", 1996. 105-115.

Soto, Ileana. "La interculturalidad en la educación básica ecuatoriana". *Educación e interculturalidad en los Andes y la Amazonía*. Ed. Juan Godenzzi Alegre. Cusco: Centro de Estudios Regionales Andinos "Bartolomé de las Casas", 1996. 139-149.

Walsh, Catherine. *La interculturalidad en la educación*. Perú: Ministerio de Educación/DINEBI, 2001.