

Identidad y Educación Intercultural

José Luis Ramos R. *

PRESENTACIÓN

En este artículo expondré algunas ideas referidas al lugar que ocupa la identidad cultural de los sujetos sociopedagógicos en una modalidad educativa que pretende formar a las nuevas generaciones en un contexto de contacto y diversidad cultural.

Al considerar a la educación como un acto y proceso sociohistórico, nos lleva a pensar que la situación escolar está ubicada en determinados parámetros temporales y espaciales, lo cual se traduce en tomar la precaución de no generalizar o trasladar una experiencia nacional a otra, de manera inmediata o irreflexiva. Es decir, requerimos revisar, discutir y reflexionar sobre las experiencias nacionales en torno a la llamada educación intercultural.

De esta forma, lo que presentaré son algunos aspectos relativos a la identidad cultural de los sujetos sociopedagógicos de la educación intercultural, a partir de mi experiencia de trabajo con profesores indígenas del sur de México.

PROPUESTA PEDAGÓGICA DIFERENTE

Al hablar de la educación intercultural pienso en una serie de consideraciones que deben tomarse en cuenta para implementar una propuesta pedagógica novedosa, distinta al modelo que pretende suplir. Se trata de condiciones de diferente índole, que conforme vayan siendo atendidas podrá augurarse un mayor éxito en la implementación. No señalaré todas, sólo las que me parecen básicas para un nuevo programa educativo.

* Doctor en Antropología por la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH, México). Profesor e investigador de la ENAH en el área de antropología y educación.

La primera condición es de carácter legal. Me refiero al reconocimiento oficial por parte del sistema educativo nacional, del nuevo modelo educativo, con todas las prerrogativas formales, otorgando seguridad a los usuarios de que pueden transitar, con seguridad, de un nivel o subsistema a otro. Paso que implica compatibilidad o equivalencia entre el nuevo programa educativo (contenidos curriculares, formas de evaluación, etc.) y los ya existentes, dentro del sistema general. Pues, en otras experiencias, el carácter otorgado a los nuevos programas es sólo concebirllos como proyectos experimentales o pilotos, lo que se traduce en un déficit oficial. En otros casos, surge una disparidad o conflicto con las indicaciones normativas de otros ámbitos, como puede ser el rubro de la supervisión escolar, cuyos agentes tienen otras indicaciones para revisar la labor docente que están realizando los profesores encargados del nuevo programa.

Una condición más remite a contar con la infraestructura básica necesaria, traducida en espacios arquitectónicos adecuados al nuevo modelo educativo, mobiliario, material didáctico, etc. En este rubro quedará reflejado o materializado el valor otorgado al nuevo programa, estableciendo una adecuada concordancia con el discurso político educativo o por el contrario una seria discordancia.

La siguiente circunstancia, está muy hermanada con la anterior, refiere a los recursos financieros empleados para llevar a cabo la nueva propuesta educativa, que le permitan operar de manera regular, siendo un rubro importante los salarios y contratos para el personal docente.

Aspectos que deben ser tomados en cuenta para cualquier nuevo programa educativo. Ahora, los siguientes rubros apuntan a un mayor cuidado en su atención. Por ejemplo, si bien las condiciones pedagógicas son el centro de los procesos educativos, para el caso particular en donde los usuarios son sujetos sociopedagógicos con una importante diferencia cultural, de inmediato uno imagina que debe requerir de una didáctica altamente novedosa, diferente, tendríamos que pensar en una pedagogía intercultural. Además, estar conscientes que se trata de un rubro que llevará tiempo ir cubriendo; pues, se requieren nuevos profesores y al mismo tiempo formadores de estos docentes.

Ya ubicados en idear una nueva modalidad educativa para población que es culturalmente diferente, cabe señalar que un ítem muy emparentado a la distinción cultural es justamente la relativa al lenguaje. Es muy probable que los usuarios cuenten con una lengua diferente, estado que obliga a proyectar una educación no monolingüe. Situación compleja, porque por ejemplo, las lenguas indígenas mexicanas, prácticamente han sido ágrafas, lo que significa iniciar el proceso del

tránsito de la oralidad a la escritura, decidir sobre el tipo de codificación gráfica, el manejo de los diferentes dialectos que ocupan, etc. Problemática ligada al rubro anterior, pensando en los maestros que se requieren, especialmente con un perfil lingüístico para desarrollar una adecuada educación no monolingüe.

Otro aspecto muy emparentado al anterior corresponde a lo social. Estamos hablando de sujetos que no sólo cuentan con una lengua diferente, sino que además han desarrollado una experiencia social distinta, maneras diversas de organizarse, de establecer interacciones sociales. Formas que de seguro llevarán a los espacios escolares y pueden chocar o entrar en conflicto con las indicaciones normativas del quehacer escolar. Por lo cual también es necesario pensar en la correspondencia y articulación entre su experiencia social y la nueva modalidad pedagógica.

Siguiendo con esta línea de condiciones incluyo la más importante, la cultural, que es al mismo tiempo el contenido de todo proceso educativo. Al tratarse del contacto e interacción entre sujetos provenientes de cuando menos dos culturas diferentes, es necesario considerar la posibilidad no sólo de los problemas de comprensión sino de fuertes diferencias, incluso oposiciones y hasta fuertes contradicciones, dificultando de sobremana el entendimiento mutuo. En esta condición se aprecia con nitidez la comparecencia entre ideas, normas y valores diversos y complejos.

Contexto donde la cultura de pertenencia del docente será un elemento clave en este ambiente. Razón por la cual me interesó concentrarme en esta condición específica. Si bien todos los rubros anteriores son importantes de estudiar; en lo particular –y por mi perfil profesional– me interesó revisar, acercarme a una experiencia en particular sobre la identidad cultural del docente y, en segundo momento, cómo afecta esta condición a su práctica docente, entendida como el buen desempeño y promoción de un nuevo programa educativo, pensado y planificado para atender a la niñez indígena mexicana.

IDENTIDAD SOCIAL Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL

En este apartado me interesa establecer de manera más puntual lo relativo a la educación intercultural y la presencia, en su interior, de la identidad cultural de los sujetos sociopedagógicos.

Por experiencia en nuestra labor investigativa y académica sabemos que en las Ciencias Sociales es recurrente la presencia de múltiples sentidos o significados que otorgamos a los conceptos que empleados, dificultando el diálogo y la discusión si no marcamos el sentido que le estamos otorgando a nuestras categorías de trabajo. Panorama que se repite

para el caso de educación intercultural. Si bien, es un asunto que refiere a una experiencia colectiva propia para el enfoque antropológico, el desarrollo teórico ha venido ocurriendo más desde las Ciencias de la Educación, preferentemente en países europeos y de Norteamérica. Literatura que posteriormente será atendida en naciones latinoamericanas. Para el caso de México, la referencia más directa es la española, sea por el idioma así como por los convenios internacionales de trabajo que han firmado y operado las oficinas gubernamentales mexicanas.

Personalmente también he tenido una relación directa de intercambio de ideas y experiencias con colegas españolas en torno a la educación intercultural, de quienes tomo la siguiente definición, que me ayuda a ligar los dos aspectos que vengo señalando, al pensar a este tipo de educación como la coexistencia y convivencia intercultural, arropada por la empatía cognitiva y emocional. Sin que ello implique eliminar las identidades de origen, por el contrario, bajo la óptica de transformar y enriquecerlas (Soriano, 2001). Así, esta definición me permite trabajar sobre la liga entre la identidad de los sujetos sociopedagógicos y la experiencia intercultural; pero, asumiendo que se trata de un proyecto, un deber ser a futuro, que supla la situación actual de disputa y conflicto.

Ahora, requiero de señalar cómo voy a entender a la identidad cultural. La aprecio como el sentido de pertenencia que muestra un sujeto social en contraste a otro sujeto. Es la idea o imagen afectiva que configura una persona social que pertenece a una determinada colectividad, a partir de establecer una relación de contraste con otro sujeto que pertenece a otra colectividad distinta. Se trata de una definición claramente social, pues sólo es posible que los sujetos construyan su identidad a partir de establecer una relación de contraste, de distinción, lo que permitirá que el primer sujeto se identifique con su colectividad, al mismo tiempo que establece una diferencia con los sujetos que pertenecen a otra colectividad.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL O EDUCACIÓN INDÍGENA

A continuación interesa referirme de modo específico a la llamada educación intercultural en México. Previamente indiqué la particularidad sociohistórica de los fenómenos educativos, lo cual nos alerta para advertir que la experiencia española es diferente a lo que ocurre en la nación mexicana. Mientras en la península ibérica han venido ideando y desarrollando una educación pensada para los migrantes del tercer mundo, que llegan en busca de mejores oportunidades de trabajo, educación, salud, etc.; en México, la situación es muy diferente. Si bien, se utilizan los mismos términos, incluso las mismas

definiciones y como también apuntaba existe una vinculación muy estrecha con la experiencia española, en realidad, en la práctica, en los ejemplos, continuamos refiriéndonos a la educación indígena.

En México, el horizonte ha sido completamente contrario, son los nativos quienes han sido transformados en extraños, diferentes; primero por la sociedad colonial española y posteriormente por la sociedad nacional mexicana. En la actualidad cuando se habla, piensa y planifica como educación intercultural, está pensada para atender escolarmente a la población indígena del país. Atención educativa que había sido bautizada como educación indígena, denominación que en la actualidad es menos empleada en los círculos oficiales y académicos, pero que sin embargo está muy presente en su forma y contenido. Cada nuevo proyecto o programa educativo que se anuncia como ejemplo y experiencia de educación intercultural es para seguir atendiendo a los indígenas, a pesar de que en México existe población migrante de otros países, recientemente centroamericana, o que ya se han asentado manteniendo el flujo y la presencia de su diversidad cultural y lingüística, como los chinos, coreanos, libaneses, judíos, menonitas, rusos, etc. Es decir, en México la educación intercultural, en la práctica es atendida como educación indígena, aunque en el discurso remita a la experiencia europea.

Continuidad que me parece vigente a pesar de los cambios ocurridos en los niveles institucionales del sistema educativo nacional. Para ello voy a citar dos de las oficinas más relevantes en este trayecto de política educativa.

La Dirección General de Educación Indígena (DGEI), creada en 1978, significará un parte aguas en la historia educativa nacional. Hasta antes de esa fecha los distintos gobiernos mexicanos que se sucedieron desde 1821 consideraron únicamente posible la existencia de una nación homogénea, en términos culturales, como condición para lograr conseguir que México fuera una nación moderna y desarrollada, dentro del concierto internacional. No obstante y de diversas maneras se seguía reconociendo la presencia y persistencia de la población indígena, a pesar de las continuas políticas de asimilación e integración, incluso hasta de ciertas prácticas genocidas en el siglo XIX. Finalmente, el gobierno mexicano, en la década de los años setenta del siglo pasado, aceptó pública y oficialmente reconocer a México como un país pluricultural, lo que implicaba modificar la orientación política cultural pensada en las décadas anteriores. Y, una forma de concretar esta nueva política fue la creación de la DGEI.

La tarea principal de esta Dirección fue promover el rescate y revaloración de la lengua, cultura e identidad de la población indígena mexicana, las

cuales deberían ser integradas dentro de la educación escolar, para ello se diseñó el programa de educación bilingüe y bicultural (EB-B), para poder hacer efectivos estos objetivos. Se estableció un subsistema educativo especial para esta población, con profesores bilingües, se editaron libros en las dos lenguas, etc.

Al finalizar el siglo XX ocurre un evento importante, en términos políticos, el presidente de la república electo pertenecía a otro partido político, el PAN, que venía a romper la tradición de siete décadas donde el PRI había sido quien ostentara el poder.

En un balance general que realizó la nueva administración sobre el programa de educación indígena y retomando algunas voces críticas desde la academia, va a inaugurar otra oficina con la pretensión de dar un giro a esta modalidad educativa. Una primera tarea fue atender a la población postprimaria, pues la DGEI desde su creación venía atendiendo sólo a la educación de nivel preescolar y primaria, quedando vacía la atención a los adolescentes y jóvenes en los siguientes niveles. Así, la nueva oficina, la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), a partir del año 2000, iba a promover la educación intercultural a nivel de bachillerato (pre-universitario) y educación superior, para lo cual crearon bachilleratos y universidades interculturales. El otro aspecto clave en esta área fue el cambio, oficial, del modelo educativo, en lugar de pensar en una educación bicultural se enfatizó en el modelo intercultural; aunque en la propia DGEI unos años antes ya hablaban de la educación intercultural. Nuevo paradigma en el que se establecía la importante atención que debería otorgarse no sólo a la población indígena, sino también a la población no-indígena. Era importante pensar en atender a la población nacional general, no sólo a una parte de ella. No obstante, de este cambio discursivo y conceptual, el peso de las acciones sigue estando referido a la población indígena, orientación que puede constatar en las publicaciones de esta oficina, los ejemplos que mencionan, los proyectos que apoyan, etc.

Para terminar con este apartado me interesa aclarar que cuando hablo de educación indígena me estoy refiriendo al tipo de educación que ha sido diseñada, planificada, pensada, imaginada y llevada a la práctica, por parte del sistema educativo nacional mexicano, para atender a la población indígena. No me refiero a la educación propia de esta población, que algunos han dado en llamar etnoeducación o educación propia.

ESTUDIO DE LA IDENTIDAD DE LOS MAESTROS INDÍGENAS MIXTECOS

Para hablar de la identidad dentro de la educación intercultural (indígena) en México, voy a citar un

ejemplo, a maestros indígenas mixtecos que habitan y trabajan en la mixteca oaxaqueña, al sur del país.

En el estado de Oaxaca, incluida la región mixteca, se promovió el programa de educación indígena para atender a los dieciséis grupos etnolingüísticos. Una estrategia central fue contratar a personas originarias de las comunidades indígenas para que fungieran como los nuevos docentes bilingües, bajo el presupuesto –por parte de las autoridades educativas– de que al formar parte de ellas, conocían y manejaban su cultura y lengua, además de contar con una identidad positiva de indígena. Sin embargo, al entrar en contacto con estos profesores –a veinte años de inaugurada la DGEI–, voy a descubrir que no estaban cumpliendo con los objetivos iniciales de la educación bilingüe.

Ante tal situación me propuse llevar a cabo una investigación. El problema de estudio lo centré sobre la relación entre identidad (socioétnica) y práctica (docente), atendiendo el carácter valorativo de las identidades, el cual me permitió establecer tres hipótesis de trabajo: a) al contar con una identidad positiva, los maestros indígenas van promover y desarrollar de manera adecuada el programa de educación intercultural bilingüe, b) por el contrario, si su identidad es de signo negativo, los llevará a no implementar dicho programa; por el contrario, mantendrán el modelo anterior, de castellanizar y aculturar a las nuevas generaciones de mixtecos y c) el panorama es más amplio, es decir, los docentes ofrecen una identidad más compleja, que marca una labor más diversificada, aunque con un predominio de la falta de aplicación del modelo intercultural.

Hablo de una identidad socioétnica, expresión de una identidad compleja, incluyo tres dimensiones: económico-profesional, etno-política y étnico-cultural, para referirme al maestro-indígena-mixteco. Que para el presente artículo sólo atenderé a la dimensión etno-política, donde ubico las identificaciones de indígena y no-indígena.

Al analizar los testimonios biográficos de profesores y maestras indígenas, pude ir reconociendo las identificaciones que habían construido a lo largo de su vida sobre el ser indígena y no-indígena. Datos que ofrecen una imagen claramente contrastiva y altamente valorada, en términos negativos para indígena y positivos para no-indígena.

Los docentes mixtecos anuncian un perfil psicológico aludiendo a su timidez, vergüenza, inferioridad, desprecio, incomodidad y mala imagen. En cambio, al señalar al no-indígena, la valoración cambia de inmediato, destacando el que sean felices.

Cuando reviso lo relativo al aspecto social, los docentes bilingües indican que el indígena es un

ser inferior, pobre, humilde, apartado y con la piel morena. Por el contrario, el no-indígena está en un rango superior, son personas importantes, tienen todo (riqueza) y su tez es blanca o cuando menos clara.

En cuanto al ítem de la cultura subjetiva señalan el empleo de la lengua mixteca, la dificultad para usar el español o la manera de emplearlo, además está presente el lenguaje no verbal. Mientras que los no-indígenas no sólo hablan el español, sino que lo hacen de una manera refinada. Sumando el que sean personas educadas, inteligentes y respetuosas. Aspectos que van a tener un impacto importante en su percepción de la educación nacional y la de tipo indígena.

Con respecto a la cultura objetiva apuntan a cuestiones materiales, de uso y consumo. La falta de servicios, el material de construcción de su casa (paredes de madera, piso de tierra), su ropa sencilla o de plano que muestran un mal vestir. Incluyen la alimentación, considerada de menor calidad por el tipo (silvestre) y el sabor (refieren que es menos agradable). Mientras que en la población no-indígena reconocen las ventajas materiales, cuentan con servicios (agua potable, drenaje, luz eléctrica en sus casas), empleo de un material más sólido para sus casas, además del tratamiento de los muros (revocados o repellados). Su arreglo personal con ropa fina, perfume, aparecer aseados y el uso de calzado.

Se presenta una identidad devaluada de ser indígena y una identidad de prestigio con respecto al no-indígena. Hay aspectos que destacan por el vínculo con el programa alternativo de educación intercultural bilingüe, piensan que los no-indígenas son más inteligentes, educados y felices; por lo tanto, un deseo que va apareciendo en el transcurso de la vida de los docentes bilingües es querer convertirse en no-indígenas. Deseo actualizado con las nuevas generaciones (hijos y alumnos), para quienes asistir a las escuelas del sistema indígena se traduce como un impedimento para lograr la meta de la conversión identitaria. Por lo tanto, encuentro que existe una razón plausible, en los profesores bilingües, para no promover una educación diferenciada, que representa la educación indígena, denominada actualmente como intercultural.

REVISANDO LOS RESULTADOS

Pero, al haber otros colegas que postulaban la presencia de una identidad positiva, a diferencia de mis resultados. Me di a la tarea de emplear otra estrategia teórico-metodológica para confirmar los resultados de mi estudio.

La salida fue acercarme y emplear la teoría de las representaciones sociales, en tanto una estructura jerárquica de pensamiento social. Dando lugar a poder

distinguir una identidad positiva, pero a nivel superficial, y otra de corte negativo en el plano profundo. De esta forma podía entender que los profesores refieren a una valoración positiva de ser indígena, pero lo hacen de manera superficial, mientras que en el fondo siguen considerándola una identidad devaluada.

Otro resultado importante surgió al incluir la heteroidentificación, donde los profesores no-indígenas incluyen más descriptores negativos para referirse al indígena, que los propios indígenas; así, el acto de heteroclasificar es más negativo que el del autorreconocimiento de los docentes bilingües.

A PROPÓSITO DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL

Las autoridades educativas y los diseñadores pedagógicos del programa de educación bilingüe y bicultural (de los años setenta del siglo pasado) operaron bajo el supuesto de que los docentes asumían una identidad positiva de ser indígenas. En cambio, con mi estudio puedo señalar que la devaluación identitaria se mantiene, aunque ahora es más difícil de apreciar.

Lo que significa, que debe realizarse una tarea muy profunda, permanente y continua para modificar esta situación, de otra manera van a continuar ocultándose los procesos de estigmatización, de discriminación étnica.

Por lo tanto, al pensar en la tarea de formar profesionalmente a los docentes que van a ocuparse del nuevo modelo de educación intercultural, me parece importante tener en cuenta algunas consideraciones, a partir del estudio referido. El posible diálogo intercultural es más complejo de lo imaginado originalmente, convirtiéndose en un reto que es necesario comprender, atender y construirlo.

La formación profesional debe estar apoyada en la investigación educativa. Se requiere de una comunicación permanente, un trabajo y seguimiento conjunto entre docentes e investigadores para ir perfilando un quehacer educativo más apropiado para la complejidad que hay que atender. Los educadores deben actualizarse de manera permanente, lo que incluye informarse acerca de resultados recientes de investigación. Siendo un caso particular, para el contenido curricular, el imaginar formas didácticas que atiendan los procesos de revaloración positiva sobre la de corte negativo en el plano de las identificaciones.

BIBLIOGRAFÍA

SORIANO A. Encarnación. 2001. *Identidad Cultural y Ciudadanía Intercultural*. Madrid, La Muralla.