



Revista de Investigación Educativa

Número conmemorativo | 40 años del IIE

2014 | ISSN 1870-5308 | Xalapa, Veracruz

© Todos los Derechos Reservados

Instituto de Investigaciones en Educación | Universidad Veracruzana

Diez años de multiculturalismo y educación

Dra. Irlanda Villegas

Investigadora

Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana, México

Correo: ivillegas@uv.mx

Mtra. Katia Núñez Patiño

Doctoranda del Doctorado en Investigación Educativa

Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana, México

Mtro. Seín Ariosto Laparra Méndez

Doctorando del Doctorado en Investigación Educativa

Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana, México

El libro reseñado es una síntesis del conocimiento producido en el campo del multiculturalismo durante la última década por más de un centenar de investigadores con la finalidad de contribuir a mejorar la eficacia de las políticas educacionales implementadas en México.

Palabras clave: Multiculturalismo, educación.

Diez años de multiculturalismo y educación

Bertely Busquets, María, Gunther Dietz y Ma. Guadalupe Díaz Tepepa (coord. gral.). (2013). *Multiculturalismo y educación, 2002-2011*. México: ANUIES/COMIE. Col. Estados del conocimiento. ISBN 978-607-451-084 y 978-607-7923-17-6. 512 p.

Este libro es una síntesis del conocimiento producido en el campo del multiculturalismo durante la última década por más de un centenar de investigadores con la finalidad de contribuir a mejorar la eficacia de las políticas educacionales implementadas en México. El Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) coeditan esta obra coordinada por María Bertely, Gunter Dietz y María Guadalupe Díaz y que se compone de 15 capítulos redactados por más de una treintena de investigadores. Entre libros, ponencias, tesis, informes y artículos, en este volumen se integran un total de 884 referencias bibliográficas que resultan de gran utilidad para los interesados. En la introducción se constata un proceso de consolidación interna del área de multiculturalismo y educación, al intensificarse las redes de intercambio y colaboración entre académicos, y entre la academia y la sociedad civil y agencias gubernamentales dedicadas a la educación indígena o intercultural. En este sentido se observa también que en 20 años se han multiplicado las temáticas abordadas en esta área; se destacan ahora el desarrollo de metodologías colaborativas, decolonizadoras y emergentes, derivadas en gran parte del contacto cercano y las interacciones que se favorecen entre el investigador y los sujetos participantes en la investigación. Los coordinadores anotan que se empieza a ver una configuración distinta al hablar de una educación indígena dirigida sólo a esta población y de una educación intercultural para todos. Sin embargo, se anota que las prácticas racistas aún marginan a los indígenas y con frecuencia no se abordan contenidos culturales y lingüísticos en la escuela. Entre las líneas generales del libro, es importante resaltar que la producción intelectual de la investigación educativa cada vez más, se aborda desde andamiajes interdisciplinarios, que se aventura para profundizar en la complejidad de las relaciones en esta era, donde por fin se reconoce la diversidad humana.

En el primer capítulo, “Debates conceptuales entre educación multicultural e intercultural”, Bertely nos ubica en los años 40, en el nacimiento de la educación bilingüe e indígena en América Latina hasta que los estados nacionales adoptan la educación intercultural para todos; sin embargo, se reconoce ya en el debate entre

Irlanda Villegas, Katia Núñez y Seín Ariosto

interculturalidad y multiculturalismo, la influencia del enfoque multicultural liberal en las políticas educativas actuales.

En el segundo capítulo, Salvador Sigüenza y Graciela Fabián revisan la “Historia de la educación indígena en la configuración del estado nacional y la ciudadanía en México”. La frase escrita en el subtítulo del primer apartado es significativa: buscar al indio en el punto justo en que comienza a ser mexicano. Al abordar los textos revisados desde la cuestión indígena y la construcción del ciudadano se trata de dar cuenta de todo el proceso en el cual los pueblos indígenas se han incorporado a la nación. No es casual que los textos aquí reseñados se refieran a la escuela como institución emblemática del Estado mexicano, para quien este proceso ha significado liberarse de todo lo que significa o ha significado el indio: atraso, ignorancia, barbarismo, pobreza, miseria, etcétera.

En el capítulo 3, “Políticas públicas en educación indígena intercultural”, Saúl Velasco y Aleksandra Jablonska distinguen tres niveles analíticos en los estudios realizados. En el primer nivel es básico el libro que en 2011 publicaran Gunter Dietz y Laura Mateos que, de acuerdo con los autores de este capítulo, ofrece una lectura rigurosa de los antecedentes, fundamentos y características que distinguen a la educación intercultural oficial en México. En el segundo nivel se leen críticas fuertes al planteamiento oficial de la educación intercultural. En el tercer nivel es ilustrativo el caso de Chiapas, específicamente de la región zapatista, que a partir del levantamiento en 1994, decidieron idear una política educativa intercultural que se ha venido desarrollando al lado de la educación oficial.

En el cuarto capítulo, “Formación de maestros para la educación indígena intercultural”, Mafren Von Groll, Ulrike Keyser Ohrt y Elías Silva destacan diferencias conceptuales y tensiones entre la educación indígena e intercultural, así como escasas referencias que esclarezcan lo que se entiende por formación y sus implicaciones en la conceptualización. Es central dentro de los debates de este subtema las concepciones y tensiones entre la educación indígena e intercultural, las cuales incluso son usadas como sinónimos. Esta tensión evidencia la existencia de visiones donde pareciera que sólo la población indígena es la que tiene que ser educada en la interculturalidad. Estas visiones limitan el enorme potencial de saberes que los pueblos originarios tienen para la formación de maestros indígenas y no indígenas, en particular destaco la formación para la participación política, que el ejercicio cotidiano en muchas comunidades de asambleas que implican la toma de decisiones colectivas y otras prácticas para la resolución de problemas comunes, prácticas que podrían ser de gran utilidad en barrios, colonias urbanas y la propia organización escolar. En este subcampo, implicando también al que aborda la diversidad e interculturalidad en la educación superior

Irlanda Villegas, Katia Núñez y Seín Ariosto

convencional, queda abierta la cuestión: ¿en la educación indígena, sólo los indígenas pueden impartirla, son los únicos en formarse para la interculturalidad?

Los objetivos que guiaron a Nicanor Rebolledo y Pilar Miguez para sistematizar las investigaciones referidas a las lenguas indígenas nacionales en la educación que conforman el subcampo “Multilingüismo y educación bilingüe” se dirigen para ofrecer una clasificación que nos guíe al analizar las diversas posturas que permean diversas prácticas de lenguaje en las escuelas en sus diferentes niveles y modalidades. Los ejes que articulan el trabajo son: lenguas indígenas y educación, enseñanza y educación bilingüe y, políticas públicas y la educación intercultural.

El siguiente capítulo es el dedicado a la “Infancia y juventud indígenas”, organizado por Zulema Gelóver y Pedro Abrantes, el cual abarca a las instituciones, educaciones y existencias interculturales. Es una grata sorpresa observar con este trabajo de sistematización, lo rápido que va creciendo las investigaciones del subcampo, al cual han clasificado en tres tópicos: procesos migratorios, escolarización y derechos infantiles y ubican sus hallazgos en los enfoques: estructuralista, constructivista, relacional e interaccional y el de participación infantil y ciudadanía.

Gabriela Czarny y Elizabeth Martínez Buenabad se han encargado de analizar las investigaciones que conforman el capítulo 7: “Escolarización indígena en contextos urbanos y de migración”, los cuales comienzan generarse a partir de la visibilización de los indígenas en escenarios urbanos, lo que llevó evidentemente al desarrollo de estudios que contribuyen al debate sobre la educación, el racismo y las ciudadanías interculturales.

El octavo capítulo, “Escolaridad de la población indígena jornalera agrícola migrante”, ha sido ordenado por Gabriela Czarny y Elizabeth Martínez Buenabad, articulando las categorías de migración, infancias, trabajo y escuela. Es de destacar que en los estudios de este subcampo se sitúa de manera particular el tema de la diversidad étnica y el reto de la educación “cuando en una misma galera o aula confluyen más de cinco etnias, portadoras de sus propias lenguas y culturas, complejizándose los procesos de enseñanza y aprendizaje” (300), pero al mismo tiempo abre un sin número de posibilidades para abrir y dinamizar “la escuela” al reconocer también, los diversos saberes que estos niños y jóvenes van acumulando en sus procesos de migración.

En el capítulo nueve, “Diversidad e interculturalidad en la educación superior convencional”, Laura Mateos, Guadalupe Mendoza y Gunther Dietz refieren al hecho de que el enfoque intercultural surge dentro de las universidades desde un debate académico-pedagógico, pero no se aplica primero a las propias universidades y la educación superior, sino continuando la tradición indigenista, a la educación básica. Con esta primera advertencia, los autores nos guían en la organización de las investigacio-

Irlanda Villegas, Katia Núñez y Seín Ariosto

nes de este rubro y las ordenan en tres grupos: los tipos de instituciones que abordan donde existen programas con perspectiva intercultural en las universidades convencionales; la visión intercultural en escuelas normales donde se forma el magisterio y un tercer grupo que refiere a las universidades interculturales.

En el capítulo 10, generado por Mateos y Dietz, “Universidades interculturales en México”, señalan la Licenciatura en Etnolingüística (Pátzcuaro, 1979) como antecedente directo de este “nuevo tipo de institución destinado a formar jóvenes provenientes de regiones indígenas” (p. 349) y desde luego que llama la atención esta definición puesto que no somos ajenos a la crítica en torno al encasillamiento “intercultural” = “indígena”. Sin embargo, el hecho de que así se defina en un documento como éste merece nuestro cuestionamiento. Se supone que estas universidades surgen como una respuesta a la necesidad inminente de las comunidades indígenas en el sentido de contar con educación superior cerca de sus localidades y que contemplen sus características culturales. ¿Cuánto de esto se ha cumplido?

El capítulo 11, “Proyectos locales, autonomía educativa y resistencia indígena”, de Erica González Apodaca y Angélica Rojas Cortés. A diferencia del capítulo de las UI, aquí se revisan los casos de abajo hacia arriba, es decir, aquellos proyectos con base social y comunitaria, en especial los “ejercicios autonómicos [...] que asumen el carácter conflictivo y desigual de las relaciones [...] que] suscitan propuestas dirigidas hacia el empoderamiento [...] es decir,] hacia la ciudadanía étnica o intercultural” (p. 384). Una vez más nos percatamos de que lo intercultural es sinónimo de étnico en nuestro país.

Patricia Medina Melgarejo y Bruno Baronnet son los autores del capítulo 12, “Movimientos decoloniales en América Latina: un balance necesario desde las pedagogías interculturales emergentes en México. Autonomía, territorio y educación propia”. Paralelamente a dos ejes analíticos: migración discursiva y acción epistémica que apuntan hacia una interculturalidad crítica, estos autores nos ofrecen ejes de genealogía múltiple que nos sirven para ubicar cómo ha ido surgiendo el pensamiento decolonial. “Una forma otra de pensar” (p. 420) destaca entre las principales aportaciones de estos intelectuales al campo pedagógico intercultural, donde el racismo, la desigualdad y la injusticia racializada, la violencia y el dominio colonial del saber son analizadas críticamente en aras de una “movilización hacia la autonomía” (p. 421). Medina Melgarejo y Baronnet señalan puntos de avanzada en la reflexión epistémica latinoamericana, por ejemplo, siguiendo a Escobar, “Otro mundo es posible” (p. 424) y por lo tanto hay que apostar por la educación propia y la soberanía epistémica.

“Epistemologías indígenas e integridad sociedad-naturaleza en educación intercultural” es el capítulo 13, firmado por Díaz Tepepa y Pérez Pérez. Ellos se ocupan de

Irlanda Villegas, Katia Núñez y Seín Ariosto

cómo se han puesto cara a cara los saberes indígenas con los escolares en la última década. La manera en que se ha erigido en el país un “saber consagrado” (p. 452) ha ido acompañada de una violencia epistemológica y un “diálogo entre fantasmas” (p. 454) que es necesario contraponer con la satisfacción real de las necesidades sociales y de producción de nuestros pueblos, a través de un “acoplamiento entre saberes técnicos modernos y tradicionales” (p. 456). El *ch’ulel* (el alma), la *kuxul banamil* (tierra viviente), el *cih’k’op-mantal* (recibir la palabra en tsotsil) o el simbolismo en la castración de los animales domésticos son elementos integrantes de las cosmovisiones a los que Díaz Tepepa y su colega han prestado atención en este artículo, cuyo objetivo último es “acompañar la construcción de conocimientos y contenidos educativos, con sentido y horizonte, a fin de erigir un mundo plural en el que quepan todos los mundos” (p. 471).

Nuestras compañeras Yolanda Jiménez, Gialuanna Ayora y Maike Kreisel son las autoras del último capítulo, “Enseñanzas y aprendizajes socioculturales y su articulación curricular”, en el cual analizan la literatura publicada y las tesis realizadas entre 2002 y 2012 que articulan prácticas educativas con procesos curriculares escolares, con un total de 67 textos. Entre sus hallazgos más interesantes resaltan que el mayor porcentaje de documentos donde aparece la multiculturalidad en educación ha sido producido por la CGEIB, que la totalidad de las investigaciones realizadas se suscribe al enfoque cualitativo y, la más importante, que se observa una marcada tensión entre lo prescriptivo y lo descriptivo. En sus conclusiones, afirman que la educación intercultural, multicultural, comunitaria o indígena es un campo donde aterrizan gran parte de los debates pedagógicos y de política pública (p. 501) y que la distinción entre el deber hacer y el hacer es bastante “porosa”. Aunque son “escasas las experiencias exitosas que logran la articulación” (p. 504) es necesario visualizarlas porque “irá progresivamente tornándose más sobresaliente” (p. 505).

Se trata de un libro bastante reciente (apenas vio la luz el pasado mes de noviembre y conseguirlo puede ser un tanto complicado), un imprescindible que nos acompañará un buen rato, pues tendremos que esperar otros diez años para ver en un informe de este tipo cómo evoluciona el campo. Mientras tanto, queda abierta la invitación no sólo a ser testigos críticos de su desenvolvimiento sino también actores reflexivos de su ya inminente consolidación.