



Copyright © 2007 por la Universidad Autónoma Indígena de México. Todos los derechos reservados.

Ra Ximhai

ISSN: 1665-0441

raximhai@uaim.edu.mx

Universidad Autónoma Indígena de México
México

Bolaños-Gordillo, Luis Fernando

Los factores sociales del enfoque intercultural en el nivel superior: mitos y realidades

Ra Ximhai, vol. 3, núm. 2, mayo-agosto, 2007, pp. 377-395

Universidad Autónoma Indígena de México

El Fuerte, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46130209>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



LOS FACTORES SOCIALES DEL ENFOQUE INTERCULTURAL EN EL NIVEL SUPERIOR: MITOS Y REALIDADES

THE SOCIAL FACTORS OF THE INTERCULTURAL APPROACH IN THE HIGHER LEVEL: MITHS AND REALITIES

Luis Fernando Bolaños-Gordillo

Profesor de Tiempo Completo y Director de la licenciatura en Comunicación Intercultural de la Universidad Intercultural de Chiapas.
Correo Electrónico: fernandog7007@hotmail.com

RESUMEN

El presente trabajo no se circunscribirá profundamente en el aspecto pedagógico, sino que intentará escudriñar el lado social de la formación universitaria, en un enfoque que algunos intentan ver sólo como una moda y otros como un acto reivindicativo con los sectores históricamente marginados de este nivel: El intercultural.

Palabras clave: Intercultural, formación universitaria, pedagógico.

SUMMARY

The present survey will not restrict deeply in the pedagogic aspect, but it will try to investigate the social side of the university formation, in an approach that some try to see only as a fashion and others as a reivindicative act with the historical sectors isolated to this level: The intercultural.

Key Words: Intercultural, university formation, pedagogic.

INTRODUCCIÓN

La identidad cultural pasa a desempeñar el papel de una brújula que posiciona al grupo y sus miembros en mapas cognitivos u horizontes colectivamente contruidos.

Cardozo de Oliveira.

La historia es sabia consejera si sabemos acudir a ella para obtener todos esos referentes que necesitamos para crecer intelectual o profesionalmente; o para aprender de nuestros propios errores, en un acto de autocrítica que bien nos cae de vez en cuando.

Como partícipes activos de la educación, uno de esos temas que nos deben de invitar a la autocrítica, es el de la formación de profesionales, que ha sido objeto de severas críticas en aspectos como la calidad del egresado, la eficiencia terminal y también la formación y calidad del profesorado que ahí se desempeña o la pertinencia de los planes y programas de estudio de la oferta educativa.

El tema que nos atañe hoy no se circunscribirá profundamente en el aspecto pedagógico, sino que intentará escudriñar el lado social de la formación universitaria, en un enfoque que algunos intentan ver sólo como una moda y otros como un acto reivindicativo con los sectores históricamente marginados de este nivel: El intercultural.

El presente trabajo intentará poner en la mesa de discusión algunos factores sociales del enfoque intercultural que de ninguna manera están desligados de los procesos pedagógicos, sino que los complementan cuando el egresado tiene que enfrentar la realidad social, entendida ésta como su participación en la práctica y en su interrelación con otros sectores inherentes a ésta.

Partiré del siguiente cuestionamiento que se hace necesario para intentar responderlo teórica y metodológicamente: ¿En qué medida el enfoque intercultural en el nivel superior realmente puede generar nuevas formas de relaciones sociales entre los actores que lo componen?

Para responder a esta interrogante, será necesario repasar algunos referentes teóricos alusivos a los factores sociales de la educación superior y la potencialidad que tiene el enfoque intercultural. Y quiero remarcar este término porque hay que separar los mitos de las realidades para no caer en cuestiones idealistas que hagan de este enfoque un acto idílico o peor aún, un acto lleno de buena fe e inocencia.

La formación profesional

El hombre no está sólo en la naturaleza, culturalmente, vive con sus semejantes en un ambiente que él mismo ha creado y transformado. La manera de regir esta sociedad, sus normas de conducta y el proceso histórico seguido hasta llegar a su estado actual, son motivos de meditación y estudio.

Y así, con la finalidad de fortalecer el pensamiento y el conocimiento en diversos ámbitos como las ciencias (exactas y factuales) y las artes, el ser humano se ha preocupado por formar a otras personas para desempeñarse social y profesionalmente, es decir, el acto educativo en la edad adulta.

Aparentemente, el concepto de la formación que plantearé antes de definir a la formación profesional, tiende a relacionarse directamente con la escuela, pero no se circunscribe únicamente a este ámbito, lo que le da un concepto social, como se verá a continuación con el concepto de Gilles Ferry¹.

“Lejos de limitarse a lo profesional, la formación invade todos los dominios: Uno se forma en múltiples actividades de esparcimiento, uno se forma como consumidor, como inquilino, como padre, como compañero sexual. Uno se forma en todos los niveles de responsabilidad y, a ser posible, de forma permanente, desde la primera instancia hasta la última etapa de la tercera edad”.¹

Este concepto nos explica claramente cómo el acto de formar no se da únicamente en la escuela, sino en cualquier ámbito de la vida social, siempre y cuando deje una enseñanza,

¹ Ferry, Pilles. El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. Paidós. México. 1990. P. 45.

experiencia o significado que llegue a impregnarse de manera permanente en la persona que está inmersa en este proceso.

La definición al respecto de Raúl Anzaldúa, es interesante porque entiende por formación al proceso de construcción del sujeto, mediante el cual éste va adquiriendo o transformando capacidades, formas de sentir, actuar, imaginar, comprender, aprender y de utilizar sus estructuras para desempeñar prácticas determinadas.²

Para Carlos Topete, la formación tiene que ver con la forma, adquirir una forma para actuar, reflexionar y perfeccionar esta forma. Bajo esta perspectiva, la formación es una dinámica de desarrollo personal que consiste en tener aprendizajes, hacer descubrimientos, encontrar gente, desarrollar a la vez las capacidades de razonamiento y también la riqueza de las imágenes que uno tiene del mundo.

Uno se forma por sí mismo, pero también por mediación, es decir, por la participación de un intermediario que, en el caso del nivel superior, es el docente que es concebido como mediador – o facilitador para el constructivismo- que orienta al sujeto en formación a través de la creación de diferentes tipos de circunstancias intergrupales que pretenden dejar una enseñanza que sea significativa.

La concepción de Bertrand Honoré viene al calce porque plantea a la formación como la base del desarrollo personal y colectivo de los seres humanos, basado en la experiencia, en la reflexión y orientado hacia un enfoque transformador. Él le llama formatividad.

*“Es algo propio de la persona, de la integridad del sujeto que aprende, en donde la actividad de búsqueda con el otro establece las condiciones para que el saber recibido del exterior sea interiorizado, superado, retroalimentado y exteriorizado en una nueva forma que dé significado a otra actividad”.*³

² Anzaldúa Arce, Raúl en Ramírez Grajeda, Beatriz. Vicisitudes de la formación universitaria en el umbral del nuevo siglo. Artículo. Revista Siglo XXI: Perspectivas de la educación desde América Latina. Graphos y Entornos. México. 1998. P. 48.

³ Honoré, Bertrand. Hacia una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad. Editorial Nárcea. Madrid. 1980. P. 18

La formación contribuye a la función social de transmisión del saber, en un proceso de desarrollo y estructuración de la persona que lo lleva a cabo bajo el doble efecto de una maduración interna y de posibilidades de aprendizajes, reencuentros y experiencias. Esta cita de Jean Berbaum, es pertinente:

*En estas condiciones, la tarea del formador consiste en organizar el ambiente del sujeto de manera tal que los comportamientos nuevos esperados se manifiesten y terminen por formar parte de su registro comportamental.*⁴

La formación es un proceso bilateral que construye en buena medida la percepción que tenemos del mundo o como apunta Carlos Topete, la construcción de un personaje que es a la vez sí mismo, pero que también es un yo moldeado por las exigencias de los roles que puede desempeñar en potencia social y profesionalmente.

En síntesis, la formación no es únicamente un acto educativo, sino también un acto social en el que la intermediación, facilitación e interrelación grupal, son determinantes según el enfoque que se les dé.

La formación profesional y sus aspectos pedagógicos y sociales

La formación de ciudadanos competentes profesionalmente con conocimientos teórico prácticos que les permitan un reconocimiento social, es uno de los objetivos de la educación profesional moderna que debe responder, según la teoría, con calidad, eficiencia y humanismo a los diversos retos socioeconómicos que imponen los tiempos actuales.

La formación profesional o universitaria, aparece como la visión de una preparación necesaria para el ejercicio de una profesión. Para Alberto Merler, es la preparación académica de las futuras fuerzas de trabajo, en las que se adquieren destrezas técnicas y cognoscitivas inherentes al área laboral en la que se pretende desempeñar.

⁴ Berbaum, Jean. Aprendizaje y formación. Una pedagogía por objetivos. Fondo de Cultura Económica. México. 1988. P. 17

Alberto Labarrere, apunta que está bastante extendida la consideración de la profesionalidad como punto de llegada, o como una cuestión de largo plazo, en el sentido de que a tal cualidad o condición del pensamiento y la acción de quienes ejercen una profesión, se accede sólo después de un proceso de maduración, posibilitado por el contacto directo por la profesión que normalmente se reconoce por la sociedad.⁵

La formación en este nivel alude, obviamente, a aspectos teóricos propios y particulares del área elegida, pero también involucra a otros aspectos no menos importantes que complementan a este proceso: Formaciones técnicas y metodológicas e incluso las ideologías, como veremos a continuación.

Por ejemplo, Carlos Marx, pese no realizar un análisis detenido de la escuela, emite un concepto más que significativo:

“Es necesario procurar a todos los hijos de los proletarios una preparación adaptada a la vida en sociedad prosocialista y socialista, para contribuir a eliminar la miseria de los proletarios en la sociedad de clases, satisfacer las necesidades vitales en la sociedad sin clases y humanizar al hombre tanto en una como otra sociedad.”

Trabajo y formación no pueden ser separados, argumenta la visión anterior, que defiende que el trabajo productivo debe estar vinculado a la enseñanza y estos preceptos fueron ampliados en obras de grandes pedagogos socialistas como Anton Makarenko o Paulo Freire, que sostenía que la formación representa potencialmente un instrumento de liberación del formador y sus formados.

Sin importar, la ideología o modelo existente, en el proceso de formación profesional, la formación y desempeño de la planta docente es fundamental, tanto para el fortalecimiento, actualización y pertinencia de los planes y programas de estudio, investigación para la generación del conocimiento e instrumentación de estrategias didácticas que abran la posibilidad de un aprendizaje significativo.

⁵ Labarrere, Alberto. Profesionalidad temprana y formación del maestro. Artículo. Revista Siglo XXI: Perspectivas de la educación desde América Latina. Graphos y Entornos. México. 1998. No. 11. P. 8.

La educación superior no ha tenido en ningún momento histórico visiones homogéneas, las ideologías, tal y como se ejemplificó anteriormente con el marxismo, tienen posturas acerca de ella y lo mismo ha ocurrido con algunos modelos sociológicos como el positivismo o tendencias emergentes como la tecnología educativa.

Pedagógicamente, en la actualidad predomina el constructivismo que, como cualquier enfoque, se ha nutrido de diferentes fuentes y aproximaciones teóricas y metodológicas que a lo largo del tiempo la van caracterizando y que van delineando formas de enseñanza y valoraciones particulares de cómo fortalecer los procesos de aprendizaje.

Este enfoque considera al sujeto destinatario de la educación, en este caso la universitaria, como el constructor y el responsable de su propio aprendizaje; al profesor como facilitador o promotor de los aprendizajes; y a los contenidos como formas de circular y estructurar nuevos significados.

El constructivismo, de acuerdo con el investigador Carlos López, nació como una respuesta a las limitaciones del modelo tradicional –positivista, de acuerdo al texto consultado- en cuanto al ejercicio de la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. La verdad en este modelo, agrega, no es única ni acabada, ni patrimonio exclusivo del docente.

Para André Giordán, este enfoque nace de la inoperancia del modelo tradicional y de las deficiencias de la llamada pedagogía nueva, cuyos resultados eran pobres de acuerdo a las exigencias de los procesos de modernización que comenzaron a intensificarse en nuestro país en la primera mitad del siglo pasado.⁶

La visión de la formación profesional que hace actualmente el constructivismo, influye en la concepción de construir un pensamiento independiente y creador que de posibilidad al sujeto que se forma, de tomar actitudes para enfrentarse (a sí mismo y a la sociedad en la

⁶ Giordán, André. Los nuevos modelos de aprendizaje. Artículo. Revista Educación 2001. No. 25. México. 1997. P. 41

*que vive), a partir de la capacidad de expresar y legitimar formas alternativas de conocimientos, valores y modos de vida.*⁷

La formación profesional asume, entonces, la integración de las particularidades del sujeto que se forma, con los conocimientos y valores que adquiere para llevarlos al campo de la práctica, con la finalidad de tener bases para los cambios individuales y colectivos que les permitan su desarrollo y la comprensión del contexto, es decir, el aspecto social.

Desde la llegada de este enfoque desde la década de los cincuenta del siglo pasado, los términos aprender a hacer, aprender para la vida o aprendizaje significativo, han estado presentes en el vocabulario de los formadores en el nivel superior y ha generado una cantidad inmensa de literatura de diversa índole, tanto de la que idealiza el asunto como aquella que intenta situarla en el justo medio.

Mitos y realidades de los aspectos sociales del enfoque intercultural

Hasta el momento se ha presentado un breve esbozo conceptual de la formación y de la formación profesional en sus aspectos pedagógicos que engloban, obviamente, a los aspectos técnicos y metodológicos del área del conocimiento a la que uno decida estudiar y a la relación que deben tener con la práctica en torno a la calidad y la eficiencia.

Pero no hay que olvidar el aspecto que nos atañe en esta ocasión, el social y en este sentido hay que cuestionar: ¿Basta el trabajo pedagógico para la formación de un ciudadano integral qué esté dispuesto a participar en la construcción de nuevas formas de relaciones sociales?

Sobre esta pregunta, en la actualidad comienza a hablarse en buena medida en la formación de valores en todos los niveles educativos y de la importancia de las relaciones interculturales en los procesos cognitivos, conocidas mejor como las comunidades de aprendizaje dentro de los enfoques cualitativos.

⁷ Barabtarlo, Anita. Investigación acción. Una nueva didáctica para la formación de profesores. CISE-UNAM. Castellanos Editores. México. 1995. P. 8.

Y para hacer estas reflexiones, hay que aludir de nueva cuenta a la pregunta planteada al principio de la ponencia: ¿En qué medida el enfoque intercultural en el nivel superior realmente puede generar nuevas formas de relaciones sociales? La búsqueda de las respuestas nos obliga a reflexionar sobre los siguientes aspectos:

Primera. La problematización de los elementos conceptuales y referenciales del enfoque intercultural.

Segunda. En una crítica y autocrítica de la práctica docente, la investigación y la extensión de los servicios en las universidades que trabajan en este enfoque.

Tercera. De las necesidades, problemas, perspectivas, potencialidades del alumnado, así como de su interrelación interna y de la vinculación que tienen al exterior.

Cuarta. De las demandas y aspiraciones sociales del entorno inmediato.

Sobre el primer punto, es necesario también problematizar a la cultura y situarla en el foco de la reflexión pedagógica. La cultura es la capacidad humana de crear un mundo propio, transmitirlo socialmente y simbolizarlo.⁸

Toda educación es un proceso de construcción cultural, de cambio y transformación de referentes culturales; y también es producto de dicho cambio y construcción. La cultura se entiende como significados compartidos, los cuales nos permiten dar sentido a los fenómenos, a la conducta de los demás y de uno mismo.⁹

Esta actividad se construye y se transmite y, en ese proceso, la comunicación y la interacción subjetiva, juegan un papel importante, porque es ahí donde se ordenan los símbolos, códigos y el lenguaje, para dar vida y forma a los mensajes que distinguen a una manifestación cultural, que en este caso rodean a los contenidos educativos.

⁸ Fábregas Puig, Andrés. La Interculturalidad en el Mundo Contemporáneo. Universidad Intercultural de Chiapas. Artículo. P. 4

⁹ Aguado, Teresa. Pedagogía Intercultural. Mc Graw Hill. México. 2003. P. XVII.

Estos conjuntos de significados, culturales genéricamente hablando, y académicos de manera específica, son los que dan sentidos a la vida cotidiana, al mismo tiempo que proporcionan la identidad cultural de cada uno de los miembros del grupo que los comparte, porque su observancia identifica a cada uno como miembro de un grupo determinado.¹⁰

Como ya se señaló, la cultura se construye, se transmite y se transforma. En este proceso, la comunicación intercultural en el nivel superior, se constituye como un sistema conceptual y de valores que incluyen las creencias, patrones, conductas y costumbres compartidas por quienes conforman la comunidad académica.

Incluyen procesos de adaptación ecológica, histórica y contemporánea; dimensiones subjetivas (creencias, actitudes, valores); interactivos (lenguaje verbal y no verbal); y dimensiones materiales (artefactos). Los participantes de este proceso comparten estos patrones para poder interactuar.

“Cultura es la configuración, más o menos intensamente ligada por la lógica tomada de un modelo, de significaciones persistentes y compartidas, adquiridas por la afiliación a un grupo, que le conducen a interpretar los estímulos del ambiente y a sí mismo según representaciones y comportamientos comúnmente valorados; que, además, tienden a proyectarse en las producciones y comportamientos y que, en consecuencia, inducen a asegurar su reproducción a través del tiempo.”¹¹

En el caso del enfoque intercultural, lejos de esta profunda meditación, se insiste constantemente en el término “encuentro de culturas” antes de analizar detenidamente el término; esta alusión a la hibridez, a la unión, fusión, mestizaje, sincretismo o como se le quiera llamar, parece ser una moda incrustada en la retórica educativa.

¿En qué medida se está propiciando este encuentro, acaso basta un simple acercamiento o diálogo para generar en toda la extensión de la palabra interculturalidad y facilitar una adecuada socialización de los educandos alejándolos de todo toque hegemónico o etnocentrista?

¹⁰ Rodrigo Alsina, Miguel. Op. Cit. P. 17

¹¹ Camilleri, C. en Aguado, Teresa. Op. Cit. P. 3

Pero el encuentro no basta, mucho menos el reconocimiento mutuo. Apenas representan el primero de muchos pasos por caminos escabrosos que nos puede llevar a dar uno que otro tropezón. Para comprender la potencialidad de la interculturalidad para ser pilar de un cambio social y, por ende, nuevas formas de relación, hay que situarse en el momento actual de cambios acelerados en todos los procesos técnicos, sociales, políticos, culturales y económicos de la comunicación que está sufriendo giros bruscos en su expansión.

Es preciso evitar una visión superficial o frívola de la interculturalidad cuando se considera en términos de diferencias culturales como raza o grupo étnico, que son conceptos elaborados culturalmente, fuertemente cuestionados desde la propuesta de la antropología porque etiquetan y definen a las personas y grupos en función de categorías ajenas a ellos mismos.

El encuentro intercultural, en toda la extensión de la palabra, se puede definir como la interacción cara a cara de individuos o grupos que tienen diferentes marcos de referencia o experiencias de vida. ¿En qué medida nosotros como facilitadores de procesos de aprendizaje conocemos nuestra propia cultura y también la de los demás y tenemos la sensibilidad para que ese intercambio genere significados sociales que generen nuevos modos de convivencia?

Es bastante ridículo pedir e incluso exigir al alumno llegar a clase con su traje originario y hacer de él un sujeto de observación grupal poniendo como pretexto bastante endeble, el acercamiento, el diálogo y el reconocimiento entre los representantes de los pueblos. Esto es atender, como diría Antonio Mc Gregor, las formas, pero lo que realmente importa es el fondo, esa sustancia cultural que distingue a cada persona, hay que traspasar el folklorismo académico.

Se trata, por el contrario, de conocer al educando en su integridad cultural, involucrarse en su historia de vida, problemas, necesidades y potencialidades, para no sólo atender las formas culturales, sino su substancia. Si nos preocupamos por conocer y comprender sus costumbres, hábitos, formas de pensamiento, entre múltiples aspectos más que forman parte

de su subjetividad, estaremos dando ese paso para que esas voces que no han sido debidamente escuchadas por siglos, tengan ese foro que tanto necesitan y por tanto, nuevas formas de relación que apunten a situaciones de igualdad en diversos ámbitos.

Analicemos esta breve reflexión de Gonzalo Aguirre Beltrán:

*Los elementos opuestos de las culturas en contacto tienden a excluirse mutuamente, se enfrentan y se oponen unos a otros, pero, al mismo tiempo, tienden a penetrarse mutuamente, a conjugarse y a identificarse.*¹²

En las relaciones intergrupales no solamente están en juego las diferencias culturales sino las exclusiones que pueden hacerse mutuamente los estudiantes provenientes de contextos distintos y también las influencias (no siempre positivas) que pueden hacerse unos a otros.

Entonces, hablar de la generación de un diálogo intercultural sin conocer a fondo culturalmente a las partes que lo componen y sin condiciones necesarias para la igualdad de expresión o de retroalimentación, por ejemplo, es como construir un rascacielos muy hermoso sin cimientos y el problema ya no es solamente pedagógico o instrumental, sino social por la naturaleza de la tarea que implica la diversidad en el aula.

El enfoque educativo intercultural, como ya se apuntó, no solamente puede evocar el intercambio, idílicamente hablando, sino también puede provocar el choque o el conflicto que pueden emanar de la relación desigual entre personas y grupos de culturas, ideologías, religiones y sexos distintos, en los que el docente de alguna u otra manera puede tomar partido y ser etnocentrista aún sin proponérselo.

Por ejemplo, sigue latente el hecho de confundir cultura con rendimiento académico y crear estereotipos sobre el aprovechamiento de quienes son diferentes para el profesor monolítico que no comprende estas circunstancias de carácter histórico y de relaciones sociales desiguales: Se siguen reproduciendo modos de enseñanza, evaluación y convivencia grupal

¹² Aguirre Beltrán, Gonzalo. El proceso de aculturación. Universidad Iberoamericana. México. 1970.

propios de la cultura mestiza más no se atienden las particularidades académicas y culturales de quienes han sufrido históricamente de este atentado hacia su cultura y que obviamente influye en relaciones sociales desiguales.

El riesgo que hay que advertir, apunta Teresa Aguado, es el de que con demasiada frecuencia se utilizan las características culturales como etiquetas con las que se clasifican y seleccionan a las personas y los grupos, como coartadas para justificar discriminaciones que los marcan socialmente de por vida. Puntualiza que hay determinadas prácticas escolares que mantienen, acentúan y legitiman las desigualdades sociales de los alumnos a base de no reconocer y valorar sus diferencias culturales desde el aula misma.

El encuentro intercultural, como se ha visto, no es de ninguna manera inocente, están de por medio los prejuicios o visiones monoculturales de los docentes y del sistema en sí, pero también los prejuicios e incluso resentimientos históricos del alumnado que recela, en gran parte de las veces con justa razón, del tipo de educación que está recibiendo y de su posición ante el grupo y la sociedad misma.

Sobre esta hegemonía cultural, hay que señalar que es un conjunto de procesos entrelazados y continuos mediante los cuales el poder y el sentido son disputados, legitimados y redefinidos en todos los niveles de la sociedad.

Según esta definición, hegemonía es un proceso que puede existir en todas partes y la universidad no es la excepción por la multiplicidad de relaciones (la mayoría verticales) que atentan contra la identidad, lengua, costumbres, entre muchos aspectos más, del alumnado.

Por esta razón, el enfoque intercultural debe ser una alternativa ante las numerosas propuestas pedagógicas que abordan la tarea de formar desde visiones monoculturales y más orientadas al aspecto pedagógico que al social, que es lo que realmente importa, es decir, no basta con que nos reconozcamos como tsotsiles, tseltales, choles o mestizos, sino qué significaciones podemos construir mediante un nuevo tipo de relación.

*La multiculturalidad y la pluriculturalidad desde lo oficial se desarrolla alrededor del establecimiento de derechos, políticas y prácticas institucionalizadas en las que se ven reflejadas ciertas particularidades de las llamadas “minorías”, por eso lo multi o el pluriculturalismo oficializado es asumido como una sumatoria, a lo que podemos llamar “aditivo”. Al abrir la puerta a la diversidad cultural y su reconocimiento e inclusión, se toma un paso necesario e importante, sin embargo vale la pena cuestionarse si esta inclusión y reconocimiento oficial confrontan las asimetrías y promueven relaciones más justas e igualitarias, o se quedan en formas donde solo se añade la particularidad étnica a la matriz existente, sin que el objetivo sea la transformación de dichas relaciones*¹³

El solo reconocimiento del derecho de la diferencia y la diversidad en el discurso del enfoque intercultural, no constituye ninguna garantía para un mejoramiento social, cultural y económico a los graves problemas que afectan a nuestros pueblos.

Esto debe llevarnos a una crítica y autocrítica de la práctica docente, la investigación y la extensión de los servicios en el enfoque intercultural, para que la igualdad de oportunidades, la inclusión social y la democracia no sean parte de una retórica desgastada, sino parte de esa vinculación social que tanto se necesita.

Y vaya que el asunto es complejo. Ni las desigualdades socioeconómicas ni las adscripciones étnicas se desenvuelven en un terreno uniforme. El carácter que adquiere la etnicidad como instrumento de inclusión y exclusión de grupos sociales ha estado sujeto con el proceso de formación del Estado-Nación.¹⁴

¹³ Walsh, Catherine. “Interculturalidad Políticas y significados conflictivos”. Revista. Nueva Sociedad No. 165. Quito, Ecuador. 2000. Pp. 121

¹⁴ Dietz, Gunther. Multiculturalismo, interculturalidad y educación. Una aproximación antropológica. Universidad de Granada-CIESAS. P. 94

La Educación Superior no ha sido ajena a este proceso. La extensión del sistema educativo al conjunto de la población se implanta como un proyecto de monoculturalización, una hegemonía vista no sólo como algo deseable, sino como una norma, como un modelo que traza los caminos teóricos, técnicos, metodológicos y pedagógicos a seguir que debilita aún más las desgastadas formas de relaciones sociales existentes entre los sectores más desprotegidos y quien ejerce la hegemonía.

Durante décadas el sistema educativo mexicano “castellanizó” la formación escolar en todos los niveles, provocando con esto la transformación de las identidades, aculturaciones que podemos percibir palpablemente y lo más preocupante, la agonía de algunas lenguas originarias que apenas cuentan con pocos hablantes, aspecto que ha sido abundantemente estudiado.

He ahí la importancia de pensar no solamente en términos pedagógicos o folkloristas llenos de “buenas intenciones”, sino sociales, porque para analizar y comparar las específicas “pedagogías del otro” desarrolladas por las respectivas instituciones educativas nacionales, el punto de partida no será la objetiva composición étnicocultural de las sociedades en cuestión, sino los imaginarios colectivos y sociales de la otredad.

Entonces salen a la luz una buena cantidad de problemas, necesidades y aspiraciones sociales que deben de incluirse en los temas de reflexión, discusión y análisis de quienes están inmersos en un contexto multicultural y cuyos consensos –y disensos- puedan asumirse en la práctica mediante diversos proyectos que involucren a quienes reciben la formación universitaria bajo este enfoque con la sociedad.

Temas inherentes a la búsqueda de nuevas formas de relaciones sociales como el respeto, los derechos humanos, igualdad de género, fortalecimiento de las lenguas originarias, participación ciudadana, autodeterminación o la libertad, deben constituir parte de los contenidos temáticos.

Pero no es tan sencillo como pareciera en primera instancia, porque no se trata simplemente de algo discursivo, sino un asunto de fondo.

Por ejemplo, la educación para la tolerancia o para el entendimiento intercultural, propone fomentar entre los estudiantes el respeto recíproco mediante la formación de valores alusivos a este tema, pero muchos de los contenidos propuestos siguen “victimizando” a los grupos minoritarios de forma paternalista.

¿Por qué no ir a los referentes conceptuales a históricos del racismo, por ejemplo, e ir construyendo significaciones desde la perspectiva de culturas distintas que permitan que cada uno de los participantes pueda asumir una participación, una idea y por qué no una propuesta?

No hay que soslayar que cada ser está dotado de una serie de identidades, o provisto de puntos de referencia más o menos estables que activa sucesiva o simultáneamente según los contextos, apunta Serge Grutsinski, y bajo esta perspectiva todos tenemos algo que aportar para enfrentar las diversas problemáticas que nos aquejan. El asunto es que no todos tienen esa posibilidad de participación.

Sin embargo, también hay que señalar un asunto que debe analizarse detenidamente: El enfoque intercultural pareciera no estar dirigido a la totalidad de las partes que componen un todo cultural, sino a minorías generalmente desprotegidas y vulnerables para que interactúen entre sí.

La mayoría de la gente blanca con educación media no constituye el destinatario natural de la educación multicultural. Por supuesto que podemos convertirnos en aliados, pero debemos reconocer el poder de nuestros propios intereses y puntos de vista, que a menudo nos impulsan a reconfigurar la educación multicultural para que nos sirva a nuestras propias necesidades.¹⁵

¹⁵ Sleeter, C. en Dietz, Gunther. Op. Cit. P. 163

Para Gunther Dietz, a diferencia del enfoque antirracista, no se trata de elaborar soluciones más o menos generales, sino de empoderar a determinados grupos discriminados y marginados, lo que produce el riesgo de seguir reproduciendo prácticas paternalistas que no lleven a ningún lado.

No se trata de comprender la “visión de los vencidos”, sino de construir bases sólidas para formas de relaciones sociales más justas, pero sobre todo encaminadas a un desarrollo integral que apoye también a lo económico y a las demandas justas de la sociedad de tener a profesionales ampliamente capacitados.

CONCLUSIONES

La interculturalidad pensada como un proceso continuo se plantea ir más allá de la diversidad y de la diferencia, por lo tanto el reconocimiento y la inclusión no es suficiente y por esta razón pone en juego la diferencia no solamente cultural sino académica que engloba, obviamente, las aspiraciones sociales y profesionales del egresado.

Un adecuado seguimiento de este enfoque puede conseguir la reafirmación de lo propio, establecer negociaciones, intercambios y relaciones con lo diferente que conlleven a nuevas relaciones sociales sin caer en el indigenismo o una defensa a ultranza de la resistencia.

Este enfoque debe apostar a una unidad intercultural que construya puentes comunicacionales y apele a profundos cambios en todas las esferas de la sociedad, aportando a la construcción de una propuesta educativa alternativa y no un floklorismo académico.

Preparar una sociedad intercultural exige llevar a cabo profundas transformaciones en el proceso de construcción de los conocimientos y las normas que definen la cultura escolar; dando al alumno un papel más activo en dicha construcción, facilitando experiencias que propicien reconocer la naturaleza positiva de las dudas y los conflictos como motores de

crecimiento, proporcionando experiencias que permitan vivir la heterogeneidad como una fuente de desarrollo y progreso.

LITERATURA CITADA

- Aguado, T. 2003. **Pedagogía Intercultural**. Mc Graw Hill. México.
- Aguirre, B. G. 1970. **El proceso de aculturación**. Universidad Iberoamericana. México.
- Anzaldúa, A. R. 1998. **Vicisitudes de la formación universitaria en el umbral del nuevo siglo**. En Ramírez Grajeda, Beatriz. Artículo. Revista Siglo XXI: Perspectivas de la educación desde América Latina. Graphos y Entornos. México.
- Barabtarlo, A. 1995. **Investigación acción. Una nueva didáctica para la formación de profesores**. CISE-UNAM. Castellanos Editores. México.
- Berbaum, J. 1988. **Aprendizaje y formación. Una pedagogía por objetivos**. Fondo de Cultura Económica. México.
- Fábregas, P. A. — **La Interculturalidad en el Mundo Contemporáneo**. Universidad Intercultural de Chiapas. Artículo p 4.
- Ferry, P. 1990. **El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica**. Paidós. México.
- Fischer, G. 1992. **Campos de Intervención en Psicología Social**. Narcea. Barcelona.
- Geertz, C. 1987. **La Interpretación de las Culturas**. Gedisa. Barcelona.
- Giordán, A. 1997. **Los nuevos modelos de aprendizaje**. Artículo. Revista Educación 2001. No. 25. México.
- Gruzinski, S. 2000. **El Pensamiento Mestizo**. Paidós. México.
- Hannerz, U. 1998. **Conexiones Transnacionales. Cultura, gente, lugares**. Frónesis. Cátedra. Universitat de Valencia.
- Honoré, B. 1980. **Hacia una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad**. Editorial Narcea. Madrid.
- Labarrere, A. 1998. **Profesionalidad temprana y formación del maestro**. Artículo. Revista Siglo XXI: Perspectivas de la educación desde América Latina. Graphos y Entornos. México. No. 11.

Walsh, C. 2000. **Interculturalidad Políticas y significados conflictivos**. Revista. Nueva Sociedad No. 165. Quito, Ecuador.

Luis Fernando Bolaños Gordillo

Doctor en Ciencias Sociales en el Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica por la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. Maestro en Educación Superior en la Facultad de Humanidades, *Campus VI* por la Universidad Autónoma de Chiapas, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. Licenciado en Periodismo y Comunicación Colectiva por el Centro de Estudios Profesionales de Chiapas “Fray Bartolomé de las Casas”, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.