



EDUCACIÓN PARA UN MÉXICO INTERCULTURAL

Sylvia Schmelkes

Currículo: socióloga con maestría en Investigación y Desarrollo Educativo. Directora del Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación de la Universidad Iberoamericana, ciudad de México. Sus líneas de investigación abordan la educación de adultos, calidad de la educación y educación intercultural.

Recibido: 16 de octubre de 2012. Aceptado para su publicación: 21 de febrero de 2013.

Como citar este artículo: Schmelkes, S. (enero-junio, 2013). Educación para un México intercultural. *Sinéctica*, 40. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=40_educacion_para_un_mexico_intercultural

Resumen

Este trabajo sitúa la necesidad de una educación intercultural bilingüe de calidad y con pertinencia cultural y lingüística para los pueblos indígenas, en todos los niveles educativos, y la de una educación intercultural para toda la población, en el marco de la definición de México como país pluricultural y frente a las lamentables condiciones de vida de la población indígena en nuestro país. Si bien la educación para un país intercultural es sólo una forma de combatir las injusticias históricas que se han cometido con los pueblos indígenas, la educación contribuye de manera importante a ello. Se reconocen algunos avances en materia de educación intercultural en el país y se define lo que se entiende por educación intercultural y sus fundamentos. Se precisa lo que ello significa para la población indígena y también para la nacional. Se finaliza dibujando dos escenarios: uno en el que se siga relegando a la población indígena como se ha venido haciendo hasta la fecha, y otro en el que se intente construir un país intercultural. Para este último, se esquematizan los retos educativos y se destaca la conveniencia de la activa participación de los pueblos indígenas en el proceso.

Palabras clave: educación indígena, educación intercultural bilingüe, educación intercultural.

Abstract

This article addresses the need that Mexico faces—as a multicultural country and the poverty plight indigenous people face—for a bilingual intercultural education that is culturally and linguistically pertinent at all levels for indigenous people. Although education is only one of many means for fighting inequality, it represents a very important contribution to the construction of an intercultural country. The article defines intercultural education and what this means for indigenous people and the population as a whole. We conclude by forecasting two scenarios: one in which the indigenous population continues to be left behind, and a second in which an intercultural society starts to be constructed. For the latter several educational challenges are described, and emphasis is placed on the need of an active participation of indigenous people in the process.

Keywords: indigenous education, intercultural bilingual education, intercultural education.

LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO

México es el país con mayor población indígena de América. Según el último Censo Nacional de Población y Vivienda (INEGI, 2011), 6.9 millones de mexicanos de tres años de edad y más hablan una lengua indígena, lo que significa 6.6% de la población nacional. Sin embargo, 15.7 millones (14.86%) se consideran indígenas. Si bien en otros países, como Guatemala, Bolivia, Perú y Ecuador, el porcentaje de población indígena es considerablemente mayor, en números absolutos México es el país del continente con más indígenas.

Probablemente, México también sea el país más diverso de América. El Catálogo Nacional de Lenguas Indígenas, elaborado por el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI, 2005), reporta la existencia de 68 grupos etnolingüísticos pertenecientes a once familias lingüísticas que hablan 364 variantes dialectales de esas 68 lenguas. Esta diversidad representa, sin duda, una gran riqueza que el país ya reconoce, pues en el artículo 2° de la Constitución se estipula que “la Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas” (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2008).

A pesar de este reconocimiento, los indígenas en nuestro país viven, en una amplia mayoría (80%), en condiciones de pobreza y este porcentaje no disminuye con los años (Hall & Patrinos, 2005). La pobreza se refleja en todos los indicadores de desarrollo económico y social, incluyendo los educativos.

Los indígenas son los que menos acceden a la escuela; la población de seis a catorce años que no asiste a la escuela y no es hablante de lengua indígena representa 4.9% de la población de esta edad. El porcentaje correspondiente entre quienes hablan lengua indígena es de 8.3%. Así, por cada niño no indígena que no asiste a la escuela hay dos niños indígenas (INEGI, 2006).

Los niños indígenas son también los que más desertan de la escuela. La probabilidad de que un niño inscrito a los seis años de edad en el ciclo escolar 2000-2001 termine la educación primaria seis años más tarde es de 0.71 en promedio, y de sólo 0.51 para los niños que asisten a escuelas indígenas (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, INEE, 2007b).

El INEE también ha documentado la desigualdad en materia de aprendizaje. Sus datos se refieren al rendimiento de los alumnos indígenas en sexto grado de primaria (INEE, 2006) y en tercer grado de primaria (INEE, 2007a); muestran que las escuelas indígenas se encuentran siempre por debajo, de manera notable y significativa, de todos los demás tipos de escuelas: cursos comunitarios, escuelas rurales públicas, escuelas urbanas públicas y escuelas privadas.

Los alumnos indígenas son también los que menos transitan a niveles superiores de educación. Aunque la información derivada de la Secretaría de Educación Pública (SEP) es poco confiable, porque los datos sobre cuántos alumnos son indígenas los proporciona el director; el II Censo de Población y Vivienda indica que, si bien entre la población no hablante de lengua indígena el porcentaje entre los quince y diecinueve años que no asiste a la escuela es de 46.9, este porcentaje entre la población hablante de lengua indígena es de 73.7% (INEGI, 2006).

Esta desigualdad es histórica. El dato más revelador acerca de cómo en la historia el sistema educativo ha sido inequitativo respecto de la población indígena es el índice de analfabetismo, que se refiere a la población de quince años y más. Es necesario multiplicar por un factor cercano a cinco el índice de analfabetismo de la población no hablante de lengua indígena (6.7%) para llegar al de la población

hablante de lengua indígena (31.6%) (INEGI, 2006).

México no puede definirse, como lo ha hecho a partir de 1992, en función de su diversidad cultural cuando estas enormes desigualdades que nos dibujan un escenario de enorme injusticia en lo que concierne a los pueblos indígenas no vayan siendo combatidas. Esto es un proyecto de país e implica a todos los sectores y agencias e instituciones de la sociedad. La educación contribuye a ello, y hacerlo significa mejorar la cobertura y la calidad con pertinencia cultural y lingüística de la educación destinada a los pueblos indígenas.

Definirnos como país pluricultural significa, entre otros aspectos, hacernos cargo del fortalecimiento de las lenguas y las culturas que nos hacen ser diversos, pero también implica una educación que, frente a toda la población, trabaje el conocimiento, la valoración y el aprecio de la diversidad cultural; que combata el racismo que está en la base de las enormes injusticias que aquí apenas hemos esbozado, y que vaya permitiendo construir una sociedad en la que las asimetrías sociales y económicas entre población indígena y no indígena se vayan desarmando y las relaciones entre los miembros de las diferentes culturas se puedan ir dando desde posiciones de igualdad, se fundamenten en el respeto y resulten mutuamente enriquecedoras.

LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN PLURICULTURAL

El reconocimiento de los países como pluriculturales tiene significados importantes. Por un lado, significa que nos enorgullece ser culturalmente diversos y, por otro, implica reconocer que la diversidad no amenaza nuestra unidad, como durante tanto tiempo se pensó, sino que, por el contrario, la afianza y fortalece.

¿Cuáles son las razones detrás del reconocimiento reciente de la pluriculturalidad y del consecuente reconocimiento de la necesidad de fortalecer, a través de la educación, las lenguas y culturas que nos hacen diversos? Entre las explicaciones de esta reciente entrada en escena de la pluriculturalidad se encuentran al menos tres, que representan también sus principales fundamentos:

La globalización

Esta marca de nuestro tiempo influye sobre la importancia de la multiculturalidad por tres vías:

- En primer lugar, la comunicación planetaria que la globalización hace posible nos pone en contacto, mediante la televisión fundamentalmente, con diferentes culturas del planeta. Con este contacto cotidiano y frecuente con la diversidad ocurren procesos inconscientes en las poblaciones, que conducen a reconocer –tal vez no de manera abierta– que existen múltiples culturas y no una sola. Y quizá también a cuestionar si la cultura propia es la mejor o, al menos, “la única correcta”. Con ello se relativiza la cultura propia y, de modo gradual, la sociedad se va abriendo al reconocimiento al menos de la existencia de la diversidad cultural.
- En segundo lugar, la globalización impone, o aparenta imponer, un modelo único de producción, consumo, entretenimiento. Ante ello, una reacción natural de los pueblos es, sin renunciar a los beneficios que trae consigo el modelo impuesto, afirmarse con las formas propias de expresarse. Por eso, la contraparte de la globalización es la manifestación de

la diversidad cultural.

- En tercer lugar, la globalización trae consigo un modelo de desarrollo económico polarizante. Los países ricos se vuelven cada vez más ricos, y en algunos de los países pobres, la supervivencia es cada vez más difícil. Al interior de los países suceden fenómenos similares. La consecuencia de esta realidad polarizante son las migraciones: ante la imposibilidad de sobrevivir en el lugar de origen, o ante la legítima aspiración de una mayor calidad de vida, pueblos enteros abandonan sus zonas de origen. Ello multiplica las oportunidades de convivencia multicultural: las calles, las iglesias, los sitios de trabajo, las escuelas, sobre todo de las zonas desarrolladas y de las grandes urbes, son espacios cada vez más multiculturales.

La importancia de la diversidad

La biología fue la ciencia que descubrió que la diversidad era un valor. Sin diversidad biológica es imposible la vida. La diversidad no sólo es riqueza, es vital. La biología, además, descubrió que la diversidad biológica tiene que ver con la diversidad cultural. Ahí donde hay mayor diversidad cultural, también hay mayor diversidad biológica. Por otra parte, los pueblos indígenas originarios cuidan de manera especial la diversidad biológica de sus entornos. Así, si la diversidad biológica es vida, y la diversidad cultural es motivo de la diversidad biológica, la diversidad cultural también es vida para todos los seres humanos del planeta (UNESCO, 2005).

El pensamiento complejo

Hay un conjunto de habilidades que requerimos para enfrentar los retos del mundo actual que no aprendimos cuando jóvenes en la escuela. Una buena parte de ellos tienen que ver con la fragilidad del conocimiento, que se vuelve con rapidez obsoleto por la velocidad con que cambia. Mucho de lo que aprendimos en la escuela ya no es verdad, o sólo es parcialmente verdad. Ello genera una incertidumbre que define el mundo moderno y que debemos aprender a enfrentar. El cambio es lo que define la época actual, y debemos desarrollar habilidades para prever, adaptarnos a y orientar el cambio.

Por otra parte, debemos aprender a ver el mundo como un complejo de heterogeneidades, y no como algo que podemos igualar. La diversidad está en todos lados. Las soluciones no pueden ser iguales para lo que es desigual. La complejidad implícita en la comprensión y en la búsqueda de soluciones es otro de los requerimientos del mundo actual.

El conflicto siempre ha sido parte de nuestra historia, pero el cambio y la diversidad lo vuelven más visible. El conflicto no es negativo; al contrario, es lo que permite el dinamismo y la transformación, pues irrumpe en las certezas y permite la problematización de lo que antes se naturalizaba. Lo que importa es que el conflicto no se convierta en violencia. Tenemos que aprender a manejar, a enfrentar y, cuando se puede, a resolver el conflicto.

Estas tres características del pensamiento complejo las desarrolla el filósofo contemporáneo Edgar Morin (1995 y 1999). La convivencia pluricultural es una de las realidades que el pensamiento complejo debe poder enfrentar.

LA NECESIDAD DE TRASCENDER LA PLURICULTURALIDAD: EL CONCEPTO DE INTERCULTURALIDAD Y SUS FUNDAMENTOS

A pesar de todo lo expuesto hasta ahora, el concepto de pluriculturalidad no resulta totalmente satisfactorio. Se trata de un concepto descriptivo. Nos dice que en un determinado territorio coexisten grupos con culturas distintas, pero el concepto no atañe a la relación entre las culturas. No califica esta relación, y al no hacerlo, admite relaciones de explotación, discriminación y racismo. En efecto, es posible ser multiculturales y racistas. De hecho, lo somos.

Por eso acudimos al concepto de interculturalidad. No se trata de un concepto descriptivo, sino de una aspiración. Se refiere a la relación entre las culturas y la califica. La interculturalidad supone que entre los grupos culturales distintos existen vínculos basados en el respeto y desde planos de igualdad. La interculturalidad no admite asimetrías, es decir, desigualdades entre culturas mediadas por el poder, que benefician a un grupo cultural por encima de otro u otros. Como aspiración, la interculturalidad es parte de un proyecto de nación.

También son varios y diversos los fundamentos de la interculturalidad. Mencionaré dos de ellos:

La filosofía de la otredad

Las bases filosóficas de la interculturalidad se refieren a la forma en que se aborda al otro diferente:

- Desde una postura filosófica que considera que hay culturas superiores y que, por lo mismo, es necesario que el otro borre su diferencia para poder establecer una relación desde planos de igualdad, se transita con claridad al polo opuesto: a la postura que sostiene que el otro puede y debe crecer desde lo que es, desde su propia identidad.
- Desde una postura filosófica que conduce a concebir al otro diferente como una amenaza a un planteamiento radicalmente opuesto que asegura que el contacto con el otro diferente me enriquece.
- Desde una visión de “cultura” en singular –incluyendo la convicción de que la puerta de entrada a la esta cultura es la escuela– a un planteamiento de “culturas” en plural, cuya presencia múltiple asegura la vida. Esta postura sostiene, además, la imposibilidad de juzgar la superioridad de una cultura sobre otra en un determinado momento de la historia. Históricamente, y desde posturas éticas específicas, sí es posible hacer estos juicios de valor.
- Y desde una concepción de que las culturas son estáticas y las identidades son fijas a una concepción de las culturas como vivas, dinámicas, adaptables y promotoras del cambio. Una de las principales fuentes de dinamismo de una cultura es el contacto con otras culturas, más aún si éste se da desde la base del respeto.

La democracia

A estas alturas, debe resultar evidente que un país multicultural que aspira a la democracia no puede lograrla plenamente si no transita de la multiculturalidad a la interculturalidad, porque:

- La democracia supone *pluralismo*, porque no todos pensamos igual. El país se construye entre todos. El pluralismo no puede darse con asimetrías. Los estigmatizados, los sin voz, no encuentran maneras de defender lo propio. El pluralismo tampoco puede darse si hay quienes se sienten superiores, porque ellos no son capaces de escuchar a los demás ni de aprender de los otros diferentes.
- La democracia supone *respeto* a otras visiones del mundo, a otras propuestas de solución de los problemas, a otras formas de vivir. La interculturalidad es eso justamente: respeto a las culturas diferentes.
- La democracia encierra *tolerancia* al menos, si bien la valoración de lo diverso es lo deseable, pero implica respetar el derecho de cada grupo a defenderse, así como la creación de los espacios y las condiciones necesarias para realizar su vida respetando la de los demás.
- Lo contrario de la tolerancia es el *racismo*; es lo que causa que haya quienes se sienten superiores. Es lo que explica, estructuralmente, que las culturas diferentes tengan menos o peores oportunidades (económicas, sociales, políticas...) y que ello se encuentre legitimado. El racismo se incrusta en las estructuras, en las leyes, en los reglamentos, en las formas ordinarias de operar y de relacionarse de instituciones y personas.
- México es un país racista. El racismo en México es difícil de enfrentar, porque se encuentra naturalizado, no se reconoce como tal. De ahí la importancia de hablar de la necesidad de educar a todos, y no sólo a los miembros de las culturas minoritarias, en interculturalidad.
- La democracia supone *persecución de la justicia* y, a la vez, es una manera de perseguirla. La justicia también es un punto de llegada, pues implica en sí misma la eliminación de asimetrías. Supone madurez ciudadana, ya que la participación en las decisiones, propia de una vida democrática, no puede reducirse a tomar en cuenta y defender sólo los intereses propios, sino sobre todo los de aquellos en situación de mayor desventaja.

Democracia e interculturalidad son indispensables para la gobernabilidad, principalmente por la necesidad de construir un mundo mejor para las futuras generaciones.

LA EDUCACIÓN PARA LA INTERCULTURALIDAD

Puesto que la interculturalidad es una aspiración, no una realidad, preferimos hablar de educación para la interculturalidad en lugar de educación intercultural. La educación debe contribuir –y puede hacerlo de manera privilegiada– a la construcción de una nación intercultural.

Decíamos que la interculturalidad, como concepto, no admite asimetrías. Asimetrías hay muchas: económicas, políticas y sociales. Todas ellas deben ser combatidas, pero como educadores nos corresponde combatir de modo directo las asimetrías propiamente educativas, que también existen.

Dos son las asimetrías educativas que es necesario combatir. La primera es la escolar, que conduce a que sean las poblaciones indígenas las que menor acceso tienen a la escuela, las que transitan con mayores dificultades por ella, las que más desertan y las que menos progresan de nivel a nivel. Más grave aún, la asimetría escolar nos explica por qué los indígenas aprenden menos de la escuela, y por qué aquello que aprenden les sirve menos para su vida actual y futura.

La asimetría escolar se combate ofreciendo una educación de calidad a los indígenas en todos los niveles educativos, desde el preescolar hasta la universidad. Calidad significa ofrecer una educación cultural y lingüísticamente pertinente. Desde el paradigma de la diversidad, la calidad debe alcanzarse por los caminos más adecuados, que difieren según los grupos culturales y contextos poblacionales.

La segunda asimetría educativa es la valorativa, que nos ayuda a explicar por qué hay un grupo cultural mayoritario que se considera superior, culturalmente, a los demás. Mediante el mecanismo del racismo introyectado, nos explica también por qué los grupos minoritarios, en ocasiones, y sobre todo en situaciones de relación con los mestizos, se consideran a ellos mismos como inferiores. No permite que las relaciones entre grupos culturales distintos se den desde planos de igualdad.

Esta asimetría debe combatirse con los grupos indígenas persiguiendo y obteniendo, como fruto de la educación básica, el orgullo de la propia identidad, pero es evidente que el origen de esta asimetría, de la discriminación y el racismo que ella implica, se encuentra en la población mestiza. Por eso, la educación intercultural tiene que ser para toda la población. Si no es para todos, no es intercultural. En México, cometimos el error de llamar a la modalidad educativa bilingüe destinada a poblaciones indígenas “intercultural bilingüe”. Arrastramos la identificación, en la representación colectiva, de la educación intercultural con aquella destinada a los pueblos indígenas. Es necesario ir transformando esta percepción equivocada.

La asimetría valorativa con población mestiza debe combatirse enfrentando el racismo. Esto no puede hacerse de manera directa, pues el mexicano no se reconoce a sí mismo como racista. Para lograrlo, es necesario que todos los mexicanos conozcan la riqueza cultural de su país diverso, a través del currículo de todos los niveles educativos y, de manera muy especial, del de educación básica. Hay que trabajar el respeto por el otro distinto, mediante procedimientos de formación valoral que permitan acercarse a las formas de pensar de quienes pertenecen a otros grupos culturales. Ojalá sea posible llegar al aprecio del otro distinto, lo que se logra cuando hay ocasión de experimentar el enriquecimiento personal del contacto con los diferentes. El racismo tiene tres opuestos: la tolerancia, el respeto y el aprecio. Este tercero es el más profundo, el que no tiene retorno. Es el que debemos perseguir en nuestra actividad educativa con toda la población, incluyendo en especial la mestiza.

LA EDUCACIÓN PARA LA INTERCULTURALIDAD CON POBLACIONES INDÍGENAS

En este escenario, la actividad educativa que combate asimetrías debe proponerse:

- Ofrecer una educación de primera calidad a sus alumnos. Tratándose de la escuela de nivel básico, esto significa asegurar que todos los alumnos logren el pleno dominio de los objetivos nacionales. Las escuelas deben funcionar de manera tal que no se generen desigualdades o privilegios al interior de ella. La educación para los indígenas no puede seguirse restringiendo a lo básico. Tiene que proporcionarse en todos los niveles educativos, con esta misma exigencia de calidad.
- Además, si se trata de grupos con una lengua propia, a los objetivos comunes se agrega el lograr un bilingüismo oral y escrito fluido en la lengua nacional y en la materna, y en los niveles superiores, el estudio de la lengua, la producción en ella, y el creciente uso público en espacios

como los medios de comunicación, los documentos oficiales, los discursos gubernamentales y las clases universitarias.

- Un elemento central de la educación intercultural para estos grupos es el conocimiento de su cultura. El objetivo es que lleguen a valorarla y a entenderse a sí mismos como creadores en y desde su cultura. El objetivo del dominio, oral y escrito, de la lengua materna adquiere desde este objetivo su pleno sentido, pues la lengua propia es la que permite nombrar la cultura propia. Se trata de despertar el orgullo de su identidad.

Para lograr lo anterior, es indispensable que los maestros indígenas estén profesionalmente formados en el conocimiento de su cultura, el dominio de su lengua, la enseñanza del español o de la lengua indígena como segunda lengua, y que ellos también posean orgullo de su propia identidad.

El propósito es que, a partir del logro de una posición de fortaleza cultural, puedan abordarse las relaciones interculturales de una manera distinta.

LA EDUCACIÓN PARA LA INTERCULTURALIDAD CON TODA LA POBLACIÓN

La educación intercultural en este escenario significa trabajar educativamente para lograr tres niveles de desarrollo cognitivo-afectivo mediante dos saltos epistemológicos fundamentales. Lo primero que debe pretenderse es que los alumnos de los grupos culturales minoritarios conozcan los aportes culturales de los grupos minoritarios, sobre todo de aquellos con quienes comparten territorio. La definición de los aportes culturales de los grupos minoritarios sólo puede ser hecha por ellos mismos. Llegar al desarrollo de un currículo intercultural significa, por tanto, trabajar con los grupos minoritarios para que, de modo participativo, definan los aportes culturales de los que quieren hacer partícipes a todos los demás grupos del país y allende sus fronteras.

El segundo nivel consiste en reconocer como valiosos esos aportes culturales y, por lo tanto, respetarlos. Para ello, es necesario que conozcan también los aportes culturales de su propia cultura para que puedan contrastarlos y compararlos. El salto epistemológico entre conocer y reconocer, lo que conduce a valorar, consiste en identificar como propio del ser humano el construir la cultura que caracterizará su ser, estar e interactuar con el mundo y con los demás a partir de su entorno y sus necesidades. El tercer nivel trata de llegar a comprender que en la diversidad estriba su riqueza, la suya como individuo y la de su grupo como cultura. El salto epistemológico entre estos dos niveles estriba en transitar del respeto a lo diferente a la valoración de sí mismo por la diversidad.

La educación intercultural con grupos mayoritarios implica combatir la discriminación y el racismo. Como tal, supone una formación profunda del juicio moral autónomo, para lo cual se requiere que a los alumnos se les brinden múltiples oportunidades para asumir roles de otros diferentes y para reflexionar sobre dilemas morales cuyo contenido es cultural y discutir su solución teórica en grupo de manera que haya la posibilidad de construir los valores propios en forma social. Estos dilemas proceden del currículo (sobre todo de la historia y la literatura, pero no solamente); de los sucesos locales, nacionales y mundiales contemporáneos, y de los conflictos que ocurren en el aula y en la escuela entre alumnos o entre maestros y alumnos.

La educación intercultural con grupos mayoritarios supone que se asiste a una

escuela en la que existe una convivencia basada en el respeto al otro, con base en reglas decididas de común acuerdo. Supone aprender en una escuela en la que los alumnos sienten que pueden expresarse, y que no por ello sufrirán maltrato físico o psicológico ni burlas de sus compañeros. Mejor aún si en esa escuela hay oportunidades de convivir con diferentes (en sexo, edad, capacidades, integridad física) y de servir a los que, en aspectos específicos, tienen debilidades identificadas.

En este escenario debe combatirse el racismo. Las orientaciones de formación del juicio moral autónomo que hemos mencionado ofrecen quizá la manera más efectiva de hacerlo. Existen experiencias interesantes en América Latina; por desgracia, pocas de ellas sistemáticamente evaluadas, de formación en valores o en derechos humanos orientadas por la teoría del desarrollo del juicio moral (un estado del conocimiento sobre este tema, que cubre hasta 1994, puede encontrarse en Schmelkes, 1997). Las escasas evidencias respecto a los resultados, en nuestro contexto, de la adopción de este enfoque es que, en efecto, se logra que los alumnos, hacia el final de la adolescencia, vayan construyendo un esquema valoral propio que incorpora los valores fundamentales que sustentan los derechos humanos, entre los cuales se encuentra, de modo central, el respeto a la dignidad de las personas y las culturas.

No obstante, el racismo adquiere formas tanto descaradas como encubiertas (International Council on Human Rights Policy, 2000). Las propias del racismo latinoamericano son más del segundo tipo. Los arraigados prejuicios y la naturalidad de las conductas discriminatorias no se reconocen, entre nuestras poblaciones mayoritarias, como "racismo". Son tan naturalizadas que no tienen nombre. Su combate educativo se hace más difícil en estas circunstancias, porque actitudes y conductas emergen sin que el sujeto se dé cuenta ante estímulos específicos que no fácilmente se convierten en objeto de análisis en el aula.

Por otra parte, nos parece indispensable que la actividad educativa permita que los alumnos descubran el racismo estructural que se encubre en las decisiones de política económica y social y en la forma de operar de las instituciones públicas y privadas, pues bien sabemos que el racismo no es sólo consecuencia de actitudes y comportamientos individuales, sino que adquiere sus verdaderas dimensiones con sus consecuencias de exclusión a través de estructuras económicas y sociales y de políticas públicas que lo consienten e incluso lo favorecen.

LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN ESCENARIOS PLURICULTURALES

Sin duda, el escenario de educación para la interculturalidad que más ha crecido en las últimas décadas a consecuencia de la globalización es el de la realidad multicultural. Aquél se manifiesta cuando una misma escuela atiende niños y niñas procedentes de grupos culturales diversos. Es muy probable que los avances más importantes en relación con la educación intercultural procedan de la necesidad de enfrentar educativamente estas situaciones.

Quizás el país más avanzado en el manejo educativo de situaciones multiculturales sea Canadá. Curiosamente, en ese país la educación intercultural se ha dado con éxito con grupos culturales procedentes de muchas partes del mundo, pero no ha sido tan natural ni tan fácil desarrollarla respecto de sus propios grupos indígenas. Los países europeos, enfrentados cada vez más a la migración procedente del sur y del este, han tenido que diseñar metodologías educativas que faciliten alcanzar objetivos educativos con poblaciones diversas y, además, transitar de una

realidad multicultural a una intercultural, en la que los niños de distintas culturas puedan convivir desde planos de igualdad en situaciones en las que se aprende a respetar a los diferentes.

No tengo información para América Latina, pero en México 40% de los indígenas son ya urbanos, y esta realidad está creciendo a pasos agigantados. A pesar de ello, las escuelas ubicadas en ciudades medianas y grandes que presentan realidades multiculturales, no por esa razón operan de manera distinta. Suele ocurrir que los maestros ni siquiera se dan cuenta de que tienen alumnos de diferentes orígenes culturales. Cuando algún alumno o alumna no habla bien el español, la falta de atención a esta realidad específica conduce a que el maestro o maestra lo repruebe. Los maestros no han sido formados para atender esta creciente realidad multicultural, y el sistema educativo tampoco está preparado para enfrentarla. Sólo existe una experiencia incipiente de atención a la multiculturalidad en la zona urbana en Monterrey, Nuevo León, que atiende ya a dos mil niños indígenas migrantes en escuelas regulares con buenos resultados iniciales.

Existe otro escenario de multiculturalidad en México, y tal vez también en otros países de América Latina, que son los campamentos de los jornaleros agrícolas migrantes (trabajadores temporales) que viajan con toda la familia porque todos, hasta los niños más pequeños, contribuyen en la cosecha. Son predominantemente indígenas de diversos grupos étnicos quienes migran a las plantaciones del norte del país, de forma tal que en un determinado campamento pueden llegar a encontrarse hasta diez grupos culturales distintos. El proyecto de educación para jornaleros agrícolas migrantes, también incipiente en México, que atiende a los niños en estas circunstancias, se ha establecido con un enfoque de interculturalidad, buscando de modo explícito aprovechar la diferencia como premisa de la convivencia (SEP, 2000). No contamos con evaluaciones todavía respecto de los resultados de este proyecto educativo en situaciones de enorme complejidad. No obstante, reconocemos en este proyecto un primer esfuerzo de enorme importancia que puede ayudarnos a diseñar programas educativos interculturales que, salvo estas incipientes experiencias, son inéditos en nuestro país.

La educación intercultural en condiciones de multiculturalidad debe pretender convertir la diferencia en una ventaja pedagógica. Como ya mencionábamos, otras diferencias han probado su gran utilidad educativa cuando se aprovechan explícitamente con fines educativos (diferencias de edad, de capacidades y de integración educativa de niños y niñas con necesidades educativas especiales). De hecho, estos escenarios multiculturales pueden convertirse en situaciones privilegiadas para la educación en general, y no sólo para la construcción de interculturalidad. Es necesario reconocer que aún tenemos un gran camino que recorrer en el diseño de metodologías que permitan aprovechar estas diferencias. La multiculturalidad es signo de estos tiempos y lo será de modo creciente; así, se convierte en un campo de investigación y experimentación prioritario en nuestros países en el futuro.

EL FUTURO DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN MÉXICO

En 2001 se creó la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe con dos propósitos: ir ofreciendo una educación de calidad con pertinencia cultural y lingüística para la población indígena en todos los niveles educativos, y proporcionar una educación intercultural para toda la población. En la búsqueda del primero de estos objetivos, se trabajó en la actualización docente para la

atención a población indígena en escuelas preescolares y primarias no indígenas; se estableció la asignatura de lengua y cultura indígena obligatoria para las secundarias ubicadas en regiones indígenas; se crearon bachilleratos interculturales y universidades interculturales; y se diseñó la licenciatura en Educación Primaria Intercultural y Bilingüe.

El segundo objetivo condujo intentos y algunos logros en la interculturalización de la educación básica, que se define a sí misma como un “currículo intercultural” (SEP, 2011); llevó a la producción de libros en lengua indígena o bilingües para las bibliotecas de aula y escolares de todas las escuelas del sistema; al desarrollo de programas de televisión sobre la diversidad cultural del país; a esfuerzos todavía aislados de interculturalización del currículo de los bachilleratos, así como de algunas universidades; y a un trabajo editorial importante sobre el tema.

Durante el sexenio 2007-2012 se siguió profundizando en la persecución de estos objetivos, pero con muchos menos recursos y apoyo por parte de las autoridades educativas de nivel superior, por lo que el proyecto de educación intercultural perdió impulso. En este momento, México se enfrenta ante la disyuntiva de mantener a la población indígena en el abandono, como lo ha venido haciendo hasta la fecha, o impulsar un proyecto intercultural de país. Lo primero supone, de alguna manera, seguir con la inercia de la atención a la población indígena, en todos los niveles educativos, y no favorecer la promoción de la educación antirracista y antidiscriminatoria que encierra la educación intercultural para todos. Ello implica desconocer no sólo las demandas indígenas, que de nuevo se han puesto en la mesa de la discusión, sino también tratados internacionales, como el 169 de la Organización Internacional del Trabajo y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, que, a raíz de la reforma del artículo 1° en 2011, tienen nivel constitucional.

Asumir el desafío de la educación para la interculturalidad, en cambio, implica, necesariamente, dar prioridad a la atención con calidad y pertinencia cultural y lingüística de la población indígena, en todos los niveles educativos, lo que, a su vez, es indispensable para ir combatiendo la penosa desigualdad en el sistema educativo mexicano. Es difícil tener la legitimidad para avanzar en educación intercultural si no se atiende de manera preferente la lamentable situación de la deficiente calidad y falta de relevancia de la educación destinada a los pueblos indígenas. Hacerlo supone contar con una activa participación de los pueblos indígenas mismos a través de sus organizaciones, tal como lo señalan los tratados internacionales firmados por México a los que hemos aludido.

Si se lleva a cabo un trabajo en este sentido, a la par habría que profundizar en lo realizado hasta la fecha, que es apenas incipiente, en el sentido de propiciar una educación intercultural para toda la población y en todos los niveles educativos, pues es esta una vía indispensable, si bien no única, para ir desmontando el racismo que caracteriza a la población mexicana y que en el fondo explica la actual situación de pobreza e indefensión de la población indígena en el país. Ello supone, también, contar con la participación de los propios pueblos indígenas. En ambos casos será necesario priorizar la formación inicial y la actualización de los docentes: para la educación intercultural bilingüe, para la atención educativa en contextos pluriculturales, para la educación intercultural para todos y, en especial, para las mayorías mestizas del país.

En el escenario de avanzar hacia una educación para un país intercultural, ten-

dremos que ir construyendo un nuevo proyecto de país en el que tengan cabida diversas visiones del mundo, de la vida y el futuro; en el que las asimetrías por razones de pertenecer a culturas minoritarias ocasionen indignación y sean sistemáticamente combatidas; en el que el conflicto intercultural se aproveche para enriquecer las soluciones a nuestros problemas comunes, y en el que la diversidad cultural se considere como una de nuestras mayores riquezas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2012). Recuperado de <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/doc/1.doc>
- Hall, G. & Patrinos, H. (Eds.) (2005). *Indigenous Peoples, Poverty and Human Development in Latin America*. Washington: The World Bank.
- INALI (2005). *Catálogo Nacional de Lenguas Indígenas*. Recuperado de <http://www.inali.gob.mx/clin-inali/>
- INEGI (2006). II Conteo Nacional de Población y Vivienda 2005. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/sistemas/TabuladosBasicos/Default.aspx?c=10398&s=est>.
- ____ (2011). Censo Nacional de Población y Vivienda 2010. Recuperado de <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/TabuladosBasicos/Default.aspx?c=27303&s=est>
- INEE (2006). *La calidad de la educación básica en México. Informe anual 2006*. México.
- ____ (2007a). *La educación para poblaciones en contextos vulnerables*. México.
- ____ (2007b). *El aprendizaje de tercero de primaria en México: español, matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales*. México.
- International Council on Human Rights Policy (2000). *La persistencia y la mutación del racismo*. Versoix, Suiza.
- Morin, E. (1995). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- ____ (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.
- Schmelkes, S. (1997). *La escuela y la formación valoral autónoma*. México: Castellanos.
- SEP (2000). Programa de Educación para Niños y Niñas Migrantes. México.
- ____ (2011). *Acuerdo 590 para la Articulación de la Educación Básica*. México.
- UNESCO (2005). *Diversidad biocultural*. París.