

Intraculturalidad y materiales didácticos

METODOLOGÍA PARA LA RECUPERACIÓN DE SABERES

Bibiana Riess Carranza



Intraculturalidad y materiales didácticos

METODOLOGÍA PARA LA RECUPERACIÓN DE SABERES

Bibiana Riess Carranza

SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



CGEIB

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

Intraculturalidad y materiales didácticos. Metodología para
la recuperación de saberes

Primera edición, 2013

Bibiana Riess Carranza
Autora

María Bellinghausen Riess
Ricardo Chávez Sánchez
José Heriberto Rodríguez Camacho
Fotografías

Dirección de Información y Documentación de la CGEIB-SEP
Cuidado de la edición

D.R.© Secretaría de Educación Pública
Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe
Barranca del Muerto núm. 275, piso 2, Col. San José Insurgentes,
Del. Benito Juárez, C.P. 03900, México, D.F.

Tel. +52 (55) 3601-1000, 3601-1097, 3601-3300 exts. 68583, 68556
<http://eib.sep.gob.mx>
correo-e: cgeib@sep.gob.mx

Se autoriza la reproducción, parcial o total, de esta obra siempre y cuando
se cite la fuente, sea con propósitos educativos y sin fines de lucro.

Este programa es público, ajeno a cualquier partido político. Queda prohibido el
uso para fines distintos a los establecidos en el programa.

ISBN: 978-607-9116-13-2

Impreso y hecho en México.

Distribución gratuita. Prohibida su venta.

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



Intraculturalidad y materiales didácticos

METODOLOGÍA PARA LA RECUPERACIÓN DE SABERES



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Emilio Chuayffet Chemor
Secretario

COORDINACIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y BILINGÜE

Fernando I. Salmerón Castro
Coordinador General

Beatriz Rodríguez Sánchez
Directora de Investigación y Evaluación

José Francisco Lara Torres
Director de Diseño y Apoyo a Innovaciones Educativas

Ana Laura Gallardo Gutiérrez
Directora de Desarrollo del Currículum Intercultural

Juan Manuel Jiménez Ocaña
Director de Formación y Capacitación de Agentes Educativos

Bibiana Riess Carranza
Directora de Educación Informal y Vinculación

María de Lourdes Casillas Muñoz
Directora de Educación Media Superior y Superior

María Guadalupe Escamilla Hurtado
Directora de Información y Documentación

Índice

Introducción	7
---------------------------	----------

Capítulo I. Referentes conceptuales	11
--	-----------

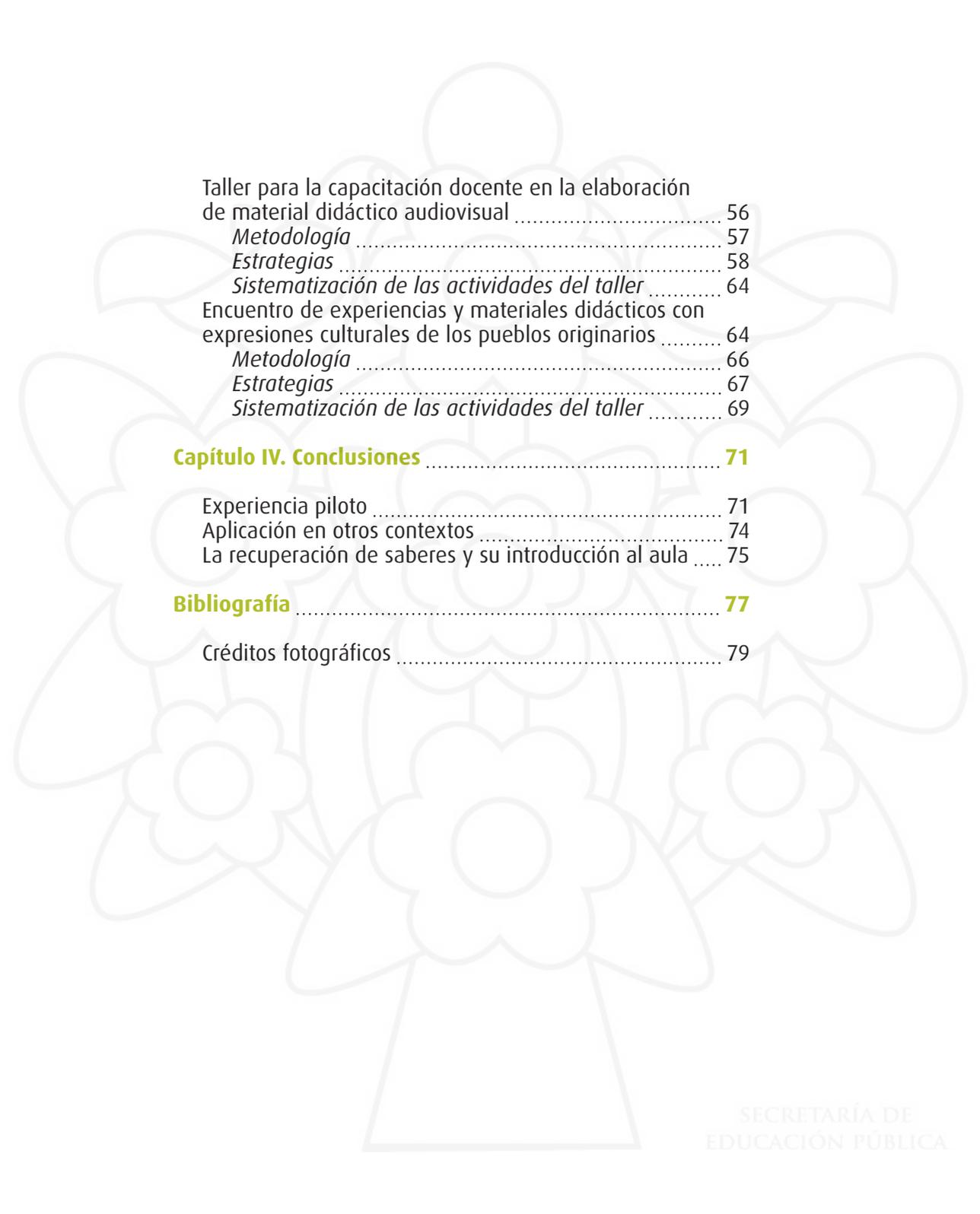
Elementos conceptuales	16
<i>Discriminación indígena en México</i>	16
<i>Intraculturalidad</i>	20
<i>Multiculturalidad</i>	21
<i>Interculturalidad</i>	22
<i>Educación Intercultural</i>	23
<i>Transversalidad</i>	24
<i>Diálogos epistemológicos en la EIB</i>	25
<i>Competencias para la interculturalidad</i>	25
<i>Didáctica</i>	30

Capítulo II. Elementos metodológicos del proyecto	33
--	-----------

Objetivo general	33
Objetivos específicos	35
Metodología general utilizada en los talleres	36

Capítulo III. Desarrollo de los encuentros y talleres	39
--	-----------

Encuentro de Intraculturalidad	39
<i>Metodología</i>	39
<i>Estrategias</i>	49
<i>Sistematización de las actividades del taller</i>	51
Taller para la elaboración de un material didáctico con expresiones culturales	52
<i>Estrategias</i>	54
<i>Sistematización de las actividades del taller</i>	55



Taller para la capacitación docente en la elaboración de material didáctico audiovisual	56
<i>Metodología</i>	57
<i>Estrategias</i>	58
<i>Sistematización de las actividades del taller</i>	64
Encuentro de experiencias y materiales didácticos con expresiones culturales de los pueblos originarios	64
<i>Metodología</i>	66
<i>Estrategias</i>	67
<i>Sistematización de las actividades del taller</i>	69
Capítulo IV. Conclusiones	71
Experiencia piloto	71
Aplicación en otros contextos	74
La recuperación de saberes y su introducción al aula	75
Bibliografía	77
Créditos fotográficos	79

Introducción

La Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) de la Secretaría de Educación Pública (SEP) tiene como atribuciones asesorar y proponer los proyectos encaminados al establecimiento de normas y criterios para garantizar que los servicios educativos dirigidos a toda la población, reconozcan la diversidad étnica, lingüística y cultural de la Nación; eduquen para el desarrollo intercultural, fomenten los valores vinculados con la equidad y propicien la participación social en todos los tipos, niveles y modalidades educativos.¹ Esta propuesta se enmarca en uno de sus tres objetivos centrales que consiste en promover una educación intercultural para toda la población.

En este contexto, la CGEIB presenta el Proyecto de recuperación y fortalecimiento de expresiones culturales en riesgo para la elaboración de material didáctico audiovisual, cuyo objetivo es retomar y transformar en riqueza didáctica —con potencialidad para ser usada en todas las escuelas de educación básica— las expresiones culturales como lengua, usos de saberes, valores, mitos, leyendas, cantos, fiestas, estrategias de comunicación, maneras de aprender, de organizar el conocimiento, entre otras, y que, con el paso del tiempo han sido practicadas por las comunidades originarias y afromexicanas de nuestro país.

El objetivo de esta publicación es entusiasmar a los agentes educativos para que repliquen esta experiencia con tres fines: 1) la recuperación de saberes en la comunidad e introducirlos en el aula para que dialoguen de forma equitativa con los saberes de otras culturas; 2) que los agentes educativos de las escuelas generales pertenecientes a otras culturas —indígenas o no— favorezcan el diálogo entre estos saberes y, 3) la creación de repositorios de material didáctico de las diferentes culturas del país —creado y avalado por las comunidades— para uso de toda la población mexicana interesada, tales como investigadores, antropólogos y agentes culturales.

La realización de este proyecto permitirá a las comunidades, a los diferentes grupos sociales y a los individuos, reconocer y valorar los elementos o las expresiones culturales significativas, transmitidas de generación en generación y que les otorgan un sentido de pertenencia e identidad a su lugar de origen, a su entorno, a su interacción con la naturaleza y a su historia.

Este proyecto es un instrumento de apoyo para promover en las aulas del país la identidad, el reconocimiento de la diversidad cultural, la creatividad, la liber-

¹ *Diario Oficial de la Federación*, 22 de enero de 2001.

tad de expresión y el pluralismo cultural de los grupos sociales —cualquiera que sea su lugar de desarrollo o entorno— con el objetivo de continuar con el enriquecimiento y la conformación del mosaico pluricultural de México.

Debido a lo anterior, este proyecto se fundamenta en la riqueza didáctica, que conforman las expresiones culturales de los pueblos originarios y afroamericanos. Por esta razón, plantea la recuperación y el registro en medios de almacenamiento —discos duros, CD, DVD, cintas de audio, etc.— de esas formas tradicionales de aprender, organizar y transmitir el conocimiento obtenido, que es practicado por algunas comunidades originarias de nuestro país y que, además, les otorga las herramientas necesarias para que puedan producir material didáctico sobre los aspectos particulares de sus expresiones culturales.

8



Bellotas para preparar atole, San Antonio Necua, B.C.

El proyecto considera cuatro fases que se explicarán en el texto y que consisten en:

1. Un taller de intraculturalidad enfocado a la recuperación de expresiones culturales.
2. Un taller de elaboración de material didáctico con el registro de esas expresiones culturales.
3. Un taller para la capacitación docente sobre la metodología de elaboración de su propio material didáctico audiovisual, que incluya la participación de la comunidad de padres de familia en el rescate y el fortalecimiento de las expresiones culturales en riesgo.

4. Un encuentro para el intercambio de experiencias y materiales didácticos producidos por los docentes con expresiones culturales propias y crear con ello un repositorio,² para que cualquier persona, docente o no, del estado, del país o del mundo, los pueda utilizar.

Cabe mencionar que durante la prueba piloto colaboraron diversos organismos; por ejemplo, en la segunda fase participó el área de Comunicación Intercultural de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM); en la tercera fase se buscó el apoyo de una institución especializada para que instruyera a los docentes, mediante un curso-taller que propiciara la participación, en la producción y elaboración de material audiovisual con expresiones culturales elegidas por los participantes de los pueblos originarios para su producción y edición. En esta etapa se contó con el apoyo de la Dirección de Medios Audiovisuales e Informáticos, a través de la Subdirección de Normas y Producción Audiovisual de la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP.

Durante todo el proyecto, se considera de vital importancia la participación y el involucramiento de madres y padres de familia, así como de la comunidad en general en el trabajo escolar para que decidan, en consenso, la recuperación o fortalecimiento de ciertas expresiones culturales. Se sugiere que los profesores den continuidad a este proceso de diálogo conjunto y continúen con la producción y edición de materiales que rescaten, fortalezcan y difundan su cultura, dentro y fuera del aula.

² Andrés Sampredo define a los repositorios como “almacenes digitales en los que se recogen aportaciones individuales de los miembros de una comunidad para ser compartidos y evaluados por todos ellos”. También permiten que los usuarios de los materiales realicen sus propios aportes y, en consecuencia, atiendan a su propia diversidad y mejoren con el tiempo. Andrés Sampredo *et al.*, “Procesos implicados en el desarrollo de materiales didácticos reutilizables para el fomento de la cultura científica y tecnológica” en *Revista de Educación a Distancia*, ISSN-e 1578-7680, núm. extra 3, ejemplar dedicado al I Simposio Pluridisciplinar sobre Diseño, Evaluación y Descripción de Contenidos Educativos Reutilizables, 2005.

Capítulo I

REFERENTES CONCEPTUALES

La diversidad cultural en México ha sido reconocida en el plano formal a partir de 1992, año en el que se incluyó la composición pluricultural de la Nación en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. A partir de 2001, este reconocimiento quedó asentado en el Artículo 2°. Este hecho es el resultado de los movimientos políticos y sociales que los pueblos indígenas han impulsado en décadas recientes, donde el más reconocido es el Movimiento Zapatista de Liberación Nacional. Ésta y varias organizaciones indígenas han reclamado reconocimiento, respeto y equidad con miras a construir un Estado-nación multiétnico, pluricultural, multilingüe y democrático.

La política educativa actual en el país asume que la educación en y para la diversidad con un enfoque intercultural, debe ser para todos los mexicanos y mexicanas, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional (SEN). Para ello, se encomendó, desde 2001, a la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) la instrumentación de las acciones que contribuyan a sentar las bases para la realización de proyectos que orienten al SEN y brinden respuestas a la diversidad que caracteriza al país.

En este marco, el conocimiento de las diversas culturas del país, especialmente las indígenas y las afromexicanas, ocupa un lugar preponderante, ya que permite a la sociedad mexicana la sensibilización y el conocimiento de la diversidad, así como el reconocimiento y la valoración cultural que define a cada uno de nosotros como individuos, a las comunidades y a los pueblos, favoreciendo el diálogo intercultural y en contraste, disminuyendo la discriminación y la marginación.

En México, lo indígena tiene como referente un conjunto de pueblos, conocimientos, lenguas, tradiciones y prácticas altamente diversificados, nada homogéneos ni uniformes, como lo hacen suponer las interpretaciones reduccionistas dominantes.

Un ejemplo de esto se encuentra en el Catálogo Nacional de Lenguas Indígenas, publicado en el Diario Oficial de la Federación³ donde fueron consignadas:

- a. Las 11 familias lingüísticas indoamericanas que tienen presencia en México con al menos una de las lenguas que las integran.

³ *Diario Oficial de la Federación*, 4 de enero de 2008. También puede revisarse Inali, 2009.

- b. Las 68 agrupaciones lingüísticas que corresponden a dichas familias.
- c. Las 364 variantes lingüísticas pertenecientes a estas agrupaciones.

De esta gran diversidad lingüística en el mundo, cabe señalar que entre 50% y 90% de las lenguas se encuentran en riesgo de desaparecer. En México, prácticamente todas las lenguas indígenas nacionales se encuentran en riesgo de desaparición por un decremento gradual de la población hablante de estas lenguas, sobre todo en la población infantil. En 2010 se reportan 106 135 niños hablantes de 5 a 14 años menos respecto al año 2000 y un aumento significativo del grupo de 50 años y más, de 126 596 personas respecto al 2000. El porcentaje de población que habla una lengua indígena respecto a la población total ha disminuido de 16% en 1930, a 7.1% en 2000 y a 6.5% en 2010.⁴

12

Nivel de riesgo	Criterios	Número de variantes lingüísticas
I. Muy alto riesgo de desaparición	El número total de hablantes es menor a 1 000; el porcentaje de hablantes de 5 a 14 años, respecto del total, es menor a 10%; y el número total de localidades en las que se habla es menor a 20.	51
II. Alto riesgo de desaparición	El número total de hablantes es menor a 1 000; el porcentaje de hablantes de 5 a 14 años respecto del total es mayor a 10%; y el número total de localidades en las que se habla está entre 20 y 50.	48
III. Riesgo mediano de desaparición	El número total de hablantes es mayor a 1 000; el porcentaje de hablantes de 5 a 14 años respecto del total es menor a 25%; y el número total de localidades en las que se habla está entre 20 y 50.	88
IV. Riesgo no inmediato de desaparición	El número total de hablantes es mayor a 1 000; el porcentaje de hablantes de 5 a 14 años respecto del total es mayor a 25%; y el número total de localidades en la que se habla es mayor a 50. ⁵	177

⁴ INEGI, Censo General de Población 2010 en: <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/lindigena.aspx?tema=P#uno>

⁵ Inali, 3ª Reunión Interinstitucional para la Atención a las Lenguas en Riesgo, Baja California, Mexicali, junio, 2010.

Esta gran diversidad cultural y lingüística presenta muchos retos al sistema educativo mexicano ya que debe dar cumplimiento a la reforma de la Ley General de Educación, donde el Artículo 7º, en su fracción IV, dice: “Promover mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas”.

Asimismo, la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, en su Artículo 11º, dice: “Las autoridades educativas federales y de las entidades federativas, garantizarán que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural, y adoptarán las medidas necesarias para que en el sistema educativo se asegure el respeto a la dignidad e identidad de las personas, independientemente de su lengua. Asimismo, en los niveles medio superior y superior, se fomentará la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos.”; y el Artículo 13º de la misma Ley menciona que corresponde al Estado, en sus distintos órdenes de gobierno, la creación de instituciones y actividades en sus respectivos ámbitos de competencia, para crear bibliotecas, hemerotecas, centros culturales u otras instituciones depositarias que conserven los materiales lingüísticos en las lenguas indígenas de la nación.

13

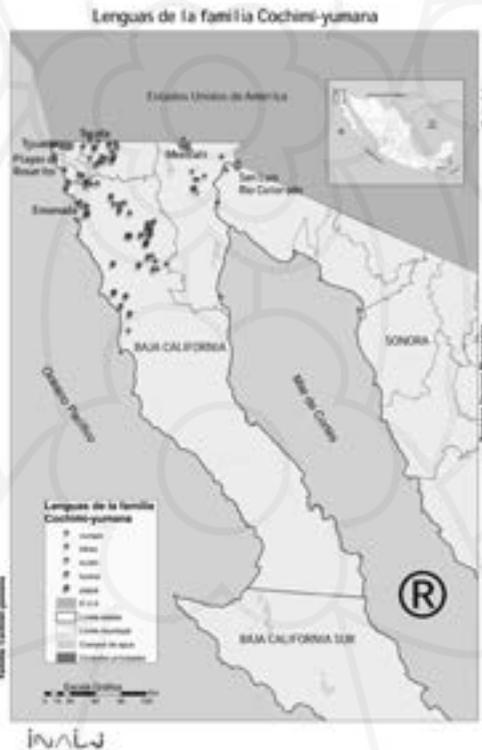
Estos mandatos repercuten en la creación y producción de materiales didácticos en las 364 variantes lingüísticas, además de materiales culturalmente pertinentes y contextualizados para la población indígena y no indígena. Con el propósito de introducir otros saberes al diálogo intercultural en las aulas de las escuelas generales, y de propiciar que los alumnos conozcan, reconozcan y valoren los aportes de las diferentes culturas mexicanas a la cultura mayoritaria, la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) realizó el proyecto piloto: *Proyecto de Recuperación y Fortalecimiento de Expresiones Culturales Indígenas para la Producción de Material Didáctico*, con docentes indígenas de Baja California.

Se decidió trabajar en Baja California, ya que las lenguas originarias de este estado: paipai, kumiai, cucapá, ku’ahl y kiliwa, de la familia cochimí-yumana, están a punto de desaparecer en los próximos años y, con ellas, no sólo formas diferentes de nombrar al mundo, sino también diversas formas de concebirlo, pues estos dos conceptos no se pueden separar.

Las razones de su extinción son similares a las de las lenguas que están desapareciendo en todo el país:

- Prácticamente ya no hay niños que conozcan y hablen estas lenguas.
- Quienes las hablan son personas de edad avanzada.
- No hay interés de los jóvenes en participar en actividades relativas a la recuperación y fortalecimiento de sus lenguas.

Mientras tanto, en Baja California, de 3717⁶ escuelas de preescolar y primaria en el estado, sólo 3% (111) son de educación indígena. La mayor parte de la población no es indígena o, si lo es, pertenece a otras etnias no originarias que emigraron en busca de mejores condiciones de vida, sobre todo los jornaleros agrícolas y los trabajadores de servicios. Es por ello que la segunda lengua más hablada en este estado, después del español, es el mixteco, originario del estado de Oaxaca. Estas condiciones, además de la poca visibilización de las culturas locales a causa de que la demás población es inmigrante, provoca que las culturas de la familia cochimí-yumana sean casi desconocidas en su propio estado y, por consecuencia, en el resto del país. Esta fue otra razón por la cual se decidió realizar este proyecto en este estado, para ayudar a la visibilización de las culturas y lenguas yumanas.



⁶ SEP, Estadísticas nacionales, ciclo 2010-2011 en: http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_Estadisticas

POBLACIÓN CON COMPETENCIA LINGÜÍSTICA EN ALGUNA DE LAS LENGUAS DE LA FAMILIA LINGÜÍSTICA COCHIMÍ-YUMANA			
Nivel de competencia	Número de personas	Número de personas por agrupación lingüística	
Entiende y hablan.	66	Kumiai	32
		Paipai	23
		Cucapá	9
		Kiliwa	1
		Ku'ahl	1
Sólo entienden.	46	kumiai	28
		Paipai	11
		Cucapá	5
		Kiliwa	2
Manifestó no hablar ni entender.	101		

Lo que se esperaba de este proyecto, y que se comenta más ampliamente en el apartado de los resultados, es que estas culturas, patrimonio de todos y todas, continuaran enriqueciéndonos con sus saberes, lenguas y visiones del mundo; que los integrantes de estas culturas fortalecieran su identidad cultural sintiéndose orgullosos de pertenecer a ellas; que en las aulas se usara la lengua de la comunidad como lengua de instrucción y que se lograra con todo ello, una educación de calidad, con pertinencia cultural y lingüística.

Uno de los resultados obtenidos fue cuando un año después de finalizado el proyecto, uno de los docentes nos llamó para invitarnos a asistir en su comunidad a un ritual de paso de niña a mujer. Cuando llegamos, nos relató lo que había ocurrido después de la intervención de la CGEIB; nos indicó que los docentes empezaron a trabajar diversas expresiones culturales en las aulas de la escuela primaria y con la comunidad de padres y madres, por lo que éstas se comentaban y compartían en los hogares. La hija de este docente, inscrita en secundaria, se interesó en que al cumplir sus 15 años se le hiciera el ritual de paso correspondiente. El docente y su hija se dieron a la tarea de investigar con las ancianas de la comunidad al respecto y aunque les dijeron que hacía muchos años que el ritual no se realizaba, encontraron la información. Asistimos al ritual, fue muy emotivo ver a toda la comunidad reunida, además de otros varios invitados. El resultado final es que más muchachas quisieron también realizar el ritual y se ha seguido practicando, lo que significa que está reviviendo en los corazones de la comunidad.

Así, este proyecto consiste en recuperar y tomar como riqueza didáctica para todas las escuelas las expresiones culturales y lingüísticas como: usos de saberes, valores, mitos, leyendas, cantos, fiestas, estrategias de comunicación, maneras de aprender, de organizar el conocimiento, entre otras, para que los miembros dedicados a la docencia puedan producir material didáctico y dar a conocerlas entre sus estudiantes y a los estudiantes de todas las escuelas del estado y del país. Esto es que, a partir de una reflexión intracultural provocada, se estimule una revalorización cultural por los miembros de los pueblos convocados.

Esto es la base para que, dotados de la metodología en la creación de materiales didácticos audiovisuales, puedan recuperar y fortalecer aquellas expresiones culturales que ellos mismos decidan, y así poder entablar un diálogo directo en el aula con los conocimientos y saberes enmarcados por la cultura mayoritaria expresados en los planes y programas de la Secretaría de Educación Pública de México.

Este trabajo permitirá a la comunidad, a los diferentes grupos sociales y a los individuos, primero el reconocer y valorar los elementos o expresiones culturales significativas que les han sido transmitidas de generación en generación, dándoles sentido de pertenencia e identidad a su lugar de origen, a su entorno, a su interacción con la naturaleza y a su historia. También, este proyecto procura ser un instrumento de apoyo para promover la identidad y el reconocimiento en las aulas del país de la diversidad cultural y lingüística, la creatividad, la libertad de expresión y el pluralismo cultural de los grupos sociales (cualquiera que sea su lugar de desarrollo o entorno), para que sigan enriqueciendo y conformando a México como un país pluricultural.

Por lo anterior, este proyecto considera que las expresiones culturales de los pueblos indígenas constituyen una riqueza didáctica fundamental que frecuentemente no es aprovechada por los docentes en las aulas. Por lo tanto se plantea recuperar y registrar formas de aprender, de organizar y de transmitir el conocimiento de las comunidades indígenas de nuestro país que permitan a ellos mismos producir material didáctico sobre aspectos particulares de sus expresiones culturales.

16

Elementos conceptuales

Discriminación indígena en México

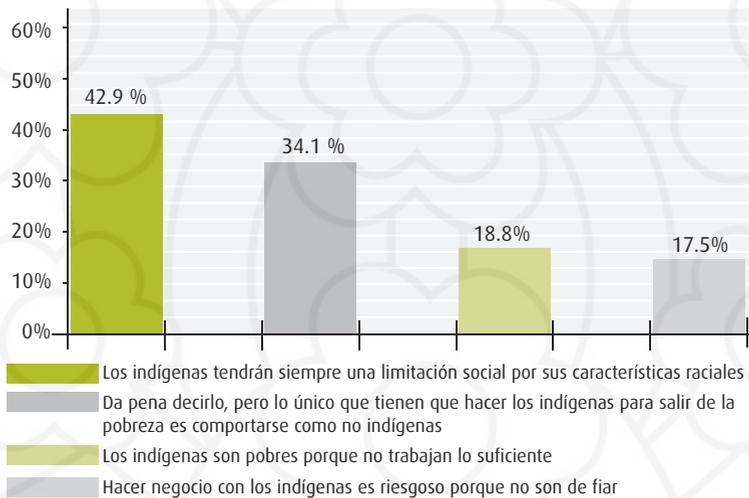
A pesar de los avances registrados recientemente, México sigue contando con niveles de pobreza y desigualdad mayores a los que corresponden a un país con su nivel de desarrollo. Una de las explicaciones de estos fenómenos históricos es la discriminación, entendida como la situación en la que, por prejuicios, a una

persona o grupo de personas se les da un trato desfavorable, generalmente por pertenecer a una categoría social, considerada por dicho o prejuicio, como inferior.

Con el propósito de generar información que permita caracterizar y entender mejor el fenómeno de la discriminación, el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred) y la Secretaría de Desarrollo Social (Sedesol)⁷ realizaron en 2005 la primera Encuesta Nacional sobre Discriminación en México. La segunda encuesta de este tipo se realizó en 2010, dando parámetros de comparación y actualizando la información de la primera, cinco años después.

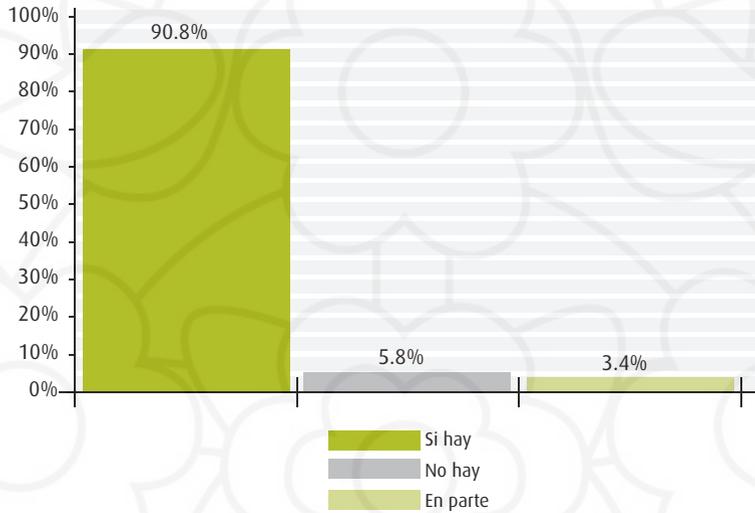
En la primera encuesta resalta especialmente la discriminación hacia los pueblos indígenas por parte de la sociedad mayoritaria:

Proporción de personas que están de acuerdo con las siguientes ideas



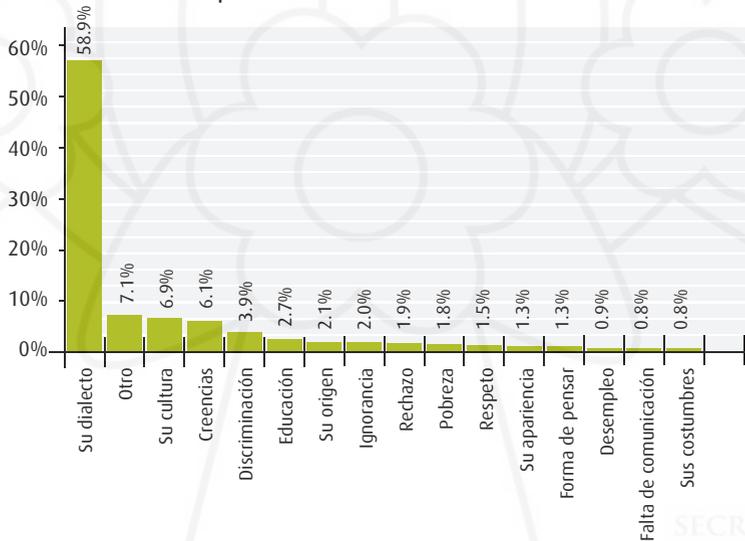
⁷ Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred), 2005.

¿Cree usted que en México hay, o no hay, discriminación contra las personas indígenas?



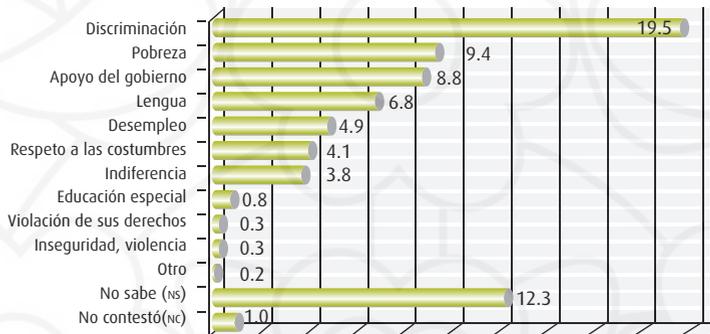
18

¿Cuál cree que es el primer problema de los indígenas para relacionarse con los demás?

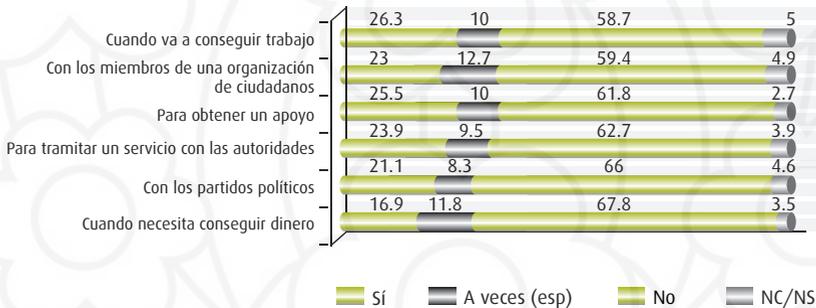


De la segunda encuesta, los resultados son los siguientes:

¿Cuál es el principal problema de su etnia hoy en día?



Usted dice que pertenece a un grupo étnico o no lo dice...



De los resultados de estas encuestas se desprende que 43% de los mexicanos opina que los indígenas tendrán siempre una limitación social por sus características raciales; 40% de los mexicanos está dispuesto a organizarse con otras personas para solicitar que no permitan a un grupo de indígenas establecerse cerca de su comunidad; uno de cada tres mexicanos opina que lo único que tienen que hacer los indígenas para salir de la pobreza es no comportarse como indígenas; uno de cada cinco indígenas opina que el principal problema de su grupo étnico es la discriminación, y como consecuencia, un poco más de la mitad no dice pertenecer a su grupo étnico cuando se comunica con otras personas ajenas al grupo o realiza diversos trámites.

Intraculturalidad

La intraculturalidad es un proceso significativo para construir relaciones equitativas entre las diversas culturas que conforman el mosaico étnico de México. Consiste en el reconocimiento, fortalecimiento, valoración y desarrollo de la propia cultura por sus miembros. Pero en el país se habla de las culturas indígenas, ya que éstas representan el “sustento original de la diversidad cultural que caracteriza a la Nación”, tal y como lo reconoce el Artículo 2º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Para el desarrollo de este proyecto es indispensable partir del estudio de la cultura propia, con el objetivo de fortalecer el conocimiento del devenir histórico-cultural de cada pueblo y comunidad, así como para poder ejercer a conciencia el derecho a la auto adscripción étnica, garantizada en el artículo 2º ya mencionado. Es un proceso de gran importancia para México, pues es indispensable que se conozca e identifique la existencia y el desarrollo de su diversidad cultural, étnica y lingüística.

20

Si los docentes pasan por un proceso de intraculturalidad, podrán fácilmente reproducirlo en su comunidad y con sus estudiantes en el aula. Esto les permite concluir que ellos mismos son los portadores de su cultura y lengua, y que solamente ellos la pueden transmitir a las nuevas generaciones que instruyen. Profundizar en esta intraculturalidad implica la reflexión de los docentes sobre la propia historia, el devenir del pueblo a lo largo de los siglos, del reconocimiento de las culturas con las cuales ha interactuado a lo largo de este tiempo y del tipo de relaciones establecidas con ellas. Supone también la introversión en la propia cosmovisión, entendida ésta como la manera en que el pueblo ha establecido relaciones y construido conocimientos sobre el mundo que nos rodea, sobre su percepción del tiempo y del espacio, de la geografía, la naturaleza, la humanidad y el cosmos.

De esta manera, la intraculturalidad fomenta el orgullo por el propio patrimonio cultural y lingüístico, y fortalece la identidad étnica, lo cual ayuda a romper con la discriminación y el desconocimiento de la diversidad cultural que hoy se vive, pues el proceso de introspección que implica la intraculturalidad promueve una visión crítica de los procesos identitarios y fomenta un sano proceso de construcción de la propia identidad como una decisión ética.

Al mismo tiempo que se fortalece la identidad, su crítica dota de elementos a los docentes para identificar el estado actual, tanto de su cultura como de otras culturas, sus problemas, la diversidad interna de sus miembros, así como de las prácticas culturales que son producto de la situación de colonización. Toda esta identificación contribuye a incrementar la capacidad para imaginar escenarios de acción futuros que favorezcan la transformación de sus actuales condiciones

de vida a partir del horizonte que traza el conocimiento de la propia tradición o de otras que se están conociendo.

Cuando el docente profundiza en su cultura, le permite a él y a sus estudiantes reconocer la existencia de tradiciones diferentes, y de valorarlas en su justa dimensión y aprender de ellas. Esto es así porque el fortalecimiento de la propia identidad genera individuos creativos, capaces de comprender que las diversas culturas se han enriquecido a lo largo de la historia con los aportes de otras tradiciones, que la diversidad de las culturas del mundo es un acervo cultural abierto para todos en la medida en que podemos aprender de ellas para desarrollar la nuestra y sentirnos orgullosos de cómo ésta ha contribuido al enriquecimiento de otras.

El conocimiento de la dinámica histórica de la propia cultura redundando en el fortalecimiento de la identidad, en la conversión de los docentes como coordinadores del proceso; asimismo, permite que la comunidad y los alumnos se identifiquen como creadores de cultura, y esto facilita constatar el papel que las otras culturas han tenido en la consolidación de la propia, rompiendo con la vieja visión de que sólo los conocimientos occidentales son válidos. Al ser capaces de reconocer e incorporar conocimientos étnicos de diversa índole, contribuimos a la creación de un nuevo tipo de conocimiento que incrementa su capacidad para resolver problemas sociales a partir de una postura ética, tanto en el interior de los propios pueblos y comunidades, como ante el resto de la Nación y del mundo.

21

Multiculturalidad

Como señalamos antes, las sociedades humanas viven en espacios sociales donde confluyen culturas y pueblos diferentes. La diversidad cultural es parte de la humanidad, por eso se dice que “todos los seres humanos, vivan donde vivan, viven en un mundo *multicultural*”.⁸ El multiculturalismo es distintivo de las sociedades contemporáneas, aunque las relaciones entre estos diversos pueblos y culturas no son simétricas en términos de igualdad sino que suele suceder que una de las culturas que participan en el espacio multicultural se apropie de los derechos y las posibilidades de desarrollo en detrimento de los derechos y posibilidades de las demás.

Por consiguiente, el propósito primordial en una sociedad multicultural es la identificación de los conflictos generados por las asimetrías inherentes a las rela-

⁸ Javier García *et al.*, “La educación multicultural y el concepto de cultura” en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 13, Educación Bilingüe Intercultural, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1997.

ciones sociales entre las diversas culturas. Por ello, el Artículo 2º de nuestra Constitución señala explícitamente la necesidad de “promover la igualdad de oportunidades de los pueblos indígenas, eliminando cualquier práctica discriminatoria”. Para realizar esto es indispensable tener conciencia de estas prácticas, la mayoría de las cuales están tan enraizadas en la cultura y en el lenguaje que se viven de manera casi natural y, con frecuencia, no las percibimos a pesar de experimentarlas cotidianamente. Ante este hecho, para ser capaces de afrontar satisfactoriamente los conflictos étnicos y culturales enraizados en nuestra sociedad es indispensable hacer una valoración histórico-cultural de éstos.

Interculturalidad

22

A diferencia de la multiculturalidad, la interculturalidad va más allá de la simple interacción humana entre personas con culturas diferentes, ya que se centra en relaciones, negociaciones e intercambios multiculturales complejos, los cuales buscan desarrollar una interrelación equitativa entre pueblos, personas, conocimientos y prácticas diferentes. Si bien, esta interacción parte del conflicto inherente a la *multiculturalidad*, de las asimetrías sociales, económicas, políticas y de poder, busca una nueva relación equitativa entre las diversas culturas que conforman la estructura social nacional.

El objetivo primordial de la interculturalidad es edificar un nuevo modelo plural de nación que se enriquezca de la diversidad cultural y lingüística de sus habitantes. En este sentido, constituye el anhelo de un nuevo tipo de relaciones sociales en construcción que requiere de la participación de todos los pueblos y las culturas de nuestro país y es, asimismo, un marco de referencia y una dirección, puesto que crear un nuevo tipo de relaciones sociales equitativas nos incumbe a todos, es una meta y a la vez un punto de partida para redefinir al Estado-nación a partir de su naturaleza pluricultural.

Una parte esencial de este enfoque intercultural es que posibilita la resolución de los conflictos locales, no sólo en las relaciones entre las culturas indígenas y afromexicanas con las no indígenas ni afromexicanas, sino también en los que existen entre ellas, como los conflictos intracomunitarios. Es necesario tener en cuenta que el conflicto étnico y la discriminación también ocurren entre los miembros de una cultura determinada, de manera que es pertinente comprender y respetar las diferencias culturales internas.

Educación intercultural⁹

En este contexto, la educación tiene como una de sus tareas fundamentales fortalecer el conocimiento y el orgullo de la cultura de pertenencia, para entablar relaciones interculturales que tengan posibilidades de simetría; le compete enseñar la lengua propia de los educandos, la que le permite nombrar el mundo y fortalecer su cultura; enseñar y enriquecer el lenguaje que nos posibilita comunicarnos como mexicanos; hacer que conozcamos y valoremos los aportes culturales de los pueblos que comparten el territorio nacional; lograr que los integrantes de diversas culturas convivan de manera respetuosa y mutuamente enriquecedora; le corresponde, por último, desarrollar una conciencia ciudadana que se preocupe por erradicar la injusticia y ofrezca herramientas para combatirla en la vida cotidiana.¹⁰

El sistema educativo deberá alcanzar esos objetivos para toda su población, indígena, afromexicana y no indígena, ya sean niños, jóvenes o adultos, tanto en las modalidades educativas tradicionales como en otros espacios educativos y a través de los medios masivos de comunicación.

Según lo anterior, la educación intercultural bilingüe (EIB) se entiende como el conjunto de procesos pedagógicos intencionados que se orientan a la formación de personas capaces de comprender la realidad desde diversas ópticas culturales, de intervenir en los procesos de transformación social que respeten y se beneficien de la diversidad cultural.

Esto supone que los educandos reconozcan su propia identidad cultural como una construcción particular y, por tanto, acepten la existencia de otras lógicas culturales igualmente válidas, intenten comprenderlas y asuman una postura ética y crítica frente a éstas y la propia.

En el caso de México, es preciso apuntar que en todos los contextos educativo-culturales esta tarea implica el reconocimiento y la dignificación de las culturas originarias, tanto para los pueblos indígenas como para la sociedad mayoritaria.

No se trata de una labor sencilla, pues requiere de un diálogo que generalmente es conflictivo y, por ello, enriquecedor. Éste debe caracterizarse por ocurrir en condiciones de respeto e igualdad, con el propósito de llegar a ser un espacio de encuentro productivo porque abre la posibilidad de reelaborar la propia lógica cultural.

⁹ Tomado de Sylvia Schmelkes y Javier López Sánchez (coords.), *El enfoque intercultural en educación. Orientaciones para maestros de primaria*, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, Secretaría de Educación Pública, México, 2006.

¹⁰ Programa Sectorial de Educación 2001-2006.

Transversalidad

En consecuencia con la realidad discriminatoria de la sociedad mexicana, en la CGEIB trabajamos para que la educación intercultural sea para todos, no sólo para los pueblos indígenas y entre otras cosas se propone que todos los sujetos de la educación:¹¹

- Conozcan la realidad pluricultural y multilingüe de México; valoren y aprecien los aportes de los pueblos que lo habitan como riqueza de la nación mexicana.
- Fortalezcan el conocimiento y el orgullo por la cultura propia como elementos para afianzar la identidad.
- Desarrollen la capacidad de comprender la realidad desde perspectivas culturales diversas que faciliten el entendimiento de las prácticas culturales propias y ajenas, de manera crítica y contextualizada.
- Logren el pleno dominio de los objetivos de aprendizaje para todos, con calidad, equidad y pertinencia.
- Desarrollen competencias comunicativas, tanto orales como escritas, en su lengua materna y en una segunda lengua.

24

Para esto, se concibe a la educación como un proceso eminentemente social y esencialmente vivencial que asume la diversidad sociocultural y lingüística con auténtico espíritu democrático: equidad, justicia, comprensión, respeto y valoración. Se propone la transversalidad, pues promueve la refundación educativa a partir de reconocer la diversidad de contextos, alumnos, conocimientos, formas de aprender, al considerar que para abordar las problemáticas sociales éticas y epistemológicas y su forma de tratarlas en el aula, se requiere de nuevas estrategias.

La CGEIB trabaja tres planos transversales:

- *Plano ético*: procurar la formación de personas capaces de construir sus diferentes identidades individuales y colectivas, capaces de reconocer y sentir realmente solidaridad y empatía con otras identidades.
- *Plano lingüístico*: No basta enseñar la lengua, hay que enseñar en la lengua materna. Las lenguas que conviven en el mismo espacio, deben encontrarse en equilibrio.
- *Plano epistemológico*: Es construir conocimiento desde otras lógicas de pensamiento y que podría equipararse, desde otra lógica, a la visión holística del conocimiento.

¹¹ *Op. Cit.*, 2006.

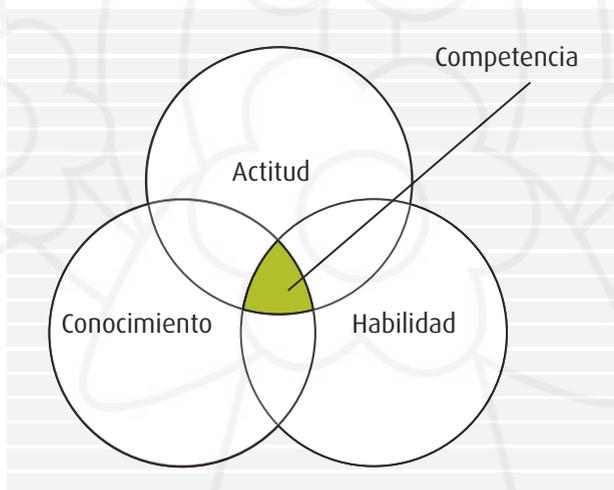
Diálogos epistemológicos en la EIB

La educación intercultural bilingüe (EIB) cuestiona la forma en la que se construye y se impone el llamado conocimiento científico como el único válido para la humanidad. El sujeto, individual o social, se relaciona con los demás desde su diferencia por medio de un diálogo intercultural de saberes, para aprender a relativizar las tradiciones propias en cada cultura y para cuestionar su conservación y transformación, procesos naturales y necesarios en toda cultura humana.

Para que con la EIB se comprendan lógicas culturales y formas de vida diferentes, se tiene que recurrir a nuevas fórmulas para construir el conocimiento, que posibiliten mirar la realidad en toda su complejidad, de forma más integral. Esto conlleva una visión sobre el pensamiento colectivo: ya no se construye a partir de una figura del mundo sino del pensamiento ético bajo la forma de sabiduría moral a partir del intercambio equitativo, o sea, de la interculturalidad. Se trata de rebasar los modelos educativos que giran casi exclusivamente en torno a la tradición cultural de Occidente para incorporar otros conocimientos y su forma de producirlos, los valores y las formas de organización, de otras culturas, en particular de los pueblos indígenas y afromexicanos.

25

Competencias para la interculturalidad



Debido a la necesidad de cambiar el modelo actual basado casi exclusivamente en la transmisión de conocimientos, a otro basado en la formación integral de los individuos, las competencias ponen en el centro de la acción educativa el aprendizaje de los estudiantes para afrontar el mundo real. Se parte de que es necesario hacer frente a problemas prácticos cuya solución requiere conocimientos, habilidades y actitudes precisas.



Las competencias que pueden desarrollar las personas son muchas y muy variadas, ya que el mundo actual es complejo y porque las capacidades humanas y su potencial creativo es muy grande. De acuerdo a la literatura, existen muchos y muy variados conceptos de competencia, como la propuesta realizada por la Comisión Delors para la Unión Europea.¹² Así, presentamos aquí una definición sintética propuesta por Chapela¹³ y que retomamos en la CGEIB:

Competencia es la capacidad que podemos tener las personas y los grupos sociales para movilizar, desde la autonomía y tomando en cuenta los proyec-

¹² Jaques Delors, *La educación encierra un tesoro*, Unesco, París 1997.

¹³ Luz María Chapela, *Organización del trabajo escolar: El desarrollo de competencias. Cuadernillo de trabajo para maestras y maestros de educación indígena*, DGEI, SEN, Secretaría de Educación Pública, México 2004.

tos propios, un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes, de manera orquestada (con armonía, complementariedad y consonancia) para resolver con eficiencia, eficacia y pertinencia los retos que la vida nos propone.

En 2003, la OCDE convocó a especialistas de diversas disciplinas como filósofos, epistemólogos, sociólogos, economistas, antropólogos, y educadores, entre otros, para identificar las competencias clave que necesitarían las y los estudiantes para contar con elementos que les permitieran responder con satisfacción a los retos que la vida, en un sentido global, les presenta. El reporte¹⁴ presenta tres competencias clave:

Competencia para relacionarse con uno mismo de manera autónoma y con abundante uso de la reflexión. La reflexión introspectiva se fortalece por medio de tres habilidades:

- Habilidad para pensar en grande: capacidad para ver más allá de nosotros mismos, de pensar a mediano y a largo plazo, de comprender los efectos de nuestras decisiones y acciones, de valorar los logros y comprender los contextos.
- Habilidad para concebir proyectos y planes para alcanzar estadios mejores: capacidad de vernos a nosotros mismos en un mundo mejor, de desear para nosotros nuevas realidades.
- Habilidad para expresar y defender los derechos e intereses propios y para identificar los propios límites y las propias necesidades: capacidad de defender los derechos desde la propia perspectiva de los proyectos y planes.

27

Competencia para relacionarse con los otros y para participar, con autonomía y respeto, en grupos sociales heterogéneos. Esta competencia se fortalece por medio de tres habilidades:

- Habilidad para relacionarse armónicamente con los otros: capacidad de reconocimiento (legitimación) del otro (derecho a ser diverso), de escucha activa. Esta habilidad es central para establecer relaciones interculturales, descentrarse para ver al otro en el diálogo.
- Habilidad para cooperar: Capacidad de liderazgo, de diálogo, de conocimiento de las propias destrezas y de actuar dentro de los límites del proyecto.

¹⁴ Dominique Simone Rychen y Laura Herch Salganik (eds.), *Key Competences For A Successful Life And Well- Functioning Society*, Hogrefe & Hubert, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), Cambridge, M.A., Estados Unidos de América, 2003.

- Habilidad para manejar y resolver conflictos (relaciones interculturales): capacidad de diálogo y de debate.

Competencia para usar de manera interactiva el conocimiento, los aparatos y las herramientas que ha construido la humanidad a lo largo de los años. Esta competencia se fortalece con las siguientes habilidades:

- Habilidad para usar el lenguaje, los símbolos y los textos de manera interactiva: capacidad de utilizarlos de forma hábil.
- Habilidad para usar la tecnología interactivamente: Capacidad para descifrar códigos, capacidad de análisis e interpretación de manuales, y de tener conciencia de lo que se sabe y se puede hacer.

En la CGEIB, en la Dirección de Formación y Capacitación de Agentes Educativos, las competencias clave para una educación intercultural se definieron con base en la propuesta de la filosofía maya tseltal¹⁵ como:

28

Saber estar y saber ser: El que el estudiante sepa estar y sepa ser significa, por un lado, que reconoce su origen e identidad primigenia y, como consecuencia lógica, que reconoce su *mismidad*, es decir su identidad personal. Es saber que se es miembro de un grupo particular, al cual el ser responde con suma responsabilidad para estar en armonía. Asimismo, ya en el ámbito de la interculturalidad, sabe estar en contacto con la madre naturaleza y con los otros sujetos (niñas y niños, docentes, padres de familia, directivos, etcétera).

Como se puede ver, saber ser tiene relación con la dimensión personal, por este motivo la formación tiene que incluirla, ya que invita a pensar que, antes de teorías educativas y pedagógicas, el estudiante y el docente son seres culturales e históricos, capaces de analizar su presente y de construir su futuro. La formación desde el saber estar y saber ser implica praxis y es un asunto altamente intencionado y vivencial, y sucede desde un profundo sentido de metapercepción, reconocimiento y reflexión del ser y estar como persona y como estudiante.

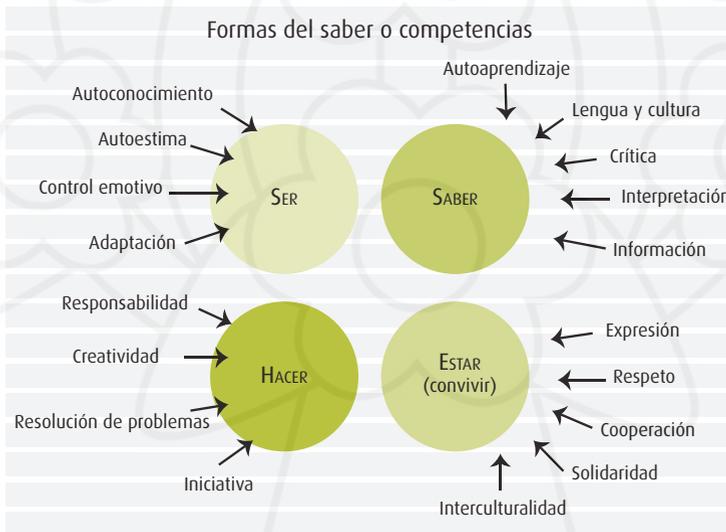
Saber estar, como ya se mencionó, tiene que ver con que en la práctica educativa, como en toda actividad humana, se generan cierto tipo de relaciones entre los involucrados, en particular entre maestros, alumnos, padres de familia y directivos de la escuela que, necesariamente, tienen que ver con la dimensión social, por lo que también es de suma importancia que el estudiante reconozca

¹⁵ Javier López Sánchez, *El enfoque intercultural en educación y la formación docente en México. Otros paradigmas. Otras competencias*, Documentos internos, CGEIB-SEP, México, 2005.

y reflexione sobre el sentido de su quehacer en el momento histórico que vive, en el contexto particular donde se desempeña, en las expectativas que se tienen sobre él y revise qué concepción tiene acerca de su función ante la sociedad y de las distintas maneras como la expresa desde la escuela.

Saber el saber: Significa, de un lado, la necesidad de contar con un *corpus* teórico, esto es, que el estudiante cuente con los suficientes elementos teóricos y pedagógicos con relación a la materia que se encuentre estudiando, así como las herramientas necesarias para acercarse al conocimiento. La formación ha de incluir entonces que el estudiante, del nivel que sea, tenga la oportunidad de conocer y saber analizar sus programas de estudio y otras fuentes del saber. Esto, para adquirir conocimientos significativos, o sea, tomando en cuenta los saberes propios, para incorporar los nuevos.

Saber hacer: Significa que la formación ofrece espacios reales de aterrizaje de la teoría. Implica saber hacer, en la práctica, lo que dice la teoría, saber movilizar los conocimientos teóricos, un verdadero acto de aprender a aprender. Esta competencia precisa que no basta con un recorrido intelectual, sino que presupone el desarrollo de un saber hacer.



Elaboró Fernando I. Salmerón Castro.

Como se puede observar, estas competencias clave para la educación intercultural definidas en la CGEIB encuentran una correspondencia directa con las definidas por la OCDE. Estas competencias se deben desarrollar cotidianamente en la escuela y en el aula, como procesos intencionados y vivenciales, como ejes rectores de la calidad educativa, que no puede existir sin pertinencia cultural y lingüística. Es por esto, que los materiales diseñados por los docentes, tendrán que promover una o varias de las competencias con el fin de darles a los estudiantes las herramientas necesarias para alcanzar un desarrollo humano íntegro en su vida.

Didáctica

Denominamos didáctica a una estrategia destinada, no sólo a comunicar conocimientos (saber el saber) y desarrollar habilidades (saber hacer), sino básicamente a desarrollar aptitudes y modificar actitudes (tarea formativa, saber ser y saber estar). En la EIB se propone un camino, entre varios, para lograr esta articulación a partir del diálogo epistémico con otras culturas, por medio de la comparación crítica de otros rasgos culturales y el desarrollo de las habilidades necesarias en la adquisición de las competencias clave.

30

En el aula, la misma diversidad cultural y lingüística existente permite que cada miembro pueda abordar información externa que puede ser introducida por medio de materiales audiovisuales, para que cada uno aporte un enfoque y conocimiento vinculados con sus propios rasgos culturales, experiencias, estudios y tareas. La diversidad apunta básicamente a la ruptura de los estereotipos en la aproximación al objeto de conocimiento, estereotipos que, por carencia de confrontación, suelen potenciarse y “naturalizarse” en los grupos homogéneos. Cabe mencionar, que este tipo de homogeneidad en las aulas actualmente es difícil de encontrar ya que los procesos migratorios en el mundo globalizado han generado espacios multiculturales en la mayor parte de ellas.

El enfoque intercultural, como lo comenta López:

[...] se ha tomado como eje central en los debates educativos, no solo en México, sino en América Latina y el mundo entero. El informe de Delors (Unesco, 1992) señala que el despertar a una conciencia de la diversidad, cobra fuerza a nivel internacional por el importante papel de la educación en la formación para convivir entre diferentes, más allá de la pura coexistencia. Sin duda que esta situación es así porque se reconoce que la vieja idea de homogeneidad cultural ha perdido vigencia, y más aún por los constantes flujos migratorios de las décadas recientes que han redibujado el mapa de regiones y países enteros. Si bien es posible identificar características culturales muy específicas que han perdurado durante

siglos, las culturas siempre se han entremezclado. Los contactos culturales han sido inevitables, de modo que las fronteras entre una y otras no son nítidas ni infranqueables.¹⁶

La noción de aprendizaje está sustentada en una didáctica que lo caracteriza como la apropiación de la realidad multicultural del mundo para valorarla, enriquecerla y modificarla desde una perspectiva crítica de la cultura propia y de las otras con las que se está relacionando. Éste se da por medio del diálogo epistemológico en un trabajo compartido en el aula por medio del análisis crítico de los rasgos culturales propios y de las otras culturas presentes en el aula, ya sea por miembros pertenecientes a esas culturas o introducidas a propósito, por medio de herramientas didácticas, audiovisuales o impresas.

Es por esto que se promoverá que los docentes inviten a los estudiantes a reflexionar acerca de cómo las culturas son complejas y están formadas por múltiples expresiones culturales que se relacionan. Finalmente, busca invitar —por muchas vías distintas y complementarias— a los estudiantes y docentes a interactuar con los rasgos culturales y las lenguas que propone el material, con los rasgos de sus propias culturas y lenguas, y contrastar con la diversidad que existe dentro de las aulas y en los contextos familiares para generar un mayor análisis y autoconocimiento.

¹⁶ Javier López Sánchez, *El enfoque intercultural... op. cit.*

Capítulo II

ELEMENTOS METODOLÓGICOS DEL PROYECTO

Como se mencionó al inicio del texto, el proyecto considera cuatro fases para su realización, así como la creación de un repositorio con materiales didácticos, elaborados por los docentes, cuyo fin es la consulta de cualquier persona interesada, ya sea de una región o de cualquier lugar del país. La duración de este proyecto es variable porque depende de la obtención de los recursos y de la planeación de las distintas etapas; lo ideal es que los mismos participantes del proyecto, de acuerdo con sus propias condiciones, establezcan el tiempo total.

En Baja California, el proyecto piloto tuvo una duración total de tres años. La primera fase se llevó a cabo en junio de 2008, la segunda en octubre de 2009, la tercera en septiembre de 2010 y la cuarta en noviembre de 2010. En abril de 2011 se realizó el evento final, en el que los agentes educativos compartieron su experiencia y se llevó a cabo una ceremonia para la entrega del repositorio a las autoridades educativas y culturales de este estado.

Objetivo general

Crear un modelo de intervención participativa con el apoyo y la colaboración de docentes de comunidades indígenas y afroamericanas para el fortalecimiento y la recuperación de las expresiones culturales en riesgo. Además de capacitar al docente en la apropiación de una metodología adecuada para desarrollar la producción del material didáctico audiovisual, el cual introducirá al aula el conocimiento elegido y formará un repositorio a disposición del SEN.

Este proyecto, en su etapa piloto, se realizó con docentes indígenas originarios de Baja California debido a las



Prof. Anselmo Domínguez, casa de tule, San Antonio Necua, B.C.

condiciones de extinción cultural y lingüística. En la actualidad, los grupos originarios de dicho estado viven en asentamientos enclavados en los terrenos que les han concedido legalmente, y aunque por lo general se trata de áreas cerriles, de agostadero y pedregosas, estas condiciones les permiten tener los mínimos recursos de subsistencia y un espacio geográfico propio.

Según el Centro Cultural Tijuana (Cecut)¹⁷ en 2013, un total de 535 indígenas viven en Baja California, de los cuales 187 son cucapás, 116 cochimíes, 11 kiliwas, 73 kumiai y 148 paipai. Sin embargo, el Censo de Población y Vivienda 2010¹⁸ indica que 5.7% de la población de este estado se considera indígena, es decir, 179,840 en total. Esta apreciación se debe a la migración, ya que Baja California es considerada una entidad receptora de jornaleros agrícolas migrantes, sobre todo de origen indígena.

Para la construcción del marco histórico referente a los pueblos originarios de Baja California, se consultó una variedad de documentos en bibliotecas e internet. Con base en ellos, se detectó que históricamente han sido explotados y vejados por problemas religiosos durante la colonia española, la Revolución mexicana e incluso por las autoridades locales y federales en los siglos anteriores. El nivel de represión y hostigamiento ha sido tan alto, que los pobladores experimentan un proceso irreversible de borrar de su memoria todo rasgo cultural y lingüístico que los caracterice como nativos de la península de Baja California.

34



Niños jugando piak,
San Antonio Necua,
B.C.

¹⁷ <http://www.cecut.gob.mx/sispopulares.php>

¹⁸ http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2010/princi_result/cpv2010_principales_resultadosVI.pdf

Si se analizan los pormenores y se utiliza una metodología para incentivar a los pocos habitantes que aún quedan en estos pueblos —desde el concepto de la intraculturalidad— podemos realizar tareas o acciones para que ellos sean quienes se autorreconozcan, fortalezcan, autovaloren, desarrollen y, sobre todo, para que decidan qué elementos de su cultura y su lengua deben ser rescatados y fortalecidos para su transmisión a las nuevas generaciones. Es importante aclarar que si no los atendemos de inmediato, se corre el riesgo de que sean ellos quienes se desvaloricen y se mantengan invisibles —como lo han hecho ya— hasta que dejen de formar parte de la riqueza pluricultural que conforma la nación mexicana.

Debido a lo anterior, se espera que el impacto de este proyecto incida en el sistema educativo en su conjunto y en la población indígena en particular. Las perspectivas son que los docentes indígenas recuperen y fortalezcan las expresiones culturales de sus alumnos; que a través del tiempo, a partir del análisis y la reflexión sobre la cultura y la lengua propia y mediante la utilización de material didáctico generado por ellos, los conocimientos dialoguen dentro de las aulas con los saberes occidentales del *currículum*. Finalmente, se busca la aproximación de estas expresiones para darlas a conocer a través de medios audiovisuales e impresos. Estos materiales generados y colocados en un repositorio pueden ser aprovechados por otros docentes, por escuelas y estudiantes de todos los niveles y modalidades, así como por instituciones culturales del país, con el fin de contribuir en el conocimiento, el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural, étnica y lingüística de su estado o región y de México en general.

Objetivos específicos

Los propósitos generales que se buscan durante las cuatro fases del proyecto, a partir de los encuentros y talleres son:

- Que los estudiantes y docentes indígenas y/o afromexicanos fortalezcan su identidad, su cultura y su lengua al ver sus saberes reunidos en una serie de materiales producidos por ellos mismos.
- Que los docentes se capaciten en la elaboración de material didáctico y se apropien de técnicas de producción de material audiovisual e impreso, pertinente al contexto cultural en el que laboran.
- Que los docentes indígenas y/o afromexicanos puedan fomentar, entre sus estudiantes, el interés y el aprecio de las expresiones culturales que se están perdiendo en sus comunidades.
- Que los padres de familia y los docentes intercambien experiencias para la elaboración de nuevos materiales educativos, cuyo fin sea fortalecer la

identidad, la cultura y la lengua, tanto en el aula como dentro y fuera de la comunidad.

- Que los docentes y estudiantes que no pertenecen a los pueblos indígenas y/o afromexicanos, cuenten con documentos escritos y visuales sobre diversas expresiones culturales y lingüísticas que los lleven a conocer, reconocer y valorar a otros pueblos que habitan y conforman su estado o región, como parte intrínseca de este México multicultural y plurilingüe. Todo ello mediante un diálogo de saberes de distintas culturas en el aula.

Asimismo, este proyecto permite a las comunidades, los municipios y las zonas urbanas revalorar los aportes de las culturas originarias y afromexicanas de nuestro país, así como hacer un análisis del saber o saberes que se han perdido y de la importancia que tiene para ellos y para el resto de la humanidad, rescatarlas y fortalecerlas.

La difusión de estos conocimientos dentro de la escuela permeará a toda la sociedad, permitiendo la proliferación del diálogo de saberes como estrategia pedagógica, principio fundamental de la educación intercultural y bilingüe y necesidad actual en el SEN.

36

Metodología general utilizada en los talleres

Los talleres piloto se realizaron con docentes indígenas, quienes trabajaron con la metodología participativa por medio de facilitadores, cuya labor fue clave para el cumplimiento de los objetivos particulares de cada encuentro o taller. El propósito fue aprovechar las necesidades e inquietudes de la misma comunidad y propiciar un proceso de concientización de la situación actual, caracterizada por el detrimento de las expresiones culturales y lingüísticas propias de los pueblos originarios de Baja California, para su priorización y fortalecimiento por medio de la documentación escrita y audiovisual, y con ello introducirlos al aula. En las diferentes etapas se desarrolló un proceso de construcción colectiva de los conocimientos.

Se aplicó la metodología participativa ya que ofrece los elementos necesarios para la realización de los encuentros y talleres. Consiste en técnicas y herramientas utilizadas para que los miembros de las comunidades educativas sean quienes construyan su propio conocimiento y decidan su propio desarrollo.

A través de estas metodologías podemos acercarnos a las necesidades e intereses de la comunidad, tal y como son percibidos y expuestos por sus miembros. Las técnicas y materiales son diseñados para facilitar la reflexión, el diálogo y la

construcción de consensos, tanto en el diagnóstico de problemas, necesidades y aspiraciones, como en la elaboración de estrategias y proyectos comunitarios.¹⁹

Esta metodología permitió que el proyecto se concretara a partir de la realidad de la comunidad y de su propia cultura con sus peculiaridades, al facilitar su viabilidad y fundamento; ya que si la propia comunidad no hubiera participado en la construcción de los materiales didácticos y adquirido los elementos que le permitieron registrar las expresiones culturales elegidas, el proyecto hubiera fracasado debido justamente, a la falta de compromiso.

Otra ventaja de la metodología participativa es que permite su aplicación a lo largo de todas las fases del proyecto. En el caso del proyecto piloto estuvo presente desde el primer encuentro de interculturalidad; en el segundo taller de registro y elaboración de material didáctico; en el tercero donde se trabajó la capacitación para la producción de material audiovisual y en el cuarto en el que se realizó el intercambio de experiencias y materiales entre docentes. Esto permitió que más personas se involucraran en el proyecto y participaran directamente en él; que apoyaran el fortalecimiento de las formas locales de organización entre las escuelas y las comunidades.

37



Primer Encuentro Intercultural, Ensenada, B. C.

¹⁹ Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, 2005.

En esta metodología, la labor del facilitador hace que las actividades colectivas sean más fluidas, conscientes y útiles. Ayuda a concentrar las ideas vertidas sin juicios, y alienta la participación de todos por medio de un clima de respeto e inclusión. Facilita la reflexión conjunta, el diálogo y el consenso para aprovechar al máximo las opiniones, experiencias y propuestas de los participantes.

Otra labor muy importante consiste en elaborar la relatoría, ya que en un taller participativo se registran, conjuntan y toman en cuenta las ideas de todos.

Algunas de las habilidades con las que debe contar el facilitador de un taller participativo para potenciar y fortalecer los resultados de los talleres y encuentros son:

- Escuchar.
- Sintetizar y devolver.
- Ayudar a construir consensos.
- Proponer y no imponer.
- Fomentar la participación equitativa de todos.
- Establecer compromisos previos y corresponsabilidad en el proceso.

Capítulo III

DESARROLLO DE LOS ENCUENTROS Y TALLERES

Encuentro de intraculturalidad

Esta fase consiste en una introspección cultural de los docentes pertenecientes a los pueblos originarios o afroamericanos. Sus objetivos específicos son:

- Investigar y recopilar los conocimientos, saberes y valores locales que se encuentran en riesgo de extinción.
- Realizar un análisis de las acciones que puedan contribuir al desarrollo de la comunidad.
- Recuperar las técnicas o habilidades de los saberes para su estudio y desarrollo en las escuelas de la comunidad y lograr su inclusión en las actividades escolares de la educación básica.
- Que los docentes pertenecientes a estos pueblos indígenas y/o afroamericanos fortalezcan su autoestima cultural y lingüística, lo que les permitirá introducir estos saberes locales en las aulas y transmitirlos a sus estudiantes.

El saber o saberes locales recuperados contribuyen al fortalecimiento de la lengua y la cultura como un primer paso en la revaloración de ambas.

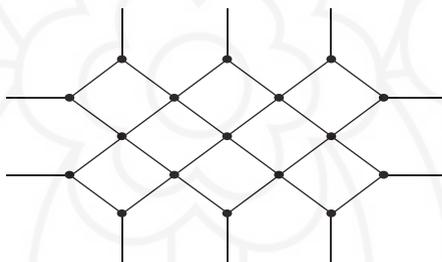
Metodología

En el proyecto piloto, esta fase consistió en un proceso de reflexión intracultural de los docentes indígenas, lo que generó en ellos un compromiso como portadores de la cultura, de la recuperación de algunos elementos culturales y del fortalecimiento de otros. Como se mencionó en el capítulo I de este texto, la intraculturalidad es el reconocimiento, el fortalecimiento, la valoración y el desarrollo de las diferentes culturas del país, en especial las indígenas, ya que éstas representan el “sustento original de la diversidad cultural que caracteriza a la Nación”, tal y como lo consigna el Artículo 2º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

A lo largo de este proceso, el objetivo por alcanzar fue que el conocimiento de la dinámica histórica de la propia cultura, redundara en el fortalecimiento de la

identidad y en el conocimiento de los docentes como creadores de cultura; situación que les permitió constatar el papel que las otras culturas han tenido en la consolidación de la propia, y romper con la vieja visión de que sólo los saberes de la cultura mayoritaria, vertidos en la currícula, son válidos. Les permitió además, concientizar sobre la responsabilidad que conllevan en su preservación.

Este proceso se llevó a cabo mediante una metodología basada en la Teoría de los Puntos Nodales, utilizada y re-creada por la Dirección de Desarrollo del Currículum Intercultural de la CGEIB. El concepto de *punto nodal* se refiere a la expresión *point of capiton*, utilizado por Ardití,²⁰ quien citando a Lacan,²¹ señala que “son los lugares de anclaje que permiten detener el incesante movimiento de significación dentro de la cadena significante”; así *point of capiton* alude literalmente a los botones que sujetan la tapicería de un sillón o diván, que fijan el relleno y forman una superficie llena de tensiones (fuerzas). Esta superficie representa por ejemplo, el espacio social y cada botón un punto nodal.



Donde hay más puntos nodales que otros, donde convergen y se entrecruzan una pluralidad de líneas de fuerza y formas de resistencia, se establecen identidades colectivas, surgen objetivos de lucha comunes, aparecen tácticas de intervención y también formas de regulación y control.²²

De tal forma que pensar en la filosofía de los pueblos y en su figura del mundo, implica pensar en los puntos nodales, en los espacios donde convergen y se entrecruzan las identidades del ser indígena. No son anclajes o inercias sin movimiento, son puntos de partida, vértices de un ángulo que proyectan una acción significativa sobre el pueblo y las comunidades.

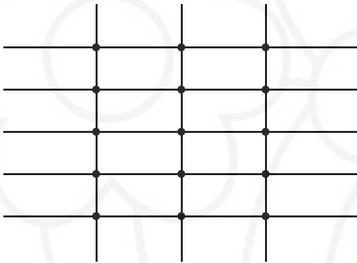
²⁰ B. Ardití, “La totalidad como archipiélago. El diagrama de los puntos nodales”, *Conceptos. Ensayos sobre teoría política, democracia y filosofía*, Asunción, Paraguay, CDE-RP Ediciones, 1992.

²¹ Jacques-Marie Émile Lacan, psiquiatra y psicoanalista francés, que hizo aportaciones al psicoanálisis basándose principalmente en las teorías de Sigmund Freud, incorporando a su vez, elementos de filosofía, lingüística y matemáticas.

²² B. Ardití, *op. cit.*

El punto nodal puede abarcar muchas dimensiones de la cosmovisión sin que esto signifique la representación de la cultura en su totalidad; es un espacio de tensión y articulación. Por ello, el punto nodal se puede concebir como uno de los pilares que sostienen culturalmente a la comunidad, el cual tiene que diversificarse a partir de ciertos intereses que el grupo considere válidos para su propagación y transmisión.

Por consiguiente, se puede explicar la vida de los pueblos indígenas mediante una analogía: como si estuviese entretejida como un nudo en un ayate²³ y que, al tocar un hilo o una hebra, repercute en toda la estructura del ayate. Así ocurre con los valores que posee el pueblo, al tocarse uno de ellos, los demás se afectarán y los efectos producidos dependerán de la manera y la intención con que fueron tocados.



Con el concepto de los puntos nodales, los docentes lograron la reflexión sobre su propia identidad étnica, su realidad y cosmovisión; sobre el mundo y la vida de ayer, hoy y mañana. Comprendieron que cada nicho de la naturaleza es diferente, que cada comunidad es distinta y por lo tanto su lengua es diversa. Asumieron el compromiso con su cultura; en suma, profundizaron en el conocimiento de su propia tradición, reconocieron la identidad de los otros y valoraron todas las culturas que prevalecen en este planeta.

41

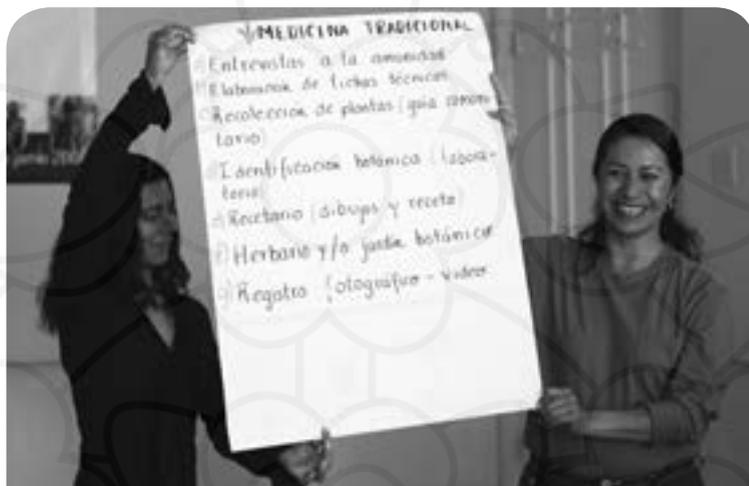
Los cinco puntos nodales que se trabajaron en este encuentro fueron:

1. Cosmovisión
2. Proceso de construcción, transmisión y aplicación del conocimiento
3. Organización social y convivencia
4. Historia
5. Lengua materna y segunda lengua

Se sugiere utilizar estos puntos nodales en el orden en que se considere conveniente. Pueden ser adaptados al contexto, tiempo y espacio disponibles.

Este taller tuvo la cualidad de entusiasmar a los participantes y encontrar el placer de traer a la memoria tanto los recuerdos infantiles, como los de sus familiares, algunos ya fallecidos; además de las historias de la comunidad.

²³ Morral fabricado con fibras naturales anudadas en forma de red fina o burda, dependiendo de su uso.



Primer Encuentro Intercultural, Ensenada, B. C.

La mecánica utilizada consistió en dividir al grupo en dos mesas de trabajo de 15 participantes cada una, con un facilitador y un ayudante que grabó la sesión en cada mesa. El facilitador, siguiendo la agenda planeada, retomó algunas preguntas de los puntos nodales (por lo menos debía abordarse una pregunta de cada tema) y dejó hablar a los docentes. En ningún momento se les obligó a abordar un tema en específico, y se acotó la charla lo menos posible, dándoles libertad y tiempo de tratar cada tema.

La consigna para los facilitadores fue no forzar la plática de los participantes, de aquí que las intervenciones hayan sido voluntarias. Por ejemplo, un día una maestra preguntó: “¿por qué nos cansamos tanto si sólo hablamos?”, lo que demuestra el esfuerzo tan grande que hicieron los participantes al recordar sus expresiones culturales.

Asimismo el taller dejó aprendizajes referentes a su planeación, lo que muestra una vez más la importancia del compromiso que asumen los participantes. El hecho fue que uno de los participantes enfermó al segundo día de haber iniciado las actividades; su esposa —quien también es profesora— comentó que el malestar se debió a que “se hablaron cosas en las mesas que no se debieron haber dicho en esa época del año”. Para nosotros fue una lección y los docentes decidieron las siguientes fechas.

Ejemplos de puntos nodales utilizados en el proyecto piloto:

COSMOVISIÓN		
Temas	Referentes	Preguntas detonadoras
Presentación	<ul style="list-style-type: none"> • Nombre personal • Comunidad • Elementos representativos de su comunidad 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es tu nombre? • ¿De qué comunidad vienes? • ¿Cuál es la característica que distingue a tu comunidad?
Relación del ser humano con la tierra, la naturaleza y el cosmos	<ul style="list-style-type: none"> • Rituales de nacimiento matrimonio, muerte, ciclo agrícola y/o vida productiva • Creación del mundo y su relación con el hombre • Sitios sagrados 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo son los rituales de nacimiento? • ¿Cómo son los rituales para la muerte? • ¿Cómo hacen los rituales de los matrimonios? • ¿Qué figuras intervienen en los rituales del matrimonio? • ¿Cuál es la relación con la naturaleza? • ¿Qué hacen para resolver sus necesidades económicas? • ¿Inician con alguna ceremonia su vida productiva, personal y social? ¿Cuál? • ¿En dónde están los lugares sagrados de su comunidad? ¿Por qué se consideran así?
La protección y el mejoramiento de todas las formas de vida	<ul style="list-style-type: none"> • Ser humano, animales y plantas 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué manera las plantas forman parte de la vida en su comunidad? • ¿Qué papel juegan los animales en su comunidad? • ¿Tienen alguna clasificación propia para los animales? • ¿Cómo ven el ciclo de la tierra? • ¿Cómo explican los fenómenos naturales? • ¿Qué les gustaría compartir y aportar sobre la protección y el mejoramiento de los modos de vida?
El tiempo, el espacio y el cosmos	<ul style="list-style-type: none"> • La luna, el sol y el calendario, unidades de medida del tiempo 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué son el sol, la luna, las estrellas? • ¿Cómo miden el tiempo? • ¿Qué otras creencias tienen sobre el universo?
Creencias	<ul style="list-style-type: none"> • Los dioses • El sincretismo religioso 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son las creencias heredadas por los abuelos? • ¿En qué creemos? • ¿Cómo se transmiten estas creencias?

COSMOVISIÓN		
Temas	Referentes	Preguntas detonadoras
Conclusiones	<ul style="list-style-type: none"> • Material didáctico y sus formatos 	<ul style="list-style-type: none"> • Luego del trabajo en esta reunión, ¿qué creen que debe incorporarse en los materiales educativos a elaborar? • ¿En qué formatos les gustaría que se trabajaran estos contenidos? • ¿Qué les gustaría compartir con otros pueblos y por qué?

PROCESO DE CONSTRUCCIÓN, TRANSMISIÓN Y APLICACIÓN DEL CONOCIMIENTO		
Temas	Referentes	Preguntas detonadoras
Proceso de construcción de conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Los saberes de la comunidad 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué función tiene la escuela en su comunidad? • ¿Qué función tiene la escuela en la transmisión del conocimiento de su cultura? • ¿Qué modalidades educativas hay en su comunidad: Conafe, sistema escolarizado, escuelas multigrado, otros? • ¿Qué tecnologías educativas usan dentro del sistema escolar? • ¿El uso de estas tecnologías beneficia a su comunidad? • ¿Cómo se produce el conocimiento en su pueblo? • ¿Qué nuevos conocimientos se han incorporado últimamente?
Proceso de transmisión	<ul style="list-style-type: none"> • Intercambio de conocimientos dentro y fuera de la comunidad • Pedagogía indígena 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se transmiten las tradiciones y saberes en su comunidad? • ¿Quién transmite las tradiciones y saberes? • ¿Qué roles tiene cada género en la transmisión de las tradiciones y saberes?
Proceso de aplicación	<ul style="list-style-type: none"> • Manera de aplicar los conocimientos ancestrales 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tradiciones y saberes específicos de su comunidad se conservan aún? • ¿Se utilizan? • ¿Cómo se utilizan? • ¿Dónde se utilizan?

PROCESO DE CONSTRUCCIÓN, TRANSMISIÓN Y APLICACIÓN DEL CONOCIMIENTO		
Temas	Referentes	Preguntas detonadoras
Conclusiones		<ul style="list-style-type: none"> • Luego del trabajo en esta reunión, ¿qué creen que debe incorporarse en los materiales educativos a elaborar? • ¿En qué formatos les gustaría que se trabajaran estos contenidos? • ¿Qué les gustaría compartir con otros pueblos y por qué?

ORGANIZACIÓN SOCIAL Y CONVIVENCIA		
Temas	Referentes	Preguntas detonadoras
Valores	<ul style="list-style-type: none"> • Promover el respeto de las nuevas generaciones • Consumo de medios • Lazos familiares • Participación comunitaria 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se promueve el respeto entre los habitantes de la comunidad? • ¿Qué medios de comunicación usan en su comunidad? • ¿Cómo se realiza el trabajo comunitario?
Organización cívica, política y religiosa	<ul style="list-style-type: none"> • Autoridades • Formas tradicionales de impartición de justicia • Formas de elección de autoridades • Líderes • Ceremonias religiosas • Organización de la familia 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se eligen a los representantes o autoridades de su comunidad? • ¿Cómo se ejerce o se imparte la justicia en su comunidad? • ¿Cómo reconocen a sus líderes? • ¿Cómo se conforma la familia?
Costumbres y Tradiciones	<ul style="list-style-type: none"> • Papel de la mujer, hombre, jóvenes y niños • Vestimenta, festividades religiosas • Maneras colectivas de trabajo • Juegos y deportes tradicionales 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los roles de la mujer, del hombre, de los jóvenes y de los niños en la comunidad y en la familia? • ¿Cuál es la vestimenta tradicional? • Si la hay, ¿cuándo se usa?, ¿quién la usa?

ORGANIZACIÓN SOCIAL Y CONVIVENCIA		
Temas	Referentes	Preguntas detonadoras
Expresiones artísticas	<ul style="list-style-type: none"> • Música • Danza • Cantos • Artesanías • Tradiciones gastronómicas • Bebidas 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tipo de música existe en su comunidad? • ¿Qué danzas tradicionales tienen? • ¿Qué artesanías son las más representativas? • ¿Cuáles son los significados de sus artesanías? • ¿Qué comidas tienen en sus comunidades? • ¿Cuál es el origen de sus comidas? • ¿De dónde son sus bebidas?
Conclusiones		<ul style="list-style-type: none"> • Luego del trabajo en esta reunión, ¿qué creen que debe incorporarse en los materiales educativos a elaborar? • ¿En qué formatos les gustaría que se trabajaran estos contenidos? • ¿Qué les gustaría compartir con otros pueblos y por qué?

HISTORIA		
Temas	Referentes	Preguntas detonadoras
Historia de la etnia o el grupo	<ul style="list-style-type: none"> • Historias populares del origen de la etnia o el grupo • Migraciones • Comparación con otras etnias o grupos. • Origen del nombre, héroes o líderes 	<ul style="list-style-type: none"> • Antecedentes de la etnia o el grupo. • ¿Ha habido migraciones, hacia dónde? • ¿Ha habido inmigración, de dónde? • ¿Qué significa el nombre de la etnia o el grupo? • ¿Quiénes son los héroes o grandes líderes del pueblo?
Historia de la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> • Antecedentes históricos de la comunidad • Toponimia de la comunidad • Sitios arqueológicos 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la historia de la comunidad? • ¿Qué significa el nombre de la comunidad? • ¿Existen vestigios anteriores de la cultura o sitios arqueológicos?

HISTORIA		
Temas	Referentes	Preguntas detonadoras
Relación con otras etnias, pueblos y comunidades	<ul style="list-style-type: none"> • Surgimiento de las demás etnias • Intercambio cultural, comercial y laboral con otras comunidades • Interacción con las demás etnias, pueblos y comunidades 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la etnia más antigua que conoce en la región? • ¿Cómo surgen las demás comunidades? • ¿Existe intercambio cultural con otras comunidades? • ¿Existe intercambio comercial con otras comunidades? • ¿Han incorporado tradiciones de otras culturas a su comunidad y cuáles? • ¿Han incorporado el uso de las nuevas tecnologías en su comunidad?
Pueblo actual	<ul style="list-style-type: none"> • Situación actual y posible futuro 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Han visto cambios en su comunidad? • ¿Cómo creen que será la comunidad en 10 años? • ¿Cómo quisieran que fuera su comunidad en 10 años?
Conclusiones		<ul style="list-style-type: none"> • Luego del trabajo en esta reunión, ¿qué creen que debe incorporarse en los materiales educativos a elaborar? • ¿En qué formatos les gustaría que se trabajaran estos contenidos? • ¿Qué les gustaría compartir con otros pueblos y por qué?

LAS LENGUAS MATERNAS Y LA LENGUA OFICIAL		
Temas	Referentes	Preguntas detonadoras
Revaloración de la lengua materna	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de la lengua propia • La lengua como identidad • La lengua materna como transmisión de la cultura • Usos de la lengua 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Quiénes hablan la lengua originaria de su comunidad? • ¿Siguen enseñando la lengua originaria en su comunidad? • ¿Cómo se transmite la lengua originaria en su comunidad?

LAS LENGUAS MATERNAS Y LA LENGUA OFICIAL		
Temas	Referentes	Preguntas detonadoras
		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué lengua usan para comunicarse dentro de su comunidad? • ¿Las leyendas o historias que saben en la comunidad se transmiten en lengua originaria, o en cuál? • ¿En dónde se habla la lengua? • ¿Relación entre lengua y pensamiento?
El aprendizaje de la lengua materna como primera y/o segunda lengua	<ul style="list-style-type: none"> • La lengua como instrumento de preservación de la tradición oral o saberes 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué lengua se aprende primero en su comunidad?, ¿por qué? • ¿Enorgullece a los hablantes la lengua originaria? • ¿Existe disposición para aprender la segunda lengua? • ¿Quiénes y de qué edad son los que hablan la lengua originaria en su comunidad? • ¿Por qué hablar la lengua originaria?
El aprendizaje del español como primera y/o segunda lengua.	<ul style="list-style-type: none"> • El idioma oficial • La lengua originaria 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la importancia de la lengua oficial?
El bilingüismo y el multilingüismo	<ul style="list-style-type: none"> • La lengua como comunicación entre los pueblos 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuántas lenguas se hablan en su comunidad?, ¿por qué? • ¿Para qué sirve cada una? • ¿En qué momento hablan cada una?
Conclusiones		<ul style="list-style-type: none"> • Luego del trabajo en esta reunión, ¿qué creen que debe incorporarse en los materiales educativos a elaborar? • ¿En qué formatos les gustaría que se trabajaran estos contenidos? • ¿Qué les gustaría compartir con otros pueblos y por qué?

Estrategias

Para la fase piloto, se elaboró la agenda de trabajo basada en las actividades, la experiencia y la generosidad de los pueblos originarios, retomando su cosmovisión, cultura, lengua e historia, entre los aspectos principales. La CGEIB cuenta con la experiencia exitosa de haber organizado entre 2002 y 2004, 10 foros de consulta sobre los conocimientos y valores de distintos pueblos. Para esta fase, se retomó entonces, el concepto de los puntos nodales —que son comunes en casi todos los pueblos— y se diseñaron los temas a tratar con preguntas detonadoras para apoyar a los facilitadores.

Estas preguntas detonadoras permitieron el análisis conjunto de distintos ámbitos de la vida de los pueblos originarios y al mismo tiempo, ofrecieron valiosas enseñanzas sobre el potencial de dicho análisis. Quizá la más importante de todas estas interrogantes fue: ¿qué de su cultura quisieran que las niñas y los niños, así como todos los mexicanos, conocieran? Las respuestas constituyeron la base para fundamentar la propuesta del material didáctico que se elaboró en la segunda fase.

49

Agenda propuesta

DÍA 1				
T/A	Tema	Actividades	Material	Responsables
8:30 a 9:00	Registro de participantes	Registro	<ul style="list-style-type: none"> • hojas de registro • bolígrafos • plumones • gafetes 	
9:00 a 10:30	Inauguración	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación del evento y de los invitados (por parte del maestro de ceremonias) 2. Breve descripción de los objetivos del encuentro 3. Palabras del representante indígena 4. Indicaciones sobre la logística del evento (por parte del maestro de ceremonias) 	<ul style="list-style-type: none"> • pendón 	
10:30 a 14:00	Cosmovisión	<ol style="list-style-type: none"> 1. Relación del ser humano con la tierra, la naturaleza y el cosmos 2. La protección y el mejoramiento de todas las formas de vida 3. El uso del tiempo, del espacio y del cosmos 	<ul style="list-style-type: none"> • rotafolio • marcadores • plumones • cinta adhesiva 	

Día 1 (cont.)				
T/A	Tema	Actividades	Material	Responsables
		4. Creencias 5. Producción agropecuaria 6. Gastronomía 7. Producción artesanal		
15:30 a 18:30	Organización social y convivencia	1. Los valores 2. Organización cívica y política 3. Costumbres y tradiciones 4. Expresión artística	<ul style="list-style-type: none"> • rotafolio • marcadores • plumones • cinta adhesiva 	

Día 2				
T/A	Tema	Actividades	Material	Responsables
9:00 a 14:00	Proceso de construcción, transmisión y aplicación del conocimiento	1. Proceso de construcción 2. Proceso de transmisión 3. Proceso de aplicación	<ul style="list-style-type: none"> • hojas de registro • marcadores • plumones • cinta adhesiva 	
15:00 a 18:30	Historia	1. Historia de la etnia 2. Historia de la comunidad 3. Relación con otras etnias, pueblos y comunidades	<ul style="list-style-type: none"> • rotafolio • marcadores • plumones • cinta adhesiva 	

Día 3				
T/A	Tema	Actividades	Material	Responsables
9:00 a 14:00	Las lenguas maternas y el idioma oficial	1. Revaloración y desarrollo de la lengua materna 2. El aprendizaje de la lengua materna como primera o segunda lengua 3. El aprendizaje del español como primera o segunda lengua 4. El bilingüismo y el multilingüismo	<ul style="list-style-type: none"> • rotafolio • marcadores • plumones • cinta adhesiva 	
15:30 a 16:30	Conclusiones generales	Conclusiones por Pueblo y temas que deberán incluirse en la elaboración del material didáctico (plenaria)	<ul style="list-style-type: none"> • rotafolio • marcadores • plumones • cinta adhesiva 	
16:30	Evaluación			

DÍA 3				
T/A	Tema	Actividades	Material	Responsables
17:00 a 18:30	Clausura	Entrega de reconocimientos		
DÍA 4				
T/A	Tema	Actividades	Material	Responsables
9:00		Visita a la comunidad		
18:00		Regreso		

Sistematización de las actividades del taller

En esta sistematización se concentran los datos sobresalientes manifestados por los docentes en cada una de sus participaciones; ello nos permitió definir algunos parámetros que se abordaron en la segunda fase del proyecto.

51

La sistematización realizada por la CGEIB en el ejercicio piloto, consideró la metodología que aplicó en los trabajos efectuados durante los diez foros de consulta, sobre los conocimientos y valores de los pueblos indígenas; dicha metodología se basó en el precepto *"Hacia la construcción de una educación intercultural"*. La información recabada de los pueblos originarios, aportó datos culturales, étnicos y lingüísticos que estos mismos pueblos deseaban rescatar, revalorizar y fortalecer al interior de sus comunidades, así como dar a conocer al resto de la sociedad nacional.

La información recopilada durante la realización de la fase piloto fue muy alentadora para la realización de este proyecto. Por una parte mostró la supervivencia de saberes y manifestaciones culturales, así como el interés y entusiasmo de los participantes por sistematizarlos. Mediante sus comentarios expresaron su deseo por rescatar, fortalecer y transmitir estos conocimientos, los cuales se encuentran en peligro de extinción porque no manifiestan interés por aprenderlos. Por otra parte, se hizo evidente la preocupación de cómo insertar en la educación básica general estos conocimientos y saberes, sin que se concibieran como una carga extra de trabajo hacia los



Primer Encuentro Intercultural, Ensenada, B. C.

demás docentes y, sobre todo para encontrar la forma de concientizarlos sobre el valor de estas expresiones culturales como un patrimonio cultural propio, nacional y mundial, a su cuidado.

Los docentes participantes y los facilitadores de las mesas realizaron ejercicios de reflexión personal y colectiva que los llevaron a comprender que para propiciar relaciones simétricas con otras culturas y pueblos, es necesario tener una autoestima cultural bien cimentada. También asumieron con responsabilidad que son los portadores de la cultura y de la lengua, por lo tanto, sólo ellos son los responsables de la conservación de este patrimonio de y para toda la humanidad.

Esta primera fase fue también un catalizador de las inquietudes de los docentes que no habían sido externadas. Por esto, sugerimos que la institución que dirija el proyecto deberá comprometerse a devolver todas aquellas propuestas que enriquezcan la participación de las comunidades y que propicien el diálogo de saberes de distintas culturas, introduciendo así, el enfoque intercultural en la educación.

52

Por otra parte, los resultados obtenidos reflejaron que quienes poseen estos conocimientos aún mantienen el interés por construir alternativas dentro de la educación formal y utilizarlos como insumos en las aulas. Por medio de los materiales audiovisuales también pueden fortalecer y difundir estos saberes locales en distintos ámbitos de las mismas comunidades y entre la población en general.

A partir de estos resultados, se plantearon los objetivos del segundo encuentro, donde se recapituló lo obtenido en el primero, en el que cada pueblo adquirió el compromiso de mostrar algunas de las diferentes expresiones culturales que son parte de su patrimonio y que es necesario que los otros pueblos conozcan. Estas expresiones se registrarían en el segundo encuentro.

Taller para la elaboración de un material didáctico con expresiones culturales

La segunda fase consiste en la realización de un material didáctico impreso y audiovisual que recupera algunas expresiones culturales. Se elabora por medio de un taller en el que se trabajan expresiones elegidas en la primera fase, las cuales se documentarán en video, con el fin de producir un texto con fotografías y un dvd con los videos, para distribuirlos en todas las escuelas de educación básica del estado.

Los objetivos específicos de esta fase son:

- Que los profesores indígenas compartan con los especialistas el proceso de producción de un material audiovisual e impreso sobre las expresiones culturales y lingüísticas, elegidas por ellos.
- Que los profesores indígenas realicen estas expresiones culturales para que puedan posteriormente, introducir su reproducción en el aula con sus alumnos.
- Producir un material didáctico que conste de un impreso y un audiovisual, que muestre el procedimiento para la realización de expresiones culturales.
- Que los materiales obtenidos sean reproducidos y distribuidos en todas las escuelas del estado, inicialmente de educación primaria, como parte del repositorio didáctico con pertinencia cultural.

Estos objetivos permiten que los docentes pertenecientes a las culturas originarias fortalezcan su identidad cultural al ver con orgullo sus saberes plasmados en una serie de materiales, lo que a su vez contribuye a fortalecer en sus estudiantes estas expresiones (en riesgo porque se están perdiendo). Además, contribuyen a que las y los docentes y estudiantes que no pertenecen a los pueblos originarios, y que desconocen no sólo estas expresiones culturales sino hasta la existencia de estos pueblos en su propio estado, tengan la oportunidad de conocerlas y de valorar las diferentes manifestaciones culturales y lingüísticas que han aportado y siguen aportando a su estado y a la nación en general.

53



Primer Encuentro Intercultural, Ensenada, B. C.



Moliendo bellotas para hacer atole, San Antonio Necua, B. C.

Estrategias

La mayor parte de los materiales educativos que se elaboran para cualquier nivel y subsistema educativo parten de una visión exógena, es decir, el conocimiento es elegido desde el punto de vista de pedagogos, académicos y teóricos, y no desde los beneficiarios. Considerando que una educación intercultural debe incorporar contenidos culturales de los pueblos a los que va dirigida, es fundamental que los propios pueblos decidan sobre el patrimonio cultural y lingüístico que debe ser incluido en los materiales didácticos que se diseñen para perpetuar, fortalecer y transmitir su cultura, así como para compartirla con otros.

54



Profesoras elaborando muñecas kiliwas, Ensenada, B. C.

Las expresiones culturales se eligen por cada comunidad a partir de los resultados de la primera fase del proyecto y se sugiere que cada una prepare, para el momento de la segunda fase, el material que se ocupará en la elaboración de las expresiones culturales. Los días destinados para la visita a las comunidades dependerán de la cantidad de expresiones culturales a documentar y de la complejidad de cada proceso.

En la fase piloto, se invitó al Departamento de Comunicación y de Lengua y Cultura de la Universidad Intercultural del Estado de México a colaborar con la CGEIB, en la grabación y elaboración de este material didáctico. Nos trasladamos hasta las comunidades para realizar la filmación y la toma de imágenes. Los docentes tuvieron una participación muy activa en la elaboración de estas expresiones culturales ya que eligieron, además de la expresión cultural a grabarse, los tiempos, los lugares, las personas a cuadro y los momentos en los que se grabó la lengua indígena y el español.

Como producto de este segundo encuentro-taller se realizó una serie de materiales audiovisuales:

- Material impreso con expresiones culturales. Cada expresión, elegida por cada comunidad, tiene una serie de fotografías que ilustran los procedimientos de manufactura de cada proceso. Se acompaña con un pequeño texto y cuenta con una pequeña introducción sobre las culturas originarias del estado.
- Un dvd que contiene las mismas expresiones del impreso, pero en video. La duración es de casi 10 minutos cada uno.

Esta fase piloto se llevó a cabo por medio de un taller de cinco días. El primer día después de la inauguración, se iniciaron los trabajos con la recuperación de los resultados del primer encuentro, así como de los compromisos adquiridos en esa reunión; se realizaron también los trabajos y la filmación de la primera expresión cultural. Del segundo al cuarto día, se visitaron distintas comunidades para rescatar las expresiones culturales previstas en cada una. El quinto día se hizo una revisión de los textos que acompañarán a las fotos en el libro y se clausuró el encuentro.

Agenda propuesta

Día	Hora	Actividades	Responsables
0		Llegada por la tarde de los participantes	
1			
	10:00	Inauguración del evento	
	10:30	Ceremonia ritual	
	11:00	Presentación del programa a los participantes	
	11:30	Recuperación de experiencias del primer encuentro	
	14:00	Traslado	
	15:00	Elaboración de la expresión cultural	
	19:00	Regreso al hotel	
2,3,4			
	8:00	Traslado	
	10:00	Elaboración de la expresión cultural	
	15:00	Elaboración de la expresión cultural	
	18:00	Regreso al hotel	
5			
	9:00	Revisión de textos por equipo	
	13:00	Clausura del evento	
		Traslado	

Sistematización de las actividades del taller

Se partió de una visión endógena para la sistematización del material obtenido en la segunda fase. Fue en este taller donde se reunieron todos los elementos



Elaboración de vasijas de barro, Santa Catarina, B. C.



Trajes tradicionales paipai, kumiai y cucapá, para el kuri kuri, San Antonio Necua, B.C.

56

audiovisuales y escritos necesarios para la elaboración del material didáctico con las expresiones culturales de los pueblos originarios. Se estima que con el resultado, los estudiantes y docentes pertenecientes a las culturas con las que se trabaja, puedan fortalecer su identidad cultural y lingüística al ver sus saberes plasmados en un material didáctico. Asimismo, este material debe permitir el reconocimiento y el aprecio de las expresiones culturales originarias, por parte de los alumnos de las escuelas generales.

Los participantes del taller, durante esta fase piloto, coincidieron en lo productivo que resultaron los trabajos, debido a los ejercicios de reflexión sobre su propia cultura y su práctica docente. Aunado a ello aseguraron que harían los cambios necesarios para introducir más saberes comunitarios a sus clases, y que el material publicado sería una herramienta de gran utilidad dentro del aula. Finalmente se mostraron muy satisfechos de que en las escuelas generales los conocieran como pueblos, y que aprendieran algunas de sus expresiones culturales.

Taller para la capacitación docente en la elaboración de material didáctico audiovisual

Durante el taller se capacita a los docentes indígenas en la elaboración de material didáctico audiovisual, cuyo contenido consiste en las expresiones culturales de sus comunidades. Se genera, además, el repositorio de material didáctico que, en este caso del proyecto piloto, la Coordinación Estatal de Educación Indígena y la CGEIB utilizaron y compartieron con todos los agentes educativos del estado.

El objetivo específico de esta fase es que los docentes se capaciten en:

- La metodología para la elaboración de material didáctico.
- Las técnicas de diseño y producción de material audiovisual.
- Estrategias para continuar con la producción de material didáctico de apoyo para su tarea docente.
- Detectar, recuperar y fortalecer las expresiones culturales que están desapareciendo en su comunidad para que las nuevas generaciones las conozcan, reconozcan y valoren.
- La metodología para trabajar con la comunidad educativa en la recuperación y el fortalecimiento de la lengua y las expresiones culturales.

En esta tercera fase se recomienda trabajar con especialistas en la producción de material audiovisual y en la metodología de elaboración de estos materiales, con el objetivo de capacitar a los docentes en su diseño y producción. Asimismo, incluir la capacitación para la reproducción del primer taller de intraculturalidad con los padres y madres de familia y con ello elaborar el primer material de la comunidad.

En el proyecto piloto se trabajó en coordinación con la Subdirección de Normas y Producción Audiovisual de la Dirección de Medios Audiovisuales e Informáticos de la Subsecretaría de Educación Básica de la SEP.

57

Metodología

En este taller los docentes aprenden la metodología para reproducir el primer encuentro de intraculturalidad con los padres y madres de familia de los alumnos pertenecientes a las escuelas donde laboran. Se busca la generación del consenso con la comunidad para generar el primer material audiovisual basado en expresiones culturales endógenas.

Esta metodología permite a los docentes obtener testimonios sobre la historia de la comunidad, la cultura, la educación, los valores y la lengua (relación del ser humano con la tierra, la naturaleza y el cosmos, por ejemplo) para su conservación y difusión. Además, contribuye a la selección, desde el punto de vista de los miembros de su propia cultura, de su patrimonio cultural, material e inmaterial.

Los docentes pueden obtener testimonios orales, gráficos y audiovisuales que servirán de insumo para la elaboración de sus propios materiales didácticos. Es importante vigorizar y fortalecer el uso y transmisión de estos saberes recuperados en el núcleo familiar ya que, en la mayoría de los casos, los mismos miembros de la familia son los que han prohibido o impedido la reproducción de estas expresiones culturales al interior del hogar, debido a experiencias de

discriminación, burla o maltrato, experimentadas en la interacción social de la vida cotidiana.

En resumen, esta fase del proyecto permite a los docentes contar con la capacitación para generar materiales didácticos con contenidos culturales de diversas comunidades; crear repositorios que pueden enriquecer los materiales didácticos de todas las escuelas del estado y del país, e introducir con ello, los saberes comunitarios en las aulas, indispensables para una educación con pertinencia cultural y lingüística.



Tercer Encuentro Intercultural, San Antonio Necua, B. C.

Estrategias

En la experiencia piloto, se realizó el taller aprovechando el equipo con el que cada docente ya contaba para capturar imágenes, ya sea una cámara casera de video o una cámara fotográfica o un teléfono móvil digital, así como sus propias computadoras personales. Se formaron grupos de acuerdo a la disponibilidad del equipo y se inició el taller con el tema: ¿Cómo se planea la realización de un material didáctico audiovisual?

En el segundo día se hizo un registro de las imágenes necesarias para cada proyecto. En el tercero se llevó a cabo el proceso de edición (la experiencia arrojó que se requiere de un día más para esta labor). Por último, en el cuarto día se presentaron los materiales producidos por los equipos, ante el resto del grupo.

A pesar de que el taller piloto fue de tan solo tres días y medio y de que no se contó con el tiempo suficiente para la posproducción, los videos presentados al final del trabajo, fueron muy representativos. Por otro lado, se planeó el cuarto encuentro especificando las características del trabajo que deberían entregar los docentes participantes:

1. Dvd con material audiovisual con las siguientes características:
 - Bilingüe o monolingüe en lengua indígena.
 - Que contenga una expresión cultural del pueblo o comunidad.
 - Sin faltas de ortografía.
2. Carátula completa del material didáctico.
3. Actividad sugerida para el trabajo en aula. Documento escrito que con-

tendrá los mismos apartados que un plan de clase, describiendo la(s) competencia(s) que se puede(n) trabajar con el material, dividiéndola(s) en conocimientos, habilidades, actitudes y valores a desarrollar por los alumnos. Además, especificarán actividades sugeridas, tiempos, materiales y evaluación.

Agenda propuesta

Día 1				
T/A	Tema	Actividades	Material	Observaciones
9:00 a 9:30	Inauguración del evento	Inauguración	Sala para sesión plenaria y equipo de sonido.	
9:30 a 10:00	Presentación y propósitos	El facilitador: 1. Coordinará la presentación de los participantes, y se incluirá. 2. Dará a conocer los propósitos del taller. 3. Explicará la dinámica del taller. 4. Leerá una pequeña historia.	Texto para lectura.	
10:00 a 11:00	Referentes conceptuales de la EIB	El facilitador expondrá los referentes conceptuales de la EIB: 1. Plano epistemológico e importancia del diálogo de saberes. 2. Cómo se han entendido históricamente la interculturalidad y el folklorismo, así como sus relaciones. 3. Relación del docente con la comunidad.	Láminas en Power Point que ilustren la importancia del plano epistemológico en la educación intercultural.	El facilitador reforzará la importancia del diálogo de saberes.
11:00 a 12:00	Competencias interculturales por desarrollar	1. El facilitador presentará las competencias interculturales. 2. Se abrirá un espacio para preguntas y comentarios.	Láminas en Power point sobre competencias. Hojas de rotafolio Plumones Cañón Computadora	El facilitador reforzará la necesidad de promover estas competencias por el docente.

DÍA 1 (cont.)				
T/A	Tema	Actividades	Material	Observaciones
12:00 a 13:00	Hacia una planeación didáctica con enfoque intercultural bilingüe	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se analizará una planeación de clase. 2. En lluvia de ideas, los participantes construyen el concepto de planeación didáctica. Posteriormente entre todos, se elabora una sola definición. 3. Se dividirán en equipos por nivel educativo. Cada uno realizará la planeación didáctica de una clase o tema, introduciendo un material didáctico (realizado por ellos) para el desarrollo de una o varias competencias interculturales. 	Hojas de rotafolio Marcadores Cañón Computadora Planeación de la clase vivencial	
13:00 a 14:30	Experiencia del Primer encuentro	<ol style="list-style-type: none"> 1. El facilitador expondrá la experiencia del Primer encuentro. 2. Concepto de "punto nodal". 3. Tarea para los docentes (preguntas y respuestas). 	Cañón Computadora Documentos sobre los puntos nodales del Primer encuentro	
16:00 a 17:00	Marco teórico: ¿qué es un material audiovisual educativo?, ¿para qué? Tipo de contenido	Importante: solicitar previamente a los participantes que lleven su propuesta de tema para desarrollar un material audiovisual. Es importante que se derive de un contenido curricular.	Reproductor y quemador de DVD Cañón Computadora Audio local Pantalla Pizarrón Impresora	Para todas las sesiones, los participantes llevarán cuadernos, hojas, bolígrafos, lápices y computadoras personales, así como cámaras de video, cámaras digitales de fotografía fija y discos de música.

Día 1 (cont.)				
T/A	Tema	Actividades	Material	Observaciones
17:00 a 18:30	La definición de proyecto	La definición de proyecto como una herramienta fundamental para la producción de un material audiovisual.	Reproductor de dvd Cañón Computadora	
18:30 a 19:30	Formatos televisivos y lenguaje cinematográfico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se revisarán los formatos televisivos, documental, ficción, revista y reportaje. 2. Elementos dramáticos y recursos audiovisuales. 3. Lenguaje cinematográfico: el encuadre, los planos al servicio de la obra audiovisual y los movimientos de cámara. 	Reproductor de dvd Cañón Computadora	

Día 2				
T/A	Tema	Actividades	Material	Observaciones
09:00 a 10:00	Elaboración de un guion La escaleta Recursos técnicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Proceso para la elaboración de un guion (formatos). 2. La escaleta. 3. Recursos técnicos para la escritura de un guion. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reproductor de dvd • Cañón • Computadora 	
10:00 a 12:00	Desarrollo, revisión y versión definitiva de guion		<ul style="list-style-type: none"> • Reproductor de dvd • Cañón • Computadora 	
12:00 a 14:30	Preproducción	<ol style="list-style-type: none"> 1. Necesidades de producción 2. <i>Break down</i> (desglose) 3. Elaboración del plan de trabajo 4. Ruta crítica 5. <i>Scouting</i> (exploración) 	<ul style="list-style-type: none"> • Reproductor dvd • Cañón • Computadora 	
16:00 a 19:30	Grabación	Salida a la comunidad	<ul style="list-style-type: none"> • Cámaras de foto o video 	

DÍA 3				
T/A	Tema	Actividades	Material	Observaciones
9:00 a 12:30	Edición y pos-producción Software libre para edición Digitalización del material de stock Edición a corte directo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Concretando el proceso de producción. 2. Software libre para edición (<i>Movie maker, Premiere</i>). 3. Digitalización del material de <i>stock</i>. 4. Edición a corte directo. Recursos básicos de edición (<i>disolvencias, wiper's, fade</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • 10 computadoras portátiles equipadas con <i>Movie maker</i> • Discos de todo tipo de música 	
12:30 a 14:30	Recursos gráficos para la posproducción		<ul style="list-style-type: none"> • 10 computadoras portátiles equipadas con <i>Movie maker</i> • Discos de todo tipo de música 	
16:00 a 18:00	Recursos sonoros y musicalización		<ul style="list-style-type: none"> • 10 computadoras portátiles equipadas con <i>Movie maker</i> • Discos de todo tipo de música 	
18:00 a 19:30	Posproducción Acabado del producto			

DÍA 4				
T/A	Tema	Actividades	Material	Observaciones
9:00 a 14:00	Presentación de productos por equipo	Presentación de productos por equipo	<ul style="list-style-type: none"> • Reproductor de DVD • Cañón • Computadora • Audio local 	
14:00 a 15:00	Clausura	Clausura y entrega de reconocimientos	<ul style="list-style-type: none"> • Audio local 	

El ejercicio piloto arrojó que el tiempo de tres días y medio para el desarrollo del taller no fue suficiente; lo ideal hubieran sido cinco días y medio como se planteó al principio. Es importante aclarar que ello no fue posible por cuestiones de tiempo de los profesores y de presupuesto.

Por otro lado y como ya se comentó, para algunos profesores es difícil el acercamiento por primera vez, a las TIC; ante esta situación se sugiere que el tiempo ideal sea de cinco días y medio o retomar la estrategia que se aplicó con este grupo piloto, la cual consistió en incorporar, varios meses después, un pequeño taller intermedio, con una duración de un día y medio. Esto permitió que los conocimientos adquiridos anteriormente se afianzaran, además de que las dudas aparecieron al encontrarse solos con la producción.

La agenda del taller complementario fue la siguiente:

DÍA 1			
T/A	Tema	Actividades	Material
9:00 a 9:30	Inauguración del taller	Inauguración.	<ul style="list-style-type: none"> • Sala plenaria • Sonido
9:30 a 10:00	Presentación y propósitos	El facilitador se presentó y dio a conocer los propósitos y la dinámica del taller.	
10:00 a 11:00	Exhibición de los materiales	Se exhibieron algunos de los materiales que elaboraron los docentes para formar el repositorio y se comentaron las principales dudas.	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Computadora
11:30 a 14:00	El lenguaje cinematográfico: valor dramático de los planos	Exhibición del cortometraje <i>El espejo en el cielo</i> de Carlos Salce o alguno semejante. Los planos y su función dramática. Breve ejercicio práctico de puesta en cámara con el uso dramático de planos.	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Cámaras de video por equipo • Computadora
16:00 a 19:30	Géneros cinematográficos	Edición y revisión.	<ul style="list-style-type: none"> • Computadora por equipo

Día 2			
T/A	Tema	Actividades	Material
09:30 a 13:00	Proceso para la compresión de un video	Proceso de compresión y formato para colocarlo en un sitio web, como por ejemplo <i>YouTube</i> .	<ul style="list-style-type: none"> • Reproductor de dvd • Cañón • Computadora • Internet
13:00 a 14:00	Elaboración de un <i>podcast</i>	Proceso para la creación de un <i>podcast</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Reproductor de dvd • Cañón • Computadora • Internet

Sistematización de las actividades del taller

64

La sistematización se puede considerar como la organización metódica de los productos generados en el taller. Estos productos, en el caso de nuestra fase piloto, presentaron errores técnicos debido al manejo que los docentes hicieron, por primera vez, de los aparatos electrónicos (entre ellos la computadora) y que representó una gran dificultad al momento de editar. Sin embargo, la motivación que tenían para realizar su propio proyecto, aunado al apoyo que recibieron de los padres de familia de sus alumnos, fue crucial para que superaran las dificultades y continuaran con la producción.

Otro factor que se observó y se comentó fue que este proyecto ayudó a que los pueblos yumanos actuales se reconocieran entre sí, constituyendo un equipo de trabajo con todos los docentes. Esto se constató con el compromiso que asumieron para colaborar en este taller y para seguir capacitándose en la elaboración de material didáctico.

Encuentro de experiencias y materiales didácticos con expresiones culturales de los pueblos originarios

En esta cuarta fase y última del proyecto, los docentes intercambian experiencias sobre la continuidad de las tareas para la realización de sus productos audiovisuales, ello debe hacerse entre el tercer y el cuarto taller. Además, intercambian los nuevos materiales generados para su reproducción y difusión dentro y fuera de sus localidades, y se crea el repositorio que los concentrará. En el caso del proyecto piloto, el repositorio quedó en manos de la Coordinación Estatal de

Educación Indígena, para que los materiales pudieran ser utilizados por los docentes de todos los niveles y modalidades educativas del estado, así como por personas no docentes interesadas.

Los objetivos específicos de esta fase son:

1. Que los docentes fortalezcan su identidad cultural al ver sus saberes plasmados en una serie de materiales producidos por ellos; que sean coherentes y pertinentes con la identidad cultural de su región y con sus planeaciones didácticas.
2. Que los docentes completen su capacitación en la producción de material didáctico audiovisual, por medio de la experiencia en la elaboración de los materiales a presentar y del intercambio de estas experiencias.
3. Que los docentes cuenten con estrategias y herramientas para fortalecer, en sus estudiantes, el interés y el aprecio por las expresiones culturales que se están perdiendo en sus comunidades.
4. Que los docentes se motiven para continuar con la producción de materiales audiovisuales, al compartir con los demás sus expectativas y experiencias de los tres talleres previos.
 - Conformar el repositorio de materiales para que los docentes y estudiantes que no pertenecen a pueblos originarios cuenten con documentos textuales y visuales sobre expresiones culturales y lingüísticas diversas, que los lleven a conocer, reconocer y valorar otros pueblos de México.



Tercer Encuentro Intercultural, San Antonio Necua, B. C.

En el caso del proyecto piloto, este repositorio tuvo como propósitos que la CGEIB y la Coordinación Estatal de Educación Indígena de Baja California, contaran con materiales de diferentes expresiones culturales de los pueblos originarios para que pudieran ser utilizados por los mismos docentes nativos, así como por los docentes de todos los niveles y modalidades educativas del estado.

Con este cuarto encuentro concluye el proyecto. En él, los docentes intercambian sus experiencias, tanto del proceso de intraculturalidad con su comunidad

educativa, como de la elaboración de su material audiovisual, con los demás docentes para terminar así con su capacitación en la producción de materiales didácticos. Compartir las experiencias, los problemas comunes y sus distintas soluciones, complementa su formación y los motiva a continuar con la producción de materiales y a enriquecer el repositorio formado.

Metodología

En este cuarto encuentro, los docentes comparten sus experiencias, ideas y conocimientos con los miembros de su grupo. Se debe lograr su participación activa, que recuerden el proceso que han vivido a lo largo del proyecto y se apropien de él. El hecho de compartir lleva implícito un factor motivacional que provoca bienestar en los docentes, empatía con quienes de alguna forma, ayudaron en su proceso y la expresión libre de experiencias, conocimientos, sentimientos, bondades y todo aquello que les ha dado la fortaleza en pro de mantener siempre una autoestima alta para su desarrollo como educadores y para dar paso a la creatividad e innovación educativa, con enfoque intercultural.

66

Los docentes también observan y comentan los procesos que siguieron sus compañeros, tanto en su experiencia con la comunidad educativa como en la elaboración de su material didáctico. Los conocimientos obtenidos pueden aplicarlos en las distintas situaciones que se presentan.

El aprendizaje consiste en acumular experiencias y nuevos conocimientos reutilizables en el futuro. Este aprendizaje se hace en un ambiente social o como lo refiere Lev Vygotsky²⁴ en un ambiente cooperativo, ya que no sólo aprenden de su experiencia individual, sino también desde la pluralidad de ideas; el hombre es un ser social y aprende *de* otros y *con* otros. El aprendizaje individual, más el que se adquiere de manera compartida con los demás docentes, forma parte del cúmulo de habilidades con las cuales día a día se involucran y comparten con su grupo social, ya sea laboral, familiar o cultural. Si bien cada docente puede poseer muchos o pocos conocimientos y experiencias, éstas le permiten ver el mundo de determinada manera, de acuerdo con lo que saben y con la forma en que se comportan ante tal grupo de socialización.

El grupo se somete a procesos de reflexión conjunta de experiencias, comentarios y sugerencias sobre el trabajo desarrollado por cada uno de los docentes

²⁴ Lev Semiónovich Vygotsky, destacado psicólogo judío, nacido en Rusia, planteó la teoría de la psicología del desarrollo; fundó la psicología histórico-cultural y fue precursor de la neuropsicología soviética, cuyo máximo exponente es el médico Alexander Luria. Su obra fue descubierta y divulgada por el mundo occidental en la década de 1960.

en las diferentes etapas, lo que convierte el trabajo individual en un producto más rico. Considera e incluye las observaciones que hacen los compañeros del grupo, ya que los comentarios vierten sugerencias para su mejora.

Para que el proceso de retroalimentación y de aprendizaje colectivo fluya, es necesario iniciar este encuentro con una actividad que los integre y que además cree un clima de confianza y respeto. Una vez logrado, se inicia el intercambio de experiencias.

Estrategias

Se debe contar con el equipo necesario para hacer copias en DVD de los materiales producidos por todo el grupo, de tal forma que al final del encuentro, se cuente con el material didáctico necesario para formar el repositorio de expresiones culturales existentes en la región y compartirlo con los docentes de todos los niveles y modalidades educativas del estado y del país.

Los docentes participantes deben asumir el compromiso de incrementar poco a poco el repositorio, ya que estarán capacitados para continuar produciendo materiales didácticos basados en sus expresiones culturales y en sus propias lenguas. Así, los docentes de las escuelas indígenas (en el caso piloto) y/o afromexicanas tendrán las herramientas para fortalecer su cultura desde las aulas y facilitar que los alumnos y docentes no indígenas las conozcan, respeten y valoren sus aportes a la cultura mayoritaria como patrimonio material e inmaterial de México.

Estos materiales se ubican en un repositorio para que sean utilizados por los docentes de todo el estado, con la expectativa de repercutir en el fortaleci-

67



Cuarto Encuentro Intercultural, San Antonio Necua, B. C.

miento de las herramientas didácticas que permitan la introducción del enfoque intercultural en la educación de México. También se espera que el sitio o institución que conserve el repositorio difunda su contenido a nivel estatal y nacional. El propósito es que los videos también sean utilizados por investigadores, estudiantes y personas interesadas en estos temas.

Agenda sugerida

Día 1			
T/A	Tema	Actividades	Material
10:00 a 11:00	Inauguración del evento	Inauguración	• Sala para sesión plenaria y sonido
11:30 a 12:00	Presentación y propósitos	El facilitador: 1. Coordinará la presentación de los participantes, y se incluirá. 2. Dará a conocer los propósitos de este encuentro. 3. Explicará la dinámica del taller. 4. Leerá a una pequeña historia.	• Textos para la lectura
12:00 a 14:00	Presentación de materiales	La presentación consiste en hablar de su experiencia con los padres y madres de familia y de la realización del material didáctico. Tendrá una duración de 20 minutos por docente.	• Cañón • Computadora • Audio local
16:00 a 19:00	Presentación de materiales	Cada docente presentará su experiencia con los padres y madres de familia en la realización del material didáctico. Tendrá una duración de 20 minutos por docente.	• Cañón • Computadora • Audio local

Día 2			
T/a	Tema	Actividades	Material
10:00 a 14:00	Presentación de materiales (continuación)	Cada docente presentará su experiencia con los padres y madres de familia en la realización del material didáctico. Tendrá una duración de 20 minutos por docente.	• Cañón • Computadora • Audio local

DÍA 2 (cont.)			
T/a	Tema	Actividades	Material
16:00 a 18:00	Presentación de materiales (continuación)	Cada docente presentará su experiencia con los padres y madres de familia en la realización del material didáctico. Tendrá una duración de 20 minutos por docente. Si fueran demasiados, se recomienda formar equipos de trabajo.	<ul style="list-style-type: none"> • Cañón • Computadora • Audio local
18:00 a 19:00	Clausura y entrega de reconocimientos	Las autoridades presentes clausurarán el evento y se entregarán los reconocimientos.	

Sistematización de las actividades del taller

69

Como resultado de este encuentro, se obtienen los materiales didácticos producidos por los docentes. Estos materiales se pueden multicopiar para formar los repositorios que se requieran. En el caso del proyecto piloto quedó ubicado en la supervisión 711 de educación indígena, de Ensenada, Baja California.

Para la difusión de este repositorio y la utilización frecuente de los materiales por parte del resto del SEN y de otras instituciones culturales interesadas, se recomienda la realización de un cartel que especifique el tipo de materiales, el lugar y la manera en que se deben solicitar. Se sugiere también realizar una entrega formal a las autoridades educativas y culturales del estado, con la finalidad de que estas experiencias y materiales se visibilicen por parte de las instituciones para su posterior apoyo en la difusión y uso del repositorio.

En esta fase del proyecto piloto, fue muy enriquecedor que cada docente expusiera su experiencia y luego, entre todos, se analizara el material dando diversas sugerencias para su mejora. Para esto, se sugiere trabajar previamente sobre lo que significa la crítica constructiva, al tratar de mejorar el material de cada uno, con interés y respeto. Incluso puede formarse un equipo que se encargue de la mejora de varios de ellos. La sistematización de todas las observaciones permite también encontrar errores comunes y aclarar dudas.

En el grupo piloto se llegó al acuerdo de que tomarían en cuenta todas las reflexiones, sugerencias y los manuales con los que contábamos, para rehacer el material. Luego tendrían otra reunión entre ellos para repetir este intercambio de experiencias y análisis de los materiales. Con las nuevas sugerencias, mejora-

rían los materiales, ya que estaban muy motivados en continuar aprendiendo y gustosos por la oportunidad de mejorar lo que presentaron. Estaban muy interesados en que sus materiales tuvieran la mejor calidad ya que los iban a mostrar a muchos otros colegas y personas desconocidas.

Fue realmente notable su avance en la apropiación de la tecnología ya que había algunos que al inicio del proyecto no sabían usar una computadora y, a pesar de esto, hicieron un gran esfuerzo para tener sus materiales a tiempo. Como resultado de esta experiencia, nos comunicaron su interés en continuar con futuras capacitaciones en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

70



Con el propósito de hacer la entrega formal de estos productos para la formación del repositorio, se realizó una ceremonia con las instituciones de educación y cultura del estado de Baja California. En este evento, que se realizó en el Instituto de Cultura de Ensenada, se escucharon públicamente las distintas lenguas del estado ante las autoridades y se proyectaron algunos videos que fueron el resultado del proyecto. Los docentes se sintieron complacidos y muy contentos de ver que los materiales producidos por ellos causaban ovaciones. Este evento fue planeado para elevar la autoestima cultural de los participantes y con el objetivo de difundir la existencia del repositorio a posibles usuarios. Para esta difusión, se diseñó y distribuyó el siguiente cartel.

Capítulo IV

CONCLUSIONES

Experiencia piloto

Este proyecto tuvo varias líneas o ejes de acción y, cada una, un impacto diferente. Para empezar, la línea más directa fue la capacitación docente y su apropiación de las tecnologías de información y comunicación (tic), aproximadamente 90% de los profesores se apropió de las tic. Uno de los motivos que propiciaron tal situación fue que su uso cobró un sentido que no conocían.

En este proceso el primer encuentro fue de gran relevancia, ya que los docentes descubrieron su responsabilidad ante la pérdida de sus lenguas y sus culturas; no solamente en el ámbito escolar sino en el seno familiar. Esta responsabilidad fue el motor para aprender a utilizar las computadoras y demás tecnologías. Otra línea fue la recuperación y el fortalecimiento de la lengua y la cultura que realizaron cada uno de ellos. El primer encuentro nuevamente vuelve a ser relevante para este momento debido a que los docentes indígenas decidieron asumir la responsabilidad de la continuidad cultural. Con las herramientas adquiridas, los docentes pudieron registrar las expresiones culturales que consideraron convenientes para su conservación y difusión, tanto dentro del aula como fuera de ella, en espacios públicos y privados.

La tercera línea fue la generación del material didáctico bilingüe y culturalmente pertinente en su propia lengua. Esta estrategia benefició directamente los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que con la diversidad lingüística que caracteriza a México, es muy difícil la elaboración de suficientes materiales educativos en las 364 variantes que se registran. Si bien la SEP produce materiales en lenguas indígenas, los elaborados por los docentes están contextualizados y cubren sus necesidades debido a la visión endógena que los caracteriza.

La cuarta línea fue el fomento a la participación comunitaria en la escuela. Los padres y madres de familia que participaron en la reunión realizada por los docentes, pudieron colaborar en la definición de las expresiones culturales a trabajar en la escuela y en el aula. Es decir, juntos consensaron qué era lo que les interesaba recuperar o fortalecer de su cultura para que el docente lo abordara dentro del aula.

La quinta línea fue provocar el diálogo de saberes en el aula; crear el espacio epistemológico de la educación intercultural para todos, donde los saberes

indígenas y/o comunitarios entran en un diálogo equilibrado con los saberes del currículum y donde ponen en práctica la comprensión de lógicas culturales y formas de vida diferentes.

Esto significa que para comprender otras lógicas culturales se requiere transitar por un proceso centrado en la capacidad de reconocer la historicidad de la propia identidad, ser consciente de las relaciones que se establecen en la sociedad a que se pertenece, y situar tanto la historia personal como la colectiva. Significa confrontar y transformar los esquemas interiorizados para arribar a nuevas síntesis cognitivas, que también se verán cuestionadas por la historicidad de otras culturas, de manera que se establezca una dinámica de diálogo permanente. Esto conlleva una visión novedosa sobre el pensamiento colectivo, pues ya no se construye a partir de una figura del mundo sino de la renovación que supone un pensamiento ético bajo la forma de sabiduría moral a partir del intercambio equitativo, o sea, de la interculturalidad. En síntesis, se trata de rebasar los modelos educativos que giran casi exclusivamente en torno de la tradición cultural de Occidente para incorporar otros conocimientos y su forma de producirlos, valores, formas de organización, etcétera, de otras culturas [...].²⁵

72



Cuarto Encuentro Intercultural, Ensenada, B. C.



Pelando bellotas para el atole, San Antonio Necua, B.C.

Desde el primer encuentro, los docentes comenzaron a incluir estos saberes con sus estudiantes y a trabajar las expresiones culturales, incluso con aquéllos más pequeños pertenecientes a la educación inicial. Reportaron que empezaron a utili-

²⁵ Sylvia Schmelkes y Javier López Sánchez (coords.), *El enfoque intercultural en educación. Orientaciones para maestros de primaria*, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, Secretaría de Educación Pública, México, 2006.

zar o, a utilizar más, la lengua indígena en la clase e incluso a enseñarla a los estudiantes que ya no la hablaban.

Por último, la creación de un repositorio, donde los docentes de todos los niveles y modalidades educativas pueden encontrar materiales bilingües con expresiones culturales; en el caso piloto, el de las culturas yumanas complementó la inclusión de la población no indígena en el proyecto y en el diálogo de saberes.

Los resultados del proyecto piloto son muy valiosos ya que los docentes mostraron empoderamiento y aumento en su autoestima cultural debido a:

- Que el proceso de intraculturalidad del primer encuentro los hizo reflexionar críticamente, tanto sobre su propia cultura como con aquellas con las que se han relacionado. Analizaron estos vínculos y reconocieron los aportes de su cultura a las otras y viceversa.
- Que el contacto con la tecnología para desarrollar el material audiovisual fue el primero para la mayoría. Con ello descubrieron que podían realizar este acercamiento por medio de un proceso de apropiación.
- Que les permitió estar convencidos de que son capaces de realizar innovaciones educativas para adecuarse a las diversas necesidades de los alumnos, de manera que exista igualdad de oportunidades para que todos alcancen los objetivos educativos.
- Que ver un material audiovisual con expresiones de su cultura y en su lengua los hizo revalorar ambas y aumentar su autoestima cultural.
- Que emprender un trabajo con el conjunto de padres de familia y con la comunidad donde se encuentra su centro de trabajo, los ayudó a promover una participación coordinada en los quehaceres de su labor docente, tanto en el aula como con toda la escuela; a identificar el conjunto de valores y metas compartidos por la comunidad; y a saber con qué recursos humanos y materiales cuentan para otras actividades futuras. Esto redundará en su capacidad para responder con mayor pertinencia a las necesidades de los alumnos, los padres, las madres y la comunidad, así como en su posibilidad de promover la participación y compromiso con el proyecto educativo.
- Que esta actividad con la comunidad, les permitió incorporar los conocimientos inéditos elaborados desde la lógica de la construcción de otras culturas presentes en el aula, articular dos o más saberes culturales distintos (que pueden ser o no complementarios) y por consiguiente enriquecedo-



Preparación del hueso con el que se talla la pelota del piak.

res, así como reinterpretar el sentido equivalente de un referente cultural y lingüístico de otra cultura, en la propia. Esto significa un reconocimiento, a nivel curricular, de las prácticas culturales y educativas de las culturas indígenas, afromexicanas, no indígenas y extranjeras, por ejemplo.

Cabe mencionar que todas las implicaciones del proyecto no fueron planeadas ni esperadas, pero cuando aparecía cada una de las antes mencionadas, todos los involucrados, incluyendo a los propios docentes, nos sorprendíamos. Un ejemplo de estos procesos fue la apropiación de las TIC, ya que al inicio no se esperaba que hubiera docentes que no supieran encender una computadora y, que al final del proyecto, al cabo de tres años, terminaran editando video.

Aplicación en otros contextos

74

La metodología del primer encuentro se aplicó por parte de la CGEIB en otros contextos, obteniéndose buenos resultados en la sensibilización y concientización de la responsabilidad que tienen las personas —en tanto portadoras de su propia cultura— para transmitirla a las siguientes generaciones. En un primer momento se contextualizó para utilizarla con población afromexicana de las costas del estado de Guerrero, con invitados especiales de las costas de Oaxaca, en el marco de actividades organizadas por el Movimiento Nacional por la Diversidad Cultural de México. Fue la primera vez que se reunió esta población y el evento se enfocó a autorreconocerse, a fortalecer la identidad cultural, a reflexionar críticamente sobre su propia historia y su cultura, y a analizar las relaciones establecidas con aquellas con las que se ha interactuado; a reconocer los aportes de su cultura a otras y viceversa.

La población comentó la importancia de este encuentro y se realizó un segundo en la costa de Oaxaca, con invitados de Guerrero. Estos encuentros fueron la base para realizar un evento internacional en la Ciudad de México, en septiembre de 2012, con invitados pertenecientes a estas comunidades, con afrodescendientes de países de centro y Sudamérica, y con especialistas en el tema.

El otro encuentro se realizó con el pueblo cucapá de Baja California, integrando esta metodología a la de la elaboración de un plan microrregional para el desarrollo con identidad, que impulsó la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI). A lo largo de su historia, esta comunidad ha tenido muchos conflictos con la sociedad que llegó a sus tierras y se asentó formando pueblos y ciudades como Mexicali. El último enfrentamiento se originó con la creación de la Reserva de la Biosfera —sin consulta previa a este pueblo indígena— ubicada en la región de Alto Golfo de California y delta del Río Colorado; el

núcleo de esta área protegida se encuentra en su lugar histórico de pesca, que es su sustento principal. La relación ha sido muy difícil y esta metodología de puntos nodales contribuyó al establecimiento de un diálogo con las autoridades federales y estatales de diferentes instancias de gobierno de las áreas de educación, cultura, salud, justicia y áreas naturales protegidas. El pueblo cucapá pudo externar sus preocupaciones, necesidades y propuestas, las cuales fueron escuchadas y tomadas en cuenta para alcanzar soluciones a la problemática, consensuadas.

Es por lo anterior que se sugiere la aplicación de esta metodología con los docentes de las escuelas para introducir el enfoque intercultural en todas las escuelas de todas las modalidades y niveles educativos en cada estado del país. Cabe señalar, como se comenta en el capítulo I, que la población indígena y afroamericana, también se encuentra en las zonas urbanas a causa de la migración. Aunque los docentes no comparten las culturas de origen de sus alumnos, es aplicable también porque pueden elaborar material audiovisual con los padres y madres de familia que provengan de otras regiones del país, para formar repositorios que cuenten con materiales de muy distintas culturas y en muchas lenguas diferentes, ya sean de población indígena o afroamericana, regionales e incluso extranjeras.

75

Cada estado, supervisión y escuela, cuenta con características muy diferentes, por esto se menciona la aplicación en otros dos contextos, muy distintos del proyecto piloto. Para cada aplicación, se deberá contextualizar y moldear el proyecto a las propias necesidades, siendo esta publicación, solamente, una fuente de ideas para la realización de un proyecto de este tipo.

La recuperación de saberes y su introducción al aula

La educación intercultural (EI) y la educación intercultural bilingüe (EIB) tienen, como una de sus tareas fundamentales, fortalecer el conocimiento y el orgullo de la cultura y de la lengua de pertenencia, para entablar relaciones interculturales que tengan posibilidades de simetría. A la EIB le compete enseñar la lengua propia de los educandos, la que les permite nombrar el mundo y fomentar su cultura; enseñar y enriquecer el lenguaje que nos posibilita comunicarnos como mexicanos; hacer que conozcamos y valoremos los aportes culturales de los pueblos que comparten el territorio nacional; lograr que los integrantes de diversas culturas convivan de manera respetuosa y mutuamente enriquecedora; y le corresponde, por último, desarrollar una conciencia ciudadana que se preocupe por erradicar la injusticia y ofrezca herramientas para combatirla en la vida cotidiana.²⁶

²⁶ *Ibidem.*



Hombres tocando bules, San Antonio Necua, B. C.

Para lograr que las culturas entren en diálogo en un entorno de equidad es necesario combatir las asimetrías existentes entre ellas en distintos ámbitos, como el político, económico, social, valorativo y educativo. El establecimiento de relaciones interculturales es lo que puede sostener el debate de dos o más culturas diversas en condiciones de respeto, horizontalidad, inclusión, apertura a la otredad y valoración positiva de la diversidad.

De aquí concluimos que la EI y la EIB no son posibles sin un diálogo de saberes que en la práctica es casi inexistente, ya que los saberes que portan los educandos generalmente se quedan fuera al atravesar la puerta de la escuela.

76

El principal vehículo que utilizamos en la transmisión de la educación y la cultura es la lengua, ya que la formación de pensamientos que determinan nuestras acciones también se generan a partir del lenguaje verbal y del no verbal. La creación del repositorio ofrecerá espacios donde las lenguas existentes en el espacio multicultural entren también en diálogo e intercambio equitativo, y en las que estas diferentes maneras de nombrar mundos convivan en armonía.

En aquellos casos donde existen más de dos culturas diferentes en el aula, el espacio para entablar un diálogo de saberes es más natural o normal para el docente; sin embargo, en contextos donde la mayoría de la población es homogénea, estos saberes distintos se tienen que introducir intencionalmente. Los materiales producidos por los docentes indígenas del caso piloto, además del desarrollo humano y profesional que provocó su elaboración, son un ejemplo para lograr este propósito en las escuelas generales. De nueva cuenta, los docentes de todas las modalidades y niveles educativos podrán hacer uso del repositorio creado, en beneficio de la introducción del enfoque intercultural en el SEN.

La finalidad de este proyecto es, en síntesis, proporcionar al docente una herramienta para trabajar con el enfoque intercultural en el aula, sobre todo en el espacio epistemológico o del conocer, donde los saberes de distintas culturas entran en diálogo y en un intercambio equitativo. No podemos descalificar otras maneras de mirar al mundo, de ubicar al ser humano en él, de construirlo y modificarlo y, por consecuencia, de nombrarlo. Lo que sí podemos es interactuar de una nueva manera, en términos culturales.

Bibliografía

- Arditi, B., "La totalidad como archipiélago. El diagrama de los puntos nodales", *Conceptos. Ensayos sobre teoría política, democracia y filosofía*, CDE-RP Ediciones, Asunción, Paraguay 1992.
- Chapela, Luz María, *Organización del trabajo escolar: El desarrollo de competencias. Cuadernillo de trabajo para maestras y maestros de educación indígena*, DGEI, SEN, Secretaría de Educación Pública, México 2004.
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. *Uso de Tecnologías de Información y Comunicación para el Desarrollo Local: Apropiación Comunitaria de Telecentros*, Manual del Taller, México, D. F., 2005.
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, Primera Encuesta Nacional sobre Discriminación en México, México, D. F. 2005
- Delors, Jaques, *La educación encierra un tesoro*, Unesco, París 1997.
- Diario Oficial de la Federación, *Acuerdo por el que se establece la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe*, México D. F., 2 de enero de 2001.
- Diario Oficial de la Federación (tomo DCLII, número 9), México D. F., 4 de enero de 2008.
- García, Javier *et al.*, "La educación multicultural y el concepto de cultura" en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 13, Educación Bilingüe Intercultural, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1997.
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, *Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales. Variantes Lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas*, México, 2009.
- , 3ª Reunión Interinstitucional para la Atención a las Lenguas en Riesgo, Baja California, Mexicali, Baja California, junio, 2010.
- López Sánchez, Javier, *El enfoque intercultural en educación y la formación docente en México. Otros paradigmas. Otras competencias*, Documentos internos, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, Secretaría de Educación Pública, México, 2005.
- Sampedro, Andrés *et al.*, "Procesos implicados en el desarrollo de materiales didácticos reutilizables para el fomento de la cultura científica y tecnológica" en *Revista de Educación a Distancia*, ISSN-e 1578-7680, núm. extra 3, ejemplar dedicado al I Simposio Pluridisciplinar sobre Diseño, Evaluación y Descripción de Contenidos Educativos Reutilizables, 2005.

Schmelkes, Sylvia y Javier López Sánchez (coords.), *El enfoque intercultural en educación. Orientaciones para maestros de primaria*, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, Secretaría de Educación Pública, México, 2006.

Secretaría de Educación Pública, Programa Nacional de Educación 2001-2006.

Simone Rychen, Dominique y Laura Herch Salganik (eds.), *Key Competences For A Succesfull Life And Well- Functioning Society*, Hogrefe & Hubert, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (ocde), Cambridge, M.A., Estados Unidos de América, 2003.

Páginas de internet

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Censo General de Población 2010, disponible en: <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/lindigena.aspx?tema=P#uno>

78

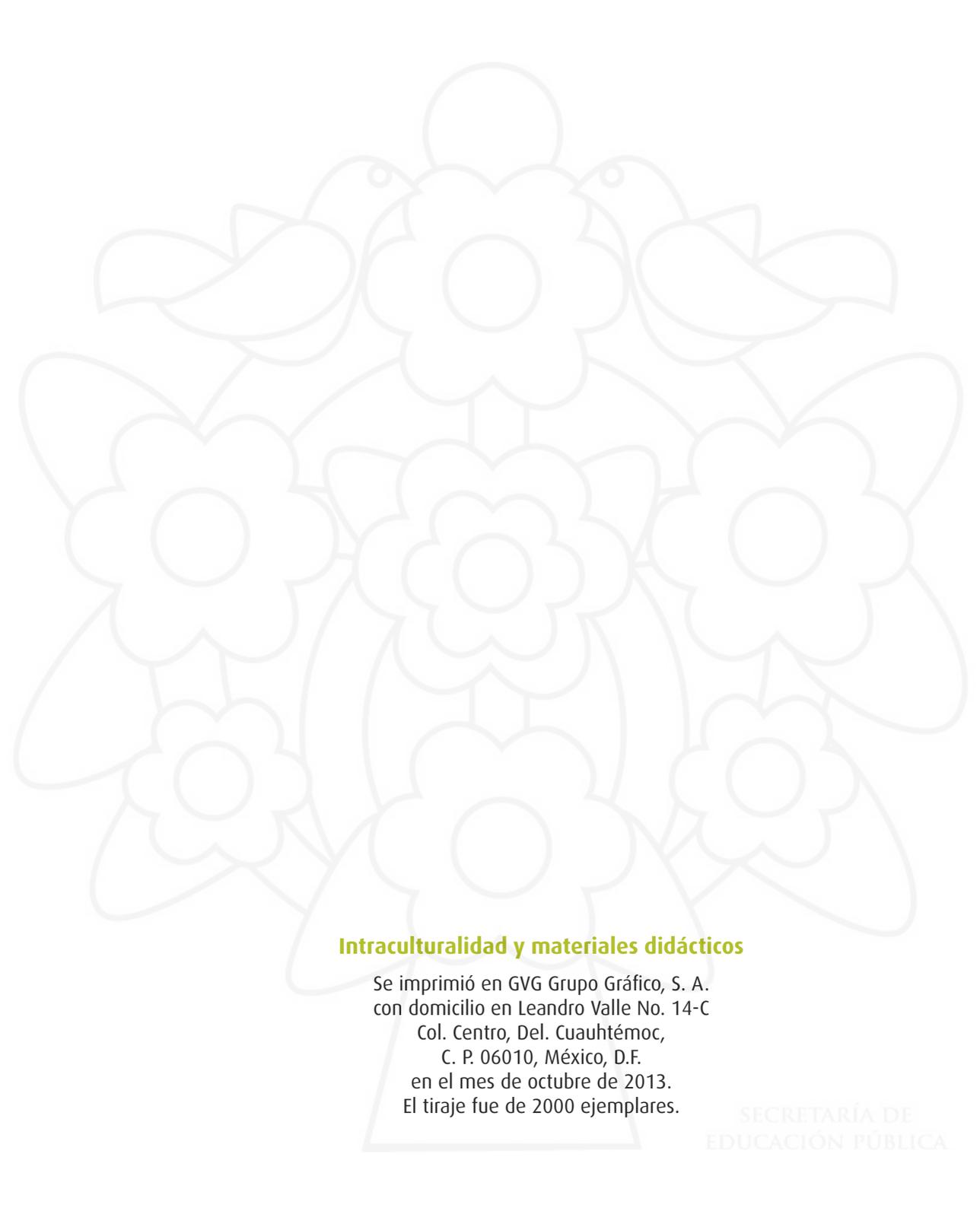
Secretaría de Educación Pública. Estadísticas nacionales, ciclo 2010-2011 disponible en: http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_Estadisticas

Créditos fotográficos

María Bellinghausen Riess: págs. 8, 53 der., 54, 56, 58, 65, 72 der., 73, 76.

José Heriberto Rodríguez Camacho: págs. 33, 34, 37, 42, 51, 53 izq.

Ricardo Chávez Sánchez: págs. 67 y 72 izq.



Intraculturalidad y materiales didácticos

Se imprimió en GVG Grupo Gráfico, S. A.
con domicilio en Leandro Valle No. 14-C
Col. Centro, Del. Cuauhtémoc,
C. P. 06010, México, D.F.
en el mes de octubre de 2013.
El tiraje fue de 2000 ejemplares.

ISBN 978-607-9116-13-2



9 786079 116132



DISTRIBUCIÓN GRATUITA
PROHIBIDA SU VENTA

SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA