

EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y DESARROLLO SUSTENTABLE

Ignacio Pech Tzab

Introducción

El presente documento se elaboró con el fin de señalar la importancia de las relaciones existentes entre dos conceptos muy actuales y que tienen gran influencia en la forma de convivencia en un mundo complejo y diverso por naturaleza: la interculturalidad y el desarrollo sustentable aunado este último al de educación para el desarrollo. Estos conceptos nos proyectan hacia la toma de conciencia sobre nuestras acciones que tienen que estar compartidas con los demás ya sean nuestros semejantes u otros seres vivos y no vivos que conforman el medio donde habitamos.

Inicio con el planteamiento sobre la concreción y conjunción de grupos diversos presentes en una sociedad. Parto de la idea de que formamos conglomerados humanos distintos y que en forma individual contamos con unas características muy propias derivadas de nuestra cultura y por lo tanto con la necesidad de que se reconozca esa diversidad para una atención educativa pertinente.

En el siguiente apartado se exponen conceptualizaciones que enmarcan las alternativas para encarar esta diversidad. Se habla de multiculturalidad y de interculturalidad como orientaciones para comprender mejor su tratamiento pedagógico en el aula, y a partir de ello proponer alternativas que converjan hacia el cómo aprovechar la riqueza de la heterogeneidad cultural presente en una sociedad y en este caso, en un aula o escuela.

Seguidamente se plantean sugestivas concepciones para la búsqueda del desarrollo social de los países. Se conceptualizan el desarrollo como el proceso global de avance en el bienestar del ser humano o de un grupo y el desarrollo sustentable necesario para proteger al medio ambiente que cada vez se ve más afectado ante las acciones del hombre en su afán de aprovechar los recursos de la naturaleza y buscar la forma más conveniente de proteger del deterioro de éstos a las generaciones venideras. En ese sentido, se deriva en una educación denominada para el desarrollo, la cual pretende crear una toma de conciencia sobre acciones colectivas de cooperación, de solidaridad; de pensar en los retos actuales de convivencia como determinantes para todo el planeta tierra y de prever y contar con soluciones de consenso mundial.

Para terminar, se expone ideas sobre la práctica de la educación intercultural, criticada por la sociedad ante su poco avance educativo y que deja mucho que desear en la atención prestada. El reto actual será reorientar el rumbo para una mayor calidad de atención a este sector de la sociedad, que cada día aumenta en complejidad, y analizar críticamente la pérdida gradual del uso de la lengua maya, que deja el camino abierto a la pérdida inexorable del acervo cultural de nuestros antepasados mayas. Una alternativa latente a la mano es la educación intercultural asumida con responsabilidad profesional, las acciones conjuntas con la sociedad y las autoridades en pro de una convivencia armoniosa que tanto se discursa en estos ámbitos educativos.

Educación Intercultural Y Desarrollo Sustentable.

Para iniciar el presente ensayo se parte de la idea de la necesidad de esclarecer qué se entiende, aunque sea someramente, acerca de los dos conceptos centrales del escrito así como dar a entender sus posibles relaciones y su importancia de manejarlos integralmente.

El reconocimiento de la diversidad.

La educación intercultural se retoma por su importancia con que actualmente es subrayada ante las relaciones de interdependencia a que se ven sometidas las sociedades y grupos sociales existentes en un mundo cada vez en mayor contacto. Las sociedades en su devenir histórico se han venido conformando merced a las relaciones que establecen entre sí, a las interacciones y dinámicas que se generan y en cierto modo propician su identificación en grupos humanos definidos con características propias que los diferencian unos de los otros. Desde el aspecto político y jurídico se tienen referencias como en la propia Constitución. (Jiménez, López y Elizalde, 2004: 26) Así se encuentra que:

Art. 2º. Párrafo primero; La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas.

Otro referente se puede encontrar en la Ley General de educación. (Idem)

Artículo 7. IV. Promover mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas. Los hablantes de lenguas indígenas, tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y español.

Esto se remarca con la Ley de Derechos Lingüísticos. (Idem)

Artículo 11. 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. Así mismo, en los niveles medio y superior, se fomentará la interculturalidad, el multilingüismo y los derechos lingüísticos.

A pesar de la existencia de estos argumentos que legitiman la convivencia con la diversidad, en la actualidad los pueblos indígenas siguen luchando su reconocimiento.

La educación intercultural surge desde la perspectiva de la atención a la diversidad, vista ésta como un fenómeno social actual y vinculado específicamente con el concepto de cultura. El tema de la diversidad se puede explicar mejor si nos adentramos en la historia de las sociedades, identificando las diversas transformaciones a que han sido sometidas cada sociedad, influenciada ante las relaciones de otras sociedades con las cuales tuvo que convivir o al entrar en contacto en diferentes tiempos y circunstancias. No hay más que pensar en las interacciones de los factores económicos, políticos, sociales, culturales y demográficos para tener en cuenta la conformación de una sociedad con una visión de

mundo propia, con la cual cada colectividad le da un significado a la vida apegada a su relación con la naturaleza y en cierto modo, parte determinante de su propia forma de vivir.

Si hacemos este reconocimiento de la diversidad, el mismo nos llevaría a adentrarnos en los retos que representa su atención, más en lo referente a la educación formal. Consecuente con ello, llegaríamos a análisis, reflexiones y propuestas a las que podemos arribar en su tratamiento, tal vez unas convertidas en políticas o acciones, que los países o sociedades proponen como soluciones a las diferencias como se revisten las relaciones de los conglomerados humanos que habitan actualmente el planeta tierra.

México, nuestro país, está en la búsqueda de consolidarse como una sociedad democrática y plural, y una de las pretensiones centrales de los mexicanos contemporáneos es el reconocimiento de que se vive y convive con una diversidad, la cual debemos tener siempre presente, ya que se reconoce históricamente que vivimos en un país multiétnico y pluricultural debido principalmente al origen prehispánico y al contacto inicial con los españoles, como pueblo conquistador al que tuvimos que “adaptarnos”.

Tal diversidad se complejiza si ampliamos este concepto con diferencias que atañen a las relaciones de poder, lingüísticas, sociales, culturales y económicas que derivan en sentimientos de variada índole, resultando determinantes de características que contribuyen a identificar como diferentes a grupos o sociedades constituidas y/o en proceso continuo de modificación. Ser diferente entonces podría ser consecuencia de pertenecer a un grupo minoritario o mayoritario, pertenecer o ser parte del grupo dominante o dominado, hablar el español o una lengua indígena, pensar o ver la vida en forma específica, tener recursos económicos suficientes o pocos, contar con servicios públicos o estar marginados de ellos; todo ello implica diferencias entre grupos confinados en un territorio delimitado y compartido.

Algunos referentes acerca de Educación Intercultural.

En este apartado se presenta algunos conceptos sobre educación intercultural, no con el fin de verlos como únicos y especiales sino dando a entender con ello la gran cantidad de definiciones que han surgido y que se encuentran en constante revisión, análisis y crítica con base a los trabajos de investigación desarrollados sobre el tema. Se espera que los citados en este apartado queden sujetos a los criterios mencionados, aunque también, al menos, sirva para orientar el estudio que aquí se presenta.

Para Muñoz (en SEP, 2002:87): “La educación intercultural es la educación del hombre en el conocimiento, comprensión y respeto de las diversas culturas de la sociedad en la que vive”. Este autor diferencia entre educación intercultural, referido más a la interrelación entre culturas o grupos étnicos, y educación multicultural, en referencia a los programas educativos donde se implican a dos o más grupos étnicos, como también zonas bilingües, minorías étnicas, etc., aludiendo más a la presencia y contacto de varias culturas. Muñoz enfatiza la existencia de circunstancias relacionales como: reconocimiento explícito del derecho de la diferencia cultural y con ello de las diversas culturas; relación recíproca entre varios elementos diferentes; relaciones e intercambios entre individuos, grupos e instituciones de varias culturas; construcción de lenguajes comunes y normas compartidas que permitan intercambio; establecimiento de fronteras entre códigos y normas comunes establecidas mediante negociaciones.

Respecto al concepto de Educación Multicultural los autores García, Pulido y Montes, (en SEP 2002) hacen una aportación interesante. Para estos autores el concepto de cultura resulta clave para entender lo que significa multicultural, pues de él derivan características

que definen a grupos diferentes de seres humanos, enfatizando elementos o aspectos identitarios que sólo ese grupo en cuestión tiene y por lo mismo, se es diferente y reconocido por los otros; como por ejemplo, la lengua, sus tradiciones, sus formas de vida, su visión de mundo, su fe y creencias, sus valores, su historia, etc., que en cierto modo, los alumnos, cuando están en la escuela, hacen uso de éstos o se desempeñan bajo esas características que apreciamos como “similitudes” para todo ese grupo de referencia.

Nos advierten los mismos autores de la complejidad actual acerca de la percepción de la cultura de los seres humanos, al tenerse contacto con múltiples culturas en las sociedades modernas, y de la forma en que un individuo concibe su propia cultura, de la cual variará de individuo a individuo. Hay que reconocer que cada sujeto tendrá una versión personal sobre lo que él considera que es su cultura interpretando algunos elementos característicos de su grupo, de tal manera que lo que percibimos es una organización de diversos aspectos que se refieren a la interacción intragrupal natural a toda sociedad humana. (En SEP 2002:124-125)

De esta manera, nuestra primera propuesta teórica sostendría que lo que propiamente constituye una cultura no es una homogeneidad interna sino la organización de las diferencias internas (García-García, 1991), y que las culturas tienen una uniformidad hablada más que una unidad real (García-García, 1988), no quedando completa la tarea del antropólogo si concluyera su trabajo con la exposición de la <<uniformidad hablada>>. La tarea del antropólogo se <<completaría>> cuando fuese capaz de exponer explicaciones de la organización de la diversidad como cultura del grupo humano estudiado.

Además, estos mismos autores reconocen una dinámica cultural producto de las relaciones sociales donde se produce, se conserva, modifica o cambia tal cultura. Por ello, es importante estar atentos ante la transferencia o transformación de los elementos culturales. En otro punto García, Pulido y Montes (en SEP, 2002:131) enfatizan tomar en cuenta los procesos que permiten la trascendencia de la cultura, principalmente en la educación formal. “Cuando hablamos de educación multicultural no nos referimos tanto a un proceso de transmisión de la cultura –pues ésta se difunde a través de su propia dinámica interna- sino de la promoción del conocimiento (crítico) generado sobre ella”. Estos mismos autores (en SEP 2002:133) ponderan el término crítico como parte determinante en la interpretación que se hace sobre el cómo se desarrolla el concepto de cultura en los procesos de aula y afirman:

La educación multicultural debe ser la potenciación, desde la escuela y otras instancias educativas, de una reflexión social (de la que emergen varios discursos), de la autocomprensión de los grupos humanos y la autocrítica de las propias formas culturales, tanto tradicionales como modernas, con el objeto de mejorar sus propias condiciones de vida y de afianzar su propia identidad cultural bajo el reconocimiento y la afectación de la diversidad cultural.

La educación intercultural pretende el desarrollo de la identidad personal y cultural con respecto a la convivencia en la diversidad de individuos y de grupos. Por tanto, la diversidad cultural se presenta en espacios definidos donde coexisten grupos humanos con formas de vida y cultura diferentes, donde la educación intercultural tiene como esencial propósito el reconocimiento y aceptación de esas diferencias, de tal modo que se puede considerar como dicen Zúñiga, M. y Ansión, J. (en SEP, 2002: 109):

La Educación Intercultural (EI) es una propuesta educativa que intencionalmente adopta el principio de la interculturalidad, por tanto, definirá sus principios y objetivos, y planificará sus acciones con miras a plasmar ese principio. La EI es, por tanto, un modelo educativo en construcción que demanda una concepción de la educación como proceso esencialmente vivencial y una práctica pedagógica basada en el reconocimiento de la diversidad socio-cultural, étnica y lingüística, en la conciencia y reflexión críticas, y en la participación e interacción. (Zúñiga, 1995)

Bajo esa perspectiva es de suma importancia propiciar aprendizajes que impulsen a los estudiantes al reconocimiento de lo que es y significa ser mexicano desde un enfoque plural y multicultural. Para ello, se requiere una educación que atienda a tal diversidad cultural presencial y por lo mismo reconocer la identidad heterogénea presente en el aula. La Educación Intercultural está en la búsqueda de relaciones de respeto, de tolerancia, de justicia, de solidaridad y de equidad, valores que antepone ya sea entre países como entre individuos.

Por lo tanto resulta determinante todo lo que se haga o desarrolle en el aula, en la posibilidad de prestar atención sobre cómo se propicia la educación intercultural, más en lo que el profesor propicia, pues es él el que controla en buena medida los intercambios a través de los cuales se logra el aprendizaje escolar. De esta forma, el maestro será el responsable directo de crear el ambiente bajo el cual los alumnos logren avanzar en la consecución de la educación intercultural y la comunicación que se establezca es clave en esta orientación pedagógica; bajo esa perspectiva es una prioridad dejar que fluya el diálogo, ser tolerantes al escuchar y dejar hablar al otro para comprenderlo; por ello, participar con respeto recíproco son formas inherentes en todo diálogo, no hacerlo así, dejaría a un lado esta orientación pedagógica en ciernes. Así lo afirman Zúñiga y Ansión (en SEP, 2002) al decir:

El respeto por lo diferente, lo diverso está en la base de la pedagogía intercultural, tanto como lo está en un comportamiento. Por esta razón, reiteramos que un proceso social orientado por la interculturalidad conducirá a la gestión o fortalecimiento de una sociedad auténticamente democrática.

Una pedagogía que atienda a la diversidad cultural ha de estar centrada en la generación de espacios que permitan el intercambio comunicativo de manera recíproca, un ambiente de aula democrático y con actitudes de empatía para proporcionar a los alumnos momentos de mucha confianza y sienta que es escuchado y respetado en sus opiniones. Sin embargo, esta orientación educativa tiene sus especificidades que hay que seguir y por lo tanto, su concreción en el aula dista mucho del discurso que se vierta.

Tubino (2002) hace un análisis del desarrollo de la interculturalidad en Latinoamérica como una política de Estado, cuestiona los diversos resultados que se obtuvieron en la aplicación de programas de compensación en México en la década de los noventa, que al respecto ni se mejoró la equidad de la calidad de los resultados ni se adaptó los procesos educativos a las necesidades locales y a la diversidad cultural existente de los contextos comunitarios, lo cual ahora se resume en retos puntuales que había que atender. Por lo mismo, visto como propuesta a desarrollar en el aula como docentes tendríamos que comprender que la participación de los alumnos será desde su visión de mundo y de lo que conocen, desde cómo entienden y sienten su cultura; tales expresiones que permiten percibirla, definirán en

mucho las relaciones que establecen los seres humanos con la naturaleza, sus formas de concebir la vida y la satisfacción de sus necesidades propias de su supervivencia.

Amartya Sen nos ha enseñado en sus estudios sobre las hambrunas en el Asia que la democracia es la otra cara del desarrollo y que el desarrollo de capacidades sin interculturalidad es un falso desarrollo, un monodesarrollo, una forma soslayada de imposición cultural. La interculturalidad –el diálogo intercultural- como alternativa ético-política debe ser el eje transversal del desarrollo humano sustentable. (Tubino, 2002:54).

Con esta postura de Tubino, remite a analizar con mayor profundidad lo que conlleva la aplicación de políticas compensatorias en México, que lo que más han logrado ha sido una mayor equidad en el acceso a la educación, pero a una educación con tendencias asimilacionista y homogeneizante, sin cambios sustanciales en la lucha por abatir las desigualdades sociales existentes, sino al contrario, ha profundizado y/o ensanchado cada vez más las brechas existentes, por ello, habría que abordar con nuevos enfoques estos problemas y para este autor resulta una prioridad la interculturalización de los procesos educativos que promuevan la igualdad en las diferencias y por ello ser más consecuentes con sus requerimientos puntuales. Por tanto, el desarrollo de la interculturalidad en las aulas, estará enmarcado en ejes axiológicos que primen la coexistencia de los individuos desde sus diferencias, lo que de facto permitiría contactos más respetuosos y tolerantes de los estudiantes de diferentes procedencias, con pensamientos personales acerca de lo que se les propone como objeto de conocimiento.

Desarrollo sustentable.

Para iniciar este apartado se esboza los esfuerzos realizados a nivel mundial por los países preocupados por mantener una relación respetuosa y de armonía, por parte de los seres humanos, respecto a la naturaleza en su afán de conseguir los satisfactores de sus necesidades de pervivencia. En ese sentido se considera válido reconocer los principales compromisos asumidos en la primera reunión mundial en 1972 en Estocolmo, una reunión convocada por las Naciones Unidas sobre el Medio Humano como respuesta ante los graves desequilibrios que se vivían entre la naturaleza y las acciones de los seres humanos. Como resultados concretos de la misma, se suscribe la Declaración sobre el Medio Humano que dio lugar a la creación de instancias claves como el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) y el Programa Interdisciplinario de Educación Ambiental (PIEA) que contribuyeron hacia un cambio en la visión del desarrollo y la nueva educación dedicada al cuidado del ambiente. En una siguiente reunión, celebrada en Belgrado en 1975 y otra en Tbilisi en 1977, marcaron el inicio del debate sobre la aplicación de la nueva educación ambiental, que iba contra la concepción tradicional que se tenía sobre educación. Esta educación ambiental buscaba contribuir al bienestar colectivo y preocuparse por la supervivencia humana; y aunque en Tbilisi se firmaron iniciativas que fueron ampliamente aceptadas en Latinoamérica, muchas no fueron culminadas por diferentes circunstancias o por pretextos ofrecidos por los Gobiernos participantes.

En 1981, Latino América y el Caribe crean a través del PNUMA la Red de Formación Ambiental, que desempeña un rol fundamental en la búsqueda de alternativas de esta tendencia ambientalista. Como productos de esta Red, se realiza la Primera Reunión internacional sobre Universidad y Medio Ambiente en la región, en Bogotá en 1985, en la que se debatieron dos importantes documentos: "Las Diez tesis sobre Medio Ambiente en América Latina y "la Carta de Bogotá sobre Universidad y Medio ambiente". El primero, cuestionando el estilo de desarrollo asumido que degradaba la naturaleza y que requerían de un desarrollo alternativo, igualitario y sostenible. El segundo, introduce la dimensión ambiental en el nivel superior, lo que obligaba a analizar el papel de la Universidad al respecto. En 1987, ocurre el importante acontecimiento creador de la base para la democratización del tema ambiental: la comisión Brundtland, creada en 1984, que publica el informe "Nuestro Futuro Común" donde se define el desarrollo sostenible como "aquel desarrollo que permite satisfacer las necesidades del presente, sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer las propias", definición que sirvió de referencia en la Cumbre del Río en 1992, misma que dio lugar a Convenios sobre Diversidad Biológica y Cambio Climático y además, dio margen a compromisos que asumieron respaldar, como la Agenda 21, documento clave en la orientación del proceso hacia el desarrollo sostenible. (Trellez, y Wilches, 1999)

A pesar que el concepto desarrollo sostenible es imposible de definir de manera concluyente debido a que su significado varía de un lugar a otro y de una cultura a otra, parece existir consenso de que constituye una visión ideal de futuro en la búsqueda de lograr satisfactores que redunden hacia el bienestar de las sociedades pero cuidando el medio ambiente para las generaciones venideras.

Para una mayor comprensión significativa, es prudente desligar el concepto de desarrollo desde una perspectiva social, diferenciándola de otra acepción de desarrollo concebido como crecimiento económico. Mientras más se tenga claro el concepto de desarrollo, el cual atañe más a la dimensión social, en referencia a las necesidades sociopersonales y facilitadores de una mejor calidad de vida, más tendremos conocimientos que nos apoyarán en la comprensión del concepto de sustentabilidad a dilucidar en este apartado. Para Colom, (2000: 25-26):

Crecimiento implica expansión física; en cambio, desarrollo se refiere a la capacidad de satisfacción de las verdaderas necesidades de la población, como alimentación, sanidad, educación, vivienda, cultura, etc. Es decir, el desarrollo no implica acumulación de capital ni aumento de parámetros económicos, o mayor disponibilidad económica, ni se refiere a gastos o consumos, el desarrollo suele tener connotaciones de carácter cualitativo, mientras que el crecimiento se refiere a parámetros de tipo cuantitativo. Esta diferencia, creemos, es fundamental.

Hoy día, hablar de desarrollo presupone tomar en cuenta el medio social que se crea para vivir. Hablar de bienestar humano es menester relacionarlo con los elementos ambientales que rodean al hombre, de tal manera que el grupo humano sepa organizar su vida en búsqueda de la calidad de su propio bienestar pero teniendo el cuidado de que sus acciones por satisfacer sus necesidades no redunde de manera negativa en el medio ambiente que se los provee. En ese sentido, retomemos las ideas que vierte al respecto Colom (2000: 29)

No puede producirse desarrollo si se lesiona y menoscaba el aporte patrimonial con que cuenta el hombre. El desarrollo al ser cualitativo, se convierte en una cualidad de la vida del hombre, a su vez, sólo podrá mejorar su calidad de vida si, al mismo tiempo, se mejoran y se desarrollan los escenarios de su propio hábitat, a saber, naturaleza, cultura y sociedad. Es exactamente esta concepción de desarrollo la que realmente forma parte del desarrollo sostenible o, como se prefiere llamarlo últimamente (y sería lo más correcto) <<desarrollo humano sostenible>>. (Los subrayados son del autor)

Colom (2000: 49) siguiendo a Pearce señala dos etapas en el establecimiento del desarrollo sostenible: la primera enmarcado con el énfasis en el manteniendo y mejora de la producción y la segunda opción avizorando el logro de mejoras en las condiciones de vida con sustentabilidad, esta última denominada humanista.

La denominación <<humanista>> se basa en la definición del desarrollo sostenible planteada en *Nuestro futuro común*, que afirma que es el tipo de desarrollo que <<satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades>>(los subrayados son del autor). La adjetivación de humanista con que se conoce tal postura se centra en el respeto y la atención de que es objeto no ya el hombre, nuestros semejantes, sino los seres humanos que desconocemos pero que a buen seguro nos seguirán en la ocupación del planeta.

La declaración realizada por la señora Gro H. Brundtland, que como se señaló anteriormente, es un planteamiento que marca una nueva forma de concebir el desarrollo desde una perspectiva ecologista, la cual enfatiza la preservación de la diversidad, uso racional de los recursos, toma de conciencia y respeto social, fortalecimiento de la identidad cultural y mayor eficacia en la gestión económica; pronunciamiento que constituye un hito en la historia sobre el tema del cuidado del medio ambiente, pero que luego fue criticado fuertemente a nivel mundial.

Por un lado, se puso en tela de juicio el descuido a los factores económicos, que después de todo es la base de lograr la sustentabilidad, en el sentido de que si no se reconocen y establecen nuevas relaciones entre los países en vías de desarrollo y los ya desarrollados, el desarrollo sostenible es sólo un sueño al que se aspira. Por otro lado, otra fuerte afirmación en su contra es que la obra de Brundtland acusa a los países pobres sobre su aumento de población, el cual puede influir en las medidas demográficas y en su atención con calidad; sin embargo, no presta atención al abuso extractivo exagerado al que han sido sometidos los países pobres por los países ricos en la satisfacción de las necesidades de su población.

Por lo tanto, hablar de desarrollo sostenible para Colom, (2000:47) reviste tomar en cuenta los factores tanto sociales como económicos que se involucran en la búsqueda del bienestar del ser humano. “La verdad es que estamos ante una cuestión ardua y compleja, pluridimensional, pues en definitiva lo que pretende el desarrollo sostenible presupone un objetivo realmente revolucionario y transformador, lejos aún de nuestra realidad económica, ambientalista y humanista”. De hecho, la sustentabilidad queda referida a las cuestiones ecológicas, al cuidado y preservación del ambiente y, el desarrollo, responde más a una categoría económica orientada al progreso humano, pero más cualitativo, referido más al bienestar de los seres que habitamos este mundo.

Visto en esencia, el desarrollo sostenible tiene como objeto lograr un mundo habitable capaz de proveer los recursos necesarios para la pervivencia humana, por lo cual se orienta a hacer conciencia sobre la estancia momentánea del hombre en este planeta, de realizar transformaciones en las formas de vida que llevamos respecto a las relaciones con la naturaleza, de reflexionar sobre las formas egoístas/individualistas como satisfacemos nuestras necesidades sin pensar en las próximas generaciones; esto es, ser más conscientes en la creación y fomento de actitudes de consenso que ayuden a dar respuestas a los retos de una convivencia cada vez más de interdependencia global, de asumir responsabilidades ante las decisiones actuales y sus consecuencias futuras a las generaciones venideras.

En el actual marco de fin de milenio, es evidente que no tenemos un mundo sostenible para entregar a nuestros hijos ni tampoco a sus descendientes. La cultura, en su sentido más amplio, es la expresión tangible de la manera como los seres humanos interactuamos dinámicamente entre nosotros mismos y con las características del planeta, y si el *desarrollo* constituye la expresión de la cultura dominante y al mismo tiempo la causa principal del deterioro de las condiciones que hacen posible la vida en la Tierra, tenemos entonces que reconocer que la intención de transformar el desarrollo en un proceso sostenible demanda una transformación profunda de la cultura dominante. (Trellez, y Wilches, 1999: 10)

De ahí la importancia de lograr consensos en la búsqueda de la transformación de las sociedades a través del análisis crítico de su realidad, de luchar por la autodeterminación de los pueblos con su toma de conciencia de su entorno. Por su parte, Colom, para lograr este objetivo propone dos alternativas: una, referida en el logro de una teoría económica fundamentada en los aspectos involucrados en el desarrollo sostenible, y otra, tocante al aspecto cognitivo, específicamente concretada en la educación. Tal como se viene proponiendo, se enfatiza la segunda propuesta caracterizándola como el instrumento capaz de lograr el cambio pero no sólo individual sino también social, suponiendo que se pudiera sumar los esfuerzos individuales en pos de logros comunitarios. En ese sentido, la educación estaría fundamentada a través de los cuatro pilares de la educación, (tal como se reconoce en el informe Delors de la UNESCO "La educación encierra un tesoro"): el saber conocer, el saber hacer, el saber convivir y el saber ser. Pilares que se desarrollarían en la búsqueda de la formación de agentes de cambio, capaces de proponer y participar con acciones directas en la transformación de la sociedad hacia la sostenibilidad. Pero en esta empresa no se partiría de cero, tal como afirma Colom, sino crear una nueva educación sería tomando en cuenta lo que conocemos, nuestros saberes, y aplicarlos, ampliándolos de tal manera que realmente responda a los cambios económicos, políticos, culturales y axiológicos de nuestro tiempo.

La formación docente y el conocimiento la realidad.

Sin embargo, Colom advierte acerca de las dificultades de formación de los profesionales que correspondieran al enfoque del desarrollo sustentable, las que tendrían que afrontar con la aplicación en las aulas, tales como asumir una conciencia local y planetaria, la inexistencia de material didáctico, reformar el diseño curricular, que llevaría a romper con los tradicionales planteamientos analistas de las asignaturas clásicas, entre otras. Esto mismo llevaría a recuperar y reconocer las culturas indígenas, las culturas locales propugnando con ello la diversidad cultural que bien visto puede ser a través de la educación intercultural y multicultural. Esta idea remite puntualmente a una estrecha vinculación entre lo que implica asumir y aplicar una Educación Intercultural en una población rural o marginada, la cual en aras de entrar en el proceso de su desarrollo mantiene una dinámica que sólo a través de la participación efectiva de los habitantes de esas comunidades tendrá un avance real y

efectivo, y más que nada, que efectivamente le resulte beneficioso, es decir, una participación que parta del conocimiento de la situación existente y además, con la posibilidad de proponer alternativas para coadyuvar ese proceso. En ese sentido del partir de la realidad que Friere (1990: 114) afirma:

En términos humanistas, el conocimiento implica una unidad constante entre la acción y la reflexión en torno a la realidad. Tal como nuestra presencia en el mundo, nuestra conciencia transforma el conocimiento, actuando sobre y pensando acerca de lo que nos permite alcanzar el estado de reflexión. Esta es precisamente la razón por la cual debemos tomar nuestra presencia en el mundo como el centro de nuestro análisis crítico. Al volver sobre nuestras experiencias previas, captamos el conocimiento de las mismas.

El conocer nuestra realidad implica reflexionar sobre cada uno de los elementos que están presentes, sobre las interacciones e intercambios que se establecen y dan cuenta del porqué somos lo que somos y como dice Freire, descubrir las razones que expliquen cómo llegamos a ser lo que somos y por qué lo somos.

La mejor vía para lograr ese conocimiento será a partir de lo que entendamos y comprendamos como realidad, la cual puede ser percibida mediante las historias orales y escritas, experiencias, saberes, formas cotidianas de organizarnos y comportamientos asumidos que ayudan a identificarla, esto es, la expresión de nuestra cultura. Por tanto, no debemos quedarnos solamente con lo que los otros dicen que somos, sino es necesario aproximarse a los conocimientos propios, y haciendo reflexión sobre ellos, podremos verter acciones, con el propósito explícito de transformar la realidad, tratando siempre de lograr el máximo provecho para el bien de los que vivimos y con quienes nos relacionamos, a la vez de asumir la responsabilidad intergeneracional del desarrollo sostenible.

Aproximarse críticamente a la cultura con la intención de transformarla –y como resultado transformarnos a nosotros mismos- y redirigir el curso del desarrollo, que nos hace cada vez más insostenibles, requerirá la capacidad de analizar la realidad en toda la complejidad de las interacciones que la constituyen. (Trellez, y Wilches, 1999: 11)

Por otro lado, desde un punto de vista regional, en América Latina y el Caribe, de principio tenemos que reconocer una génesis histórica plena de abundantes experiencias y saberes que han conformado al paso del tiempo los pueblos existentes, debido principalmente a la biodiversidad en geografía, fauna, flora, y sus múltiples grupos étnicos que han dado lugar a la creación de contextos socioculturales variados, mismos que hay que conocer para potenciar. Por ello, como afirman Trellez, y Wilches, (1999:20) “la educación para el desarrollo sostenible deberá prepararnos para recuperar saberes, interpretar la realidad de nuestros campos y calles y explorar nuestra memoria colectiva e individual”.

Los autores últimos citados, propugnan por el desarrollo sostenible en la región a que hacen referencia mediante la educación concebida como intercambio de saberes. Enfatizando como una necesidad el reconocimiento y valoración de los conocimientos de las comunidades, los cuales deben insertarse dialógicamente con los contenidos que se enseñan en la escuela. Por ello resulta de mucha importancia partir de los aportes que realicen los estudiantes y con ellos propiciar el aprendizaje del contenido escolar. La educación deberá promover diálogos de saberes que nos permitan reconocer y valorar lo que sabemos y al mismo tiempo aceptar y valorar el conocimiento de otros así como propiciar los diálogos de ignorancias, que nos hacen conscientes de que por mucho que sepamos siempre será mucho mayor lo que desconocemos. (idem.)

Por otra parte, similar con la formación profesional para desarrollar el enfoque de la sustentabilidad en las aulas, se enfrentaría el reto en la interculturalidad, mas sin embargo, en mi consideración lo que no debiera soslayarse es nuestra participación como individuos, ¿necesitamos discursos, formación específica, conceptualizaciones teóricas y apoyo de otros para hacer cambios en la sociedad? Yo pienso que sí, pero en parte, pues mucho de lo que más necesitamos es que estemos convencidos de quiénes somos y cómo lo estamos haciendo, de valorarnos de que con nuestra identidad podemos tener la posibilidad de tomar en nuestras manos nuestro futuro e incidir en él, proponiendo alternativas que coadyuven a las metas que nos propongamos lograr.

Educación para el desarrollo.

Este concepto surge en consecuencia del nuevo concepto de desarrollo promovido por las Naciones Unidas, en la búsqueda de promover el desarrollo humano visto como el proceso que permite la ampliación de las posibilidades de las personas de elevar la calidad de vida, de lograr una vida digna y poder participar en procesos democráticos que fomenten la autodeterminación de la sociedad en que se vive, derivado a la vez de la sustentabilidad tratada en el apartado anterior.

Las crecientes relaciones entre los países dan lugar a una vida más interdependiente, lo que nos obliga a entenderla como parte del funcionamiento de un sistema, de tal forma de que lo que haga un país tendrá repercusiones en otros países, de hacernos pensar ya en una globalidad de los cambios que se pronuncien en alguna parte del planeta. De esta forma, esta interdependencia nos propicia a ser reflexivos hacia el mundo que queremos, de tomar conciencia de las acciones que desarrollamos ya no sólo evaluando su influencia inmediata sino a futuro y en relación con todo el planeta, de hacer proyecciones que prevean el mundo para las generaciones futuras.

Para Meza (en Monclus, 2001) la noción de educación y la noción de desarrollo son objeto de mayores análisis y de debates que se enmarcan en un contexto político, social, económico y cultural determinado, su explicación está directamente relacionada por ello con los condicionantes históricos del desarrollo, cooperación internacional y las relaciones entre países ricos y pobres sobreentendidos en la denominación de Norte-Sur.

Definimos la educación para el desarrollo como un proceso educativo constante que favorece la comprensión de las interrelaciones económicas, políticas, sociales y culturales entre el Norte y el Sur; promueve valores y actitudes relacionadas con la solidaridad y la justicia social, y busca vías de acción para lograr un desarrollo humano y sostenible. Es una educación sociopolítica, cuyo eje es la justicia social y que se basa en un planteamiento constructivista y sociohistórico. Se lleva a cabo en los ámbitos educativos formales y no formales. Se trata de un proceso que requiere realizarse en el medio-largo plazo, y donde la dimensión cognitiva (adquisición de conocimientos) y la de actitudes y valores no pueden separarse. Analiza la realidad desde una dimensión global, proporciona criterios analíticos, está abierta a la participación y orientada al compromiso y la acción. (pp. 53-54)

La Educación para el desarrollo en esta perspectiva, queda estrechamente vinculada a los conceptos de interculturalidad y sustentabilidad, sus propósitos están encaminados a la toma de conciencia de nuestras acciones respecto a los demás que nos rodean, al cuidado de lograr el desarrollo del ser humano sin menoscabo de sus acciones en la afectación al medio

ambiente y a los otros seres vivos, de prever el futuro de las próximas generaciones, enfatizando una preocupación por una formación humana que reconozca los problemas particulares en su influencia hacia todos los que habitan en este mundo. Guadix y Merín (en Monclus 2001:186) la definen así:

La Educación para el Desarrollo se define por la Junta Ejecutiva del UNICEF (1992) como un proceso educativo que *promueve el desarrollo, en niños, niñas y jóvenes, de actitudes y valores como la solidaridad mundial, la paz, la tolerancia, la justicia social y la sensibilización ecológica, y que les da los conocimientos y capacidades necesarios para promover estos valores y provocar cambios en sus propias vidas y en sus comunidades, local y mundialmente.* (subrayado del autor)

De esta forma, se torna una necesidad educativa cuidar los procesos áulicos fomentando actitudes y valores tendientes a la ayuda y la cooperación, de desarrollar una convivencia armoniosa con los estudiantes, al mismo tiempo de estar pendientes del cuidado y conservación de la naturaleza, promover una educación que esté orientada hacia la sustentabilidad al mismo momento que se desarrollan actividades para el aprendizaje de los contenidos escolares considerados básicos.

La política de la educación intercultural en Yucatán.

De forma resumida y siguiendo a Hamel (2000), se puede ubicar en tres acercamientos históricos la evolución de la implementación de la educación intercultural bilingüe como política educativa y lingüística en México. Hamel distingue esos períodos en referencia a las orientaciones culturales con que fueron asumidos los enfoques, los cuales concretaron una atención a la población indígena en su momento histórico.

La primera que plantea es la orientada hacia el monoculturalismo, que privilegiaba la cultura occidental de la tradición europea como la única, negando con ello toda otra cultura que coexistiera con ella y por tanto negaba la existencia de cualquier pueblo indígena llegando al extremo de intentar borrarlos en aras de la construcción de una sola identidad nacional; la segunda, es la del multiculturalismo, en esta orientación teórica se reconoce la existencia de los pueblos indígenas pero concebida como problema a resolver de alguna manera, para lo cual se optó por las políticas asimilacionistas con el propósito de integrar a los pueblos indígenas a la sociedad nacional, siempre en la búsqueda de la unidad nacional; por último aparece la del pluriculturalismo, bajo la cual se reconocen y asumen las diferencias étnicas como factores de enriquecimiento sociocultural y como valiosos recursos para el crecimiento de la sociedad en general.

Esta orientación hacia el pluralismo cultural, afirma Hamel (2000:7), considera la convivencia de culturas diversas en el contexto nacional e internacional, no como una situación inevitable, sino como una ventaja y como un recurso al cual deben apelar las sociedades en su conjunto, en el sentido que les permite desarrollarse y enriquecerse mutuamente.

Una tal orientación sienta las bases para el desarrollo de una perspectiva de *interculturalidad* en la educación, es decir, el afianzamiento de la cultura propia y el desarrollo de habilidades universales en ella a partir del reconocimiento de la desigualdad o el conflicto cultural, como base para la adquisición de conocimientos de otras culturas.

Para Hamel, las orientaciones del multiculturalismo como problema y el pluralismo enriquecedor están en pugna en la actualidad y hay situaciones excepcionales donde aparece el monoculturalismo que él plantea.

Con este marco referencial, es necesario reflexionar sobre las prácticas pedagógicas que desarrollan los maestros del medio indígena, quienes realizan su labor mediando una interpretación conforme a su formación muy restringida en muchos casos, pero que sin embargo no mengua sus esfuerzos por mejorar sus prácticas que coadyuven al desarrollo aprendizajes de los estudiantes a su cargo.

Es ante este contexto situacional al que se enfrenta la puesta en práctica de políticas y acciones educativas que apoyan el desarrollo social de nuestro país, México, y en específico de nuestro Estado, Yucatán. Por lo dicho anteriormente, es necesario pensar que en el momento de implementar alguna acción, en este caso en el ámbito educativo del estado de Yucatán, se parta de una delimitación enmarcada en un espacio sociocultural, que dé cuenta de la situación presente como consecuencia de un pasado, en nuestro caso como analizan Sunkel y Paz en su estudio latinoamericano, (2004) es históricamente dependiente, y por ser parte integrante de un país en vías de desarrollo y con una derivación de país colonizado, actualmente bajo una política económica centrada en el capitalismo, consecuencia lógica del grupo dominante neoliberal en el poder, que en cierto grado, esto hace que se tenga presente la existencia de un trasfondo de un ambiente político, mismo que da lugar a situaciones contextuales que van conformando las acciones concretas que se pretendan implementar.

El escenario actual para la implementación de la EIB se complejiza si tomamos en cuenta los efectos de las movilizaciones poblacionales. “Los modelos programáticos de la educación bilingüe parecen ignorar esta corriente poblacional dominante y continúan asumiendo la ruralidad como el fundamental y único modo de vida de los indígenas” (Muñoz, 1999: 8). Hoy día es frecuente encontrarse en el aula con alumnos de diverso origen sociocultural, por decir algo, y esto se complica en la atención de las escuelas urbanas de las ciudades, que de pronto, se ven colmadas por alumnos provenientes de la periferia o de otros lugares más lejanos, los cuales debido a la migración de sus padres en busca de mejores fuentes de trabajo se ven en la necesidad de trasladarse a los centros productivos, atraídos por sus necesidades o por la percepción enajenadora de los servicios que pudiera encontrar en las ciudades sede. Esta migración a que da lugar una nueva conformación de las ciudades provoca retos en diversos ámbitos, pero que no ha sido retomado en su debida importancia cuando se enfoca desde el punto de vista educativo. Ante esto, resulta pertinente tomar en cuenta esta nueva conformación ciudadana y más, en lo tocante a los estudiantes provenientes de lugares de habla maya, quienes tienen que “aclimatarse” a estas nuevas condiciones de intercambios lingüísticos. De ahí la importancia del señalamiento que hacen López y Küper. (1999:15).

La presencia indígena en zonas urbanas no sólo contribuye a la modificación del escenario y del imaginario clásicos de las ciudades, sino que trae consigo desafíos inesperados para los sistemas educativos en la misma sede del poder central. Entre los desafíos para el sistema educativo está este de que la EIB deba atender a educandos que viven en un medio urbano y que hablan dos lenguas simultáneamente, cuando al principio esta innovación surgió en el medio rural y como alternativa para ocuparse de niños y niñas en su mayoría monolingües en la vernácula.

Con lo expuesto, en cierta forma, había que analizar, aunque de manera somera, cuál es la forma en que se concreta la política educativa (en el Estado), denominada Educación Intercultural Bilingüe, derivada de la postura teórica de la educación Intercultural, la cual está encargada a la Subsecretaría de Educación Pública del Estado, vía Dirección General de Educación Indígena (DGEI) ocupada para dar cobertura a los maestros conocidos como del “medio indígena”, quienes son los directamente implicados para poner en práctica la Educación intercultural Bilingüe, objeto de análisis en este apartado. Este, llamémosle, enfoque educativo surge propiamente con la puesta en marcha de la Modernización Educativa de 1993, que aunque tiene su historia, y muy rica, concretémonos en lo que su práctica actual origina en forma cotidiana con los maestros encargados de desarrollarla en las aulas de las comunidades yucatecas.

Ciertamente existe la formación hacia el reconocimiento de la diversidad mediante las constantes actualizaciones y los esfuerzos de instituciones específicas (UPN y Normal de Educadoras) de brindar una formación que coadyuve a la aplicación de la Educación Intercultural, pero todas estas acciones no cuentan con seguimientos sistemáticos sobre sus impactos en esta formación¹, solamente se tienen informaciones de lo que se hace con discursos institucionales, propuestas que se elaboran al respecto de esta política educativa, con muchos discursos persuasivamente elogiosos de los logros alcanzados.

La cuestión resultante se ve más comprometida si instancias como el Programa Estatal de desarrollo, que en sus informes reconoce haber proporcionado numerosos cursos de actualización y a través de diversos programas de fortalecimiento como el Programa para Abatir el Rezago en Educación Inicial y Básica (PAREIB), aunados con cursos que imparte los CAM y los que promueve la DGEI. “No obstante lo anterior, un estudio realizado al interior de este subsistema revela que muchos maestros realizan prácticas desviadas de los enfoques, políticas y programas que sugieren las normas oficiales, además de que no existe una cultura para la planeación y evaluación”. (Gobierno del Estado, 2001-2006, p. 18). Esta señalación es confirmada con la observación que le hace una instancia crítica como la OCE que consecuentemente lo tiene como una grave problemática que se tendría que atender de manera urgente calificándola como: el macroproblema de la educación indígena.²

Al respecto de estas observaciones, cabe citar la opinión de López (1997:11), quien reconoce que existen investigaciones que dan cuenta de los avances que tiene esta política educativa de la Educación Intercultural Bilingüe en Latinoamérica, aunque también sale a colación que donde más se adolece es en la formación del profesorado que atiende a la población indígena monolingüe o bilingüe.

Desafortunadamente, la tradición y práctica escolar con educandos indígenas en América Latina desconoce este principio, confunde alfabetización con castellanización, por ejemplo, y obliga a los educandos a aprender a leer y escribir a través de un idioma que no conocen ni hablan lo suficiente: el castellano. De ahí los magros resultados obtenidos, el persistente analfabetismo funcional y, a lo más, una lectura mecánica y memorística.

¹ El Programa Estatal del Gobierno también va en el sentido de mejorar lo hecho, por lo que propone una revisión profunda de la Educación Intercultural Bilingüe, debido a informaciones que les llega. Se puede decir que existe la preocupación por atender a la población indígena que da lugar a la conformación multicultural de la población yucateca. P. 17

² Al menos eso se comentó en una sesión del doctorado, de acuerdo al análisis del Observatorio Ciudadano de la Educación al respecto del análisis que le hace esta instancia al Plan Estatal de 2001-2006.

El reconocimiento de las dificultades o debilidades que afronta la educación de la población indígena es parte preocupante del sistema educativo nacional, máxime cuando la población representa un porcentaje considerable ³. Por un lado, se estaría afectando a la población que por años no se le ha atendido como sus requerimientos merece, agudizando la vulnerabilidad con que se han visto revestidas en épocas pasadas, amén de que se estaría contradiciendo una de las políticas contemporáneas más enfatizadas por el gobierno: educación de calidad. El gobierno tiene ante esto el más grande reto de muchos años, resolver el problema educativo de tanta gente marginada sólo por hablar un idioma que no es el mismo que es el considerado como nacional.

Por otro lado, esta forma deficiente de enfrentar el reto, estaría posibilitando la pérdida de los conocimientos que conforman la cultura de los pueblos autóctonos, de desaprovechar tantas experiencias y saberes tradicionales que nos han legado nuestros antepasados y que simplemente se han visto desposeídos de su valor auténtico y relegados por otros que resultan en algunos casos contraproducentes para nuestra propia existencia. Y lo más grave, es que se estaría perdiendo la oportunidad de recuperar verdaderas experiencias sobre las relaciones de los hombres con la naturaleza, esas formas de convivencia entre los propios seres humanos y sus modos de producción adoptadas, que si surtieron efecto en su momento, saludable sería contrastar con lo contemporáneo. Además, es necesario evaluar cuál ha sido el resultado de la postura del país en cuanto a adoptar medidas extranjeras de diversa índole en la búsqueda de mejorar las condiciones existentes en el amplio y diverso territorio nacional.

Desdeñar lo propio para adoptar lo ajeno, que tal vez haya dado resultado pero en contextos diferentes al nuestro, es un tanto riesgoso tal como lo hemos experimentado en épocas pasadas en diferentes campos como el educativo; de nuestra cuenta correría dejar pasar estas oportunidades de mejorar la forma de convivencia en la que estamos inmiscuidos todos. En este sentido está la siguiente afirmación de López y Küper, (1999:5)

De no tomarse las medidas pertinentes, la pérdida de estos idiomas conllevaría una consecuente pérdida de saberes y conocimientos milenarios, que constituyen un patrimonio intangible de la humanidad y que podrían contribuir a nuevas y mejores condiciones de vida para todos, en un momento en el que la humanidad atraviesa uno de sus momentos más críticos por el avasallamiento de la naturaleza y la sobreexplotación de la misma.

Es menester recordar que cuando se extingue una lengua se muere no sólo parte de la historia y del patrimonio de la humanidad, sino también y sobre todo un conjunto de saberes y conocimientos desarrollados, acumulados y transmitidos a través de miles de años por seres humanos que aprendieron a convivir con la naturaleza y a sobrevivir en determinados ecosistemas que, en muchos casos, hoy son espacios estratégicos para la supervivencia de nuestra especie.

De acuerdo a lo anterior, la perspectiva que considero de mayor peso en estas reflexiones es la correspondiente al reconocimiento cultural. Dando apertura a la existencia de la diversidad cultural, estaremos en camino de desarrollar el fortalecimiento o creación de actitudes para la aceptación respetuosa de los saberes que toda cultura ha acumulado, aportes que serán la base para los

³ En Yucatán con una población total de 1 818 948 y una población mayahablante de 538 355, se tiene un porcentaje de 29.59%, que bien visto es alto en el país, según datos del INEGI 2005.

conocimientos venideros y el sustento para desarrollar mejores nexos con la naturaleza que fortalezcan una vida más armoniosa y de bienestar común. Sin embargo, para crear un ambiente que propicie tal aceptación es importante disminuir las disparidades sociales existentes entre las sociedades, por lo tanto, es de prioridad valorar los logros en la consecución de las directrices de la equidad en la justicia social, proveyendo con ello de las bases legales de las justas demandas sobre los derechos de los pueblos indígenas, principalmente por la consideración de que en la medida en que seamos más autónomos y con capacidad de revertir los procesos adversos que salgan a nuestro paso, estaremos transformando la cultura dominante a favor de relaciones más equitativas tanto entre los seres humanos como entre éstos y su medio ambiente. En ese sentido es importante retomar los planteamientos de López y Küper (1999: 27)

La dimensión intercultural de la educación se refiere también tanto a la relación curricular que se establece entre los saberes, conocimientos y valores propios o apropiados de las sociedades indígenas y aquellos desconocidos y ajenos, cuanto a la búsqueda de un diálogo y de una complementariedad permanente entre la cultura tradicional y aquella de corte occidental, en aras de la satisfacción de las necesidades de la población indígena y de contribuir a la búsqueda de mejores condiciones de vida.

Bajo esta perspectiva la educación intercultural estrecha relación con el desarrollo sustentable de los pueblos de contextos de diversidad lingüística. De esta manera formar a los estudiantes bajo el enfoque intercultural nos permitiría acercarnos a una toma de conciencia hacia la relación con el otro, de respetar, cooperar, tolerar, actuar con justicia, cuidar la naturaleza, de cuidar con lo ajeno y con lo propio, de pensar en lo que vamos a dejarle como herencia a los próximos habitantes a expensas de lo que nosotros hagamos en la realidad que nos toca vivir; todas estas tendencias o ideas pueden verse como contenido escolar siempre y cuando así sea considerado por el maestro.

Considero de suma importancia señalar que aunque existen legislaciones (algunas vistas anteriormente) y otras clases de pronunciamientos que proclaman mayor eficacia en la concreción al respecto de este reto educativo, resulta preocupante que persistan las demandas de los pueblos marginados. No está demás poner a consideración el siguiente planteamiento de la política educativa de 1995-2000. (Muñoz, 1999: 4-5)

El más reciente programa educativo del Gobierno de México se enmarca en el concepto de desarrollo humano, que es una ampliación de la doctrina de la modernización educativa y que tiene componentes de equidad, sustentabilidad y de productividad. Dicha noción resulta inclasificable desde el punto teórico y político. Su argumentación procede por referencias a gestiones destacadas de gobiernos mexicanos anteriores.

La formación del maestro para esta tarea es específica, no así la disposición o la asunción de actitudes para brindar orientaciones que permitan el estar en la búsqueda de una mejor convivencia con nuestros semejantes, y con la naturaleza, de perseguir un mañana mejor para todos los que habitamos y los que nos siguen en esta, hasta ahora, interminable evolución del ser humano y donde nosotros podemos incidir en su continuación. Estar frente a grupo, da la oportunidad de ser propiciadores en la conformación de nuevos referentes del pensamiento y organización y participación social de los estudiantes, hacerlos conscientes mediante análisis consensuados de que sus acciones tendrán repercusiones no sólo en el momento de llevarlas a cabo sino también en la vida futura de las nuevas generaciones; por lo tanto, como educadores corresponsables de la formación integral de los estudiantes

tenemos que generar situaciones de aprendizaje que pongan énfasis en el desarrollo de competencias para la sustentabilidad, la ética, los valores y la cultura, sobre todo, competencias vinculadas para el mejoramiento de la calidad de vida de las personas. La interculturalidad se vive no se discursa.

Conclusiones

Un serio reto que hay que enfrentar en la puesta en práctica de la Educación Intercultural es el actual contexto sociocultural complejo de los pueblos bilingües y monolingües en lengua indígena, derivado de las estructuras económicas actuales. El pasado de dominación al cual fue sometido los habitantes con la llegada de los colonizadores se yergue desvalorizador de las culturas indígenas; los enajenantes medios masivos de comunicación; la política económica en boga; en otras palabras, la ideología de la cultura dominante son factores a analizar críticamente. Los actuales ciudadanos viven a expensas de su concepción de la realidad, una realidad estigmatizante que le lleva a desempeñar un papel de dominado, de darle poco valor a lo propio de sus culturas originarias, que le hace desdeñar la riqueza de las mismas por y con las cuales debiéramos partir en toda empresa a llevar a cabo. Esta situación había que afrontarla con la educación, con actitudes reivindicadoras en nuestra vida diaria y en las aulas, participando responsable y decididamente con lo que nos corresponda en la concreción de la Educación Intercultural.

Es apremiante también reflexionar sobre el paso que lleva las lenguas indígenas, en nuestro caso la lengua maya, cada día se extiende más y más el conocimiento y uso del español como lengua nacional y desconociendo con ello las leyes que promueven el bilingüismo en contextos donde interaccionan dos o más lenguas. Los pueblos indígenas son poseedores de saberes y conocimientos referidos a distintos campos, que han sido adquiridos por transmisión oral, y por falta de una sistematización escrita corren el riesgo de perderse junto con la extinción de las lenguas que los transmitían, tal como lo sustentan López y Küper (1999:6).

Por tanto, el mundo actual en el que nos desenvolvemos nos predispone, al estar en una sociedad democrática y plural, a la búsqueda de alternativas de vida para una convivencia armoniosa y estable con los demás que nos rodean, necesitamos reconocer la diversidad para sacar provecho de la riqueza que nos aporta la misma, de coadyuvar pensando en las formas o instancias que promuevan esa orientación plena de optimismo para la construcción de un mundo mejor en el que podamos vivir con armonía y tranquilidad social a la vez de velar por el patrimonio de todo el planeta. Desde esta perspectiva, tendremos que cuestionar, analizar y reflexionar hasta qué punto las instituciones sociales creadas ex profeso están determinando participaciones de los diferentes agentes ante la evolución acelerada de esta época contemporánea.

Las actuales tendencias de las sociedades están orientadas a solventar sus problemas y necesidades según el status que les toca vivir, más si forman parte del grupo dominante, quienes actúan sin menoscabo de sus semejantes con los cuales la mayor de las veces establecen relaciones desiguales ante su conveniencia situacional. Es necesario enfatizar el hecho de que si no realizamos el esfuerzo de reconocernos de quiénes somos y cuál es el papel que nos toca desarrollar en esta vida, nuestras sociedades seguirán en peligro de desequilibrar la generación de recursos y fuentes naturales y artificiales que proveen de satisfactores a los seres humanos.

De ahí la importancia de mirar hacia todos lados, principalmente hacia lo hecho para darnos cuenta de lo mucho o poco con que contamos, identificando esos saberes y conocimientos con la cultura que cada pueblo ha construido y desarrollado a través de sus generaciones precedentes, enfocándonos decididamente a aquellas que han sabido aprovechar y vincularse estrechamente con la naturaleza, las cuales han podido establecer un equilibrio que les ha permitido una pervivencia saludable y sostenible. Por ello, necesitamos tomar conciencia de que la sustentabilidad de los pueblos depende de nuestra capacidad de autoanalizarnos, de reflexionar sobre ellos comprendiendo los procesos y las interacciones que generan las dinámicas de la realidad, tanto en lo social como las establecidas con el medio ambiente que nos rodea, sintiéndonos capaces de incidir sobre estos hechos interviniendo con pertinencia y funcionalidad. Una variable insoslayable es la identidad cultural, que proporciona la visión de nuestra realidad y los saberes que podemos verter en las acciones que emprendamos.

El concepto de interculturalidad si bien está planteado más teóricamente, necesita una concreción plena en las aulas y con seguimiento evaluativo, más en estos tiempos enmarcados de contactos e intercambios entre diversos grupos e individuos de pensar diferente. La diversidad presente en muchos ámbitos de nuestra vida social y mucho más en las aulas tendrá que reconocerse para enriquecer los conocimientos que median en cada situación de aprendizaje pero desde un enfoque constructivista, donde el ambiente de aula se conforma a través de los valores de respeto, tolerancia, solidaridad, ayuda o cooperación para el que lo necesita y solicita, modificándose con orientaciones hacia la preservación, cuidado, mejora del medio ambiente para el desarrollo de nuestra vida, y en extensión de las futuras generaciones.

Por tanto, podemos sintetizar que de hecho el desarrollo con la educación intercultural se vinculan. Salir adelante ante un mundo globalizado y por tanto, bajo el desarrollo del capitalismo, necesitamos formarnos y formar ciudadanos que podamos incidir con nuestras acciones en esta empresa integral y holística, proyectemos nuestros esfuerzos para encontrar alternativas que coadyuven al desarrollo de nuestro país respondiendo a los retos de las desigualdades e inequidades que se ven en nuestro alrededor recurriendo decididamente a las potencialidades del medio ambiente y de las propias de los grupos de seres humanos con quienes pretendemos su desarrollo social. Por ello, es necesario estar conscientes de que cualquier innovación, programa o proyecto que se pretenda llevar a cabo tendremos que hacerlo partiendo de la realidad a la cual deseamos transformar. De ahí la importancia que le tenemos quedar a todos los elementos con los que se cuente, con lo que se ha avanzado, de sopesar los logros y dificultades que aporta en su conocimiento cabal, analizando y reflexionando siempre con la mira de brindar una vida más satisfactoria al ser humano y a los que están por venir.

Quiero culminar esta presentación reconociendo que los planteamientos expresados se limitan al espacio áulico y por ello, por mucho que se logre en este ámbito quedará sujeto a la mediación del contexto sociocultural que lo conforma. La sociedad, las instancias ideológicas, el grupo en el poder, los medios masivos de información, decir algunos; son factores a tener en cuenta para el desarrollo extensivo de la interculturalidad.

También se puede pensar que para el desarrollo de los pueblos, valorando sus propias formas de vida o saberes construidos, existen otras alternativas viables aunque diferentes de lo que es la educación formal concretada en las escuelas. Por muy valiosos que aparecieran los aportes de la educación, es imprescindible considerar la factibilidad de encontrar otras vías de acceso al desarrollo y para ello nada mejor que la investigación.

Ningún país del Tercer Mundo puede ignorar su responsabilidad de hacer los cuestionamientos adecuados acerca del significado de la educación, el papel que ésta ha desempeñado, y el papel que los diferentes modelos educativos deben jugar, en la búsqueda de la sociedad deseada. (Arredondo,1990:148)

Bibliografía

Arredondo, V. (1990). *Planeación Educativa y desarrollo: aproximación crítica a la educación formal y no formal en los países del tercer mundo*. México, CREFAL. Capítulo 6: Conclusión y marco analítico.

Colom, Cañejas Antoni. J. (2000), *Desarrollo sostenible y educación para el desarrollo*, Barcelona, Octaedro.

INEGI,2005,

<http://www.inegi.gob.mx/lib/predescarga.asp?pag=/inegi/contenidos/espanol/prensa/Boletines/Boletin/Comunicados/Especiales/2006/Mayo/comunica34.pdf&s=est&c=6877> 27-09-06.

Freire, Paulo. (1990), *La naturaleza política de la educación: cultura, poder y liberación*, Barcelona: Paidós, Ministerio de Educación y Ciencia.

García, F. J., Pulido, R. A. y Montes Á., (2002), La educación multicultural y el concepto de cultura, en: SEP, *Educación Intercultural*, (pp. 107-145) México: SEP

Gimeno, Juan Carlos y Monreal, Pilar (editores) (1999). *La controversia del desarrollo: críticas desde la antropología*. Madrid: Instituto universitario de Desarrollo y Cooperación, Universidad Autónoma de Madrid.

Guadix, I. y Merín, J. (2001) La educación para el desarrollo según UNICEF, en: Monclus (compilador) *Educación para el Desarrollo y Cooperación Internacional*, (186-198) España: Universidad Complutense.

Hamel Rainer Enrique, (2000), *Políticas de lenguaje y educación en México*, Universidad Autónoma de México, México, DF. 26-09-06

Jiménez Ocaña Juan Manuel, Javier López Sánchez y Alejandra Elizalde Trinidad, (2004) *La Interculturalidad para Transformar y Mejorar la Práctica Docente*. Curso general de Actualización, SEP, México.

López Luis Enrique, *La diversidad étnica, cultural y lingüística de Latinoamérica y los recursos humanos que la educación requiere*. Revista Iberoamericana de Educación No. 13 <http://www.oei.org.co/oeivirt/rie13a03.htm> 26-09-06

López Luis Enrique y Wolfgang Küper *La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas*. Revista Iberoamericana de Educación No. 20.

<http://www.rieoei.org/rie20a02.htm> 26-09-06

Meza Manuela. (s. f.) La educación para el desarrollo: evolución y perspectivas actuales, en: Monclús (compilador), *Educación para el Desarrollo y Cooperación Internacional*, (pp. 53-68), España: Universidad Complutense.

Monclús, Antonio (compilador) (2001) *Educación para el desarrollo*. Madrid: Universidad Complutense

Muñoz Sedano, Antonio. (2002) Fundamentación teórica la educación multicultural e intercultural en: SEP, *Educación Intercultural*, (pp. 65-106), México: SEP

Muñoz Cruz, Héctor (1999); *Visión de la educación bilingüe en regiones indígenas de México*.

http://www.uv.mx/DEI/P_publicaciones/basesteoricas/Mu%C3%B1ozCruz.htm 28-09-06

Pallán Figueroa, Carlos; Clafey, Joan M. y Adelman, Alan (1995) *Relevancia de la educación superior en el desarrollo = The relevance of higher education to development*, México: ANUIES, IIE

Sunkel, Osvaldo y Pedro Paz (2004) *El subdesarrollo latinoamericano y la teoría del desarrollo*, México: siglo XXI.

Tubino Fidel, (2002), "Entre el multiculturalismo y la interculturalidad: más allá de la discriminación positiva" en: Fuller Norma, *Interculturalidad y política. Desafíos y posibilidades*. Red para el desarrollo de las Ciencias Sociales, el Perú, Lima, pp. 51-76

Trellez, E. y Wilches, G. (1999), *Educación para un futuro sostenible en América Latina y el Caribe*. Washington: OEA, Interamer.

Zúñiga, M. y Ansión, (2002) Interculturalidad y Educación en el Perú, en: SEP, *Educación Intercultural Bilingüe*, (pp. 89-124), México.