

ISSN 2007-1620

Humanitas

Universidad Autónoma de Nuevo León
Anuario del Centro de Estudios Humanísticos

Año 47, No. 47, Vol. II
Enero-Diciembre 2020

Ciencias Sociales



UANL®

APORTES PARA LA FORMACIÓN DOCENTE
INTERCULTURAL EN LAS **I**NSTITUCIONES DE
EDUCCIÓN **S**UPERIOR. **R**EFLEXIONES DESDE
LA PRÁCTICA EN **E**DUCCIÓN **M**EDIA **S**UPERIOR

CONTRIBUTIONS FOR INTERCULTURAL TEACHER
TRAINING IN **H**IGHER **E**DUICATION
INSTITUTIONS. **R**EFLECTIONS FROM PRACTICE
IN **U**PPER **S**ECUNDARY **E**DUICATION

Hermelinda Schulz Pérez*

Resumen: El artículo plantea algunos aspectos fundamentales que requieren considerarse en las propuestas de formación docente con enfoque intercultural en las instituciones de enseñanza superior, a partir del análisis de la experiencia del diseño y evaluación de la propuesta educativa para el ciclo anterior en el Sistema Educativo Nacional: la educación media superior, que contó con la participación de diversas comunidades pertenecientes a los pueblos originarios y representativos de la diversidad étnica de nuestro país. El análisis de

* Educadora mexicana con experiencia en docencia e investigación en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional, así como de formación docente. Actualmente es Consultora educativa. Universidad Pedagógica Nacional.

las propuestas generadas como parte de un seminario para el intercambio de experiencias y propuestas de dichas comunidades, permite a la autora recuperar elementos fundamentales para la formación docente de nivel superior y delinear la estructura de una propuesta formativa.

Palabras clave: formación docente, enfoque intercultural, intercambio de experiencias, propuestas educativas.

Abstract: The article raises some fundamental aspects that need to be considered in the teacher training proposals with an intercultural approach in higher education institutions, based on the analysis of the experience of the design and evaluation of the educational proposal for the previous cycle in the National Educational System: upper secondary education, which had the participation of various communities belonging to native peoples and representative of the ethnic diversity of our country. The analysis of the proposals generated as part of a seminar for the exchange of experiences and proposals of said communities, allows the author to recover fundamental elements for higher-level teacher training and outline the structure of a training proposal.

Key words: teacher training, intercultural approach, exchange of experiences, educational proposals.

Introducción

LA PRÁCTICA DOCENTE en las Instituciones de Educación Superior constituye un reto para la formación profesional en las carreras que se ofrecen, ya que el personal docente adolece de preparación didáctica y pedagógica. Cabe mencionar que hay docentes preocupados por esta necesidad y hay que señalar que desde la década de los años 60 del siglo pasado, las Instituciones de Educación Superior (IES), han promovido acciones para dotar a las y los docentes de herramientas pedagógicas y didácticas para la mejora de su práctica en el aula.

En la última década se ha generalizado el impulso de acciones institucionales para atender la formación docente mediante programas específicos para tal fin, creando espacios para la investigación que apoya a la docencia, entre otros aspectos fundamentales para el desarrollo institucional.

El papel de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) ha sido importante para que las IES reconozcan la necesidad de formar a las y los docentes que atienden los programas de educación superior. Por otra parte, existen en el ámbito educativo una serie de consultorías que ofrecen una gama de cursos para la formación docente.

En este panorama, si se plantea la pregunta ¿Cuál es el sentido de la formación docente?, las respuestas abarcan la diversidad de enfoques que dan soporte a la educación a lo largo de la historia y remiten a la noción de la educación, el proceso de aprendizaje, la tarea educativa, las estrategias didácticas, la evaluación, los materiales de apoyo, entre otros aspectos que se puedan mencionar. En esta ocasión se abordarán algunos elementos para reflexionar sobre la formación docente para la atención a la población de origen cultural diverso, desde la perspectiva intercultural.

En las últimas tres décadas se ha planteado la necesidad de cambiar la relación que se establece con la diversidad cultural, ya que durante decenios esta relación ha sido desigual, discriminatoria y sin considerar valor a la sabiduría de las culturas presentes en el territorio nacional.

Con el propósito de generar una relación con pertinencia cultural y lingüística para lograr la calidad educativa, en el Sistema Educativo Nacional, se creó en 2001 la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) en la Secretaría de Educación Pública. Desde ese espacio institucional se desarrollaron estrategias para la construcción de una nueva relación educativa con la diversidad cultural presente en las aulas. A partir de la comunicación con diferentes grupos culturales se realizaron foros de consulta con base en la pregunta: ¿qué consideras valioso de tu cultura que deba estar presente en el Sistema Educativo Nacional?

Esta consulta se realizó a 52 pueblos originarios mediante la realización de diez foros para identificar componentes derivados de los contenidos culturales que posibilitaran un trabajo educativo enriquecido, con lo que los integrantes de las culturas consideraban indispensable compartir en el currículo de la escuela. Esta información está sistematizada en cuatro libros que registran la memoria de la consulta sobre los conocimientos y valores de los pueblos nahuas; los originarios del sur de Veracruz, Michoacán, Chihuahua, Sonora y Sinaloa, en la perspectiva de la construcción de una educación intercultural.

Con los resultados obtenidos en los foros de consulta, la CGEIB⁸⁷ tuvo información básica para trabajar, en diálogo con

⁸⁷ La CGEIB, desde su origen, inició procesos de construcción de propuestas educativas con enfoque intercultural, para lo cual se dio a la tarea de reflexionar sobre las características e implicaciones de la dimensión intercultural en educación, con la intención de ir preparando el terreno para la creación conjunta de programas y acciones educativas en los diferentes niveles educativos del Sistema Educativo Nacional. Los propósitos de la Coordinación General de Educación Intercultural y

los propios pueblos y con otras instancias, para formular programas educativos para todos los niveles, desarrollar líneas de investigación, identificar experiencias innovadoras, iniciar el trabajo para la creación de instituciones de educación superior y para la elaboración de programas con enfoque intercultural para el Sistema Educativo Nacional, entre otras acciones que todavía realiza.

Se impulsó además, la creación de Universidades Interculturales y para el caso de la Educación Media Superior, se promovió el Bachillerato Intercultural. Para esta última propuesta, se llevó a cabo un seminario de experiencias innovadoras, del cual se derivaron elementos para la formulación de una propuesta intercultural para este tipo y nivel educativo. Se describe, a continuación, esta actividad y los resultados alcanzados para aportar en la formulación del proyecto del Bachillerato Intercultural.

Seminario de Intercambio de experiencias innovadoras en educación media superior intercultural

El *Seminario de Intercambio de experiencias innovadoras en educación media superior intercultural* se realizó en el mes de febrero de 2003 y asistieron trece programas provenientes de cuatro estados de la República mexicana: Oaxaca, Chiapas, Puebla y Jalisco. Además de la propuesta del Bachillerato Pertinente formulada en el Distrito Federal.

El Seminario se previó como un espacio en el que se presentarían experiencias educativas con jóvenes en contextos indígenas. A cada una de las experiencias educativas identificadas se le sugirió que organizara la presentación con base en los siguientes aspectos: *Tiempo de operación, Grupos*

Bilingüe pueden agruparse en dos líneas: fortalecer la educación dirigida a la población indígena para elevar la calidad y alcanzar su permanencia en el Sistema Educativo Nacional; y formular programas y proyectos para impulsar la educación intercultural para toda la población.

indígenas a los que atiende, Antecedentes, Características del modelo, Número de egresados y seguimiento, Retos y problemas. Cabe mencionar que no todas las experiencias pudieron cubrir los rubros sugeridos, sin embargo la información proporcionada permitió contar con un panorama, tanto de las características como de los retos que enfrentaban para alcanzar sus propósitos.

En el siguiente cuadro se expresan las características relevantes de cada una de las experiencias participantes en el Seminario, en relación con el enfoque intercultural.

Nombre de la experiencia	Características
1. Bachillerato Integral Comunitario Ayuujk Polivalente, BICAP, de Santa María Tlahuitoltepec, Mixe, Oaxaca.	<p>Población que atiende: jóvenes de la comunidad Ayuujk, de la costa, de la mixteca y de otras regiones mixe, además atiende a productores del campo, impartiendo cursos de capacitación y talleres.</p> <p>Objetivo: Ofrecer educación formal, no formal e informal de calidad a niños, jóvenes y adultos con profundo respeto a los elementos locales y universales de la cultura y con plena consideración de la naturaleza en los procesos educativos.</p> <p>Curriculum: comprende tres componentes: a) Desarrollo de potencial de significación, esto es percibirse como un individuo perteneciente a una cultura. b) Cinco áreas curriculares: Matemáticas, Lengua y</p>

	<p>comunicación, Ciencias naturales, Ciencias sociales y humanidades y el Mejoramiento personal, familiar y comunitario; y núcleos de formación, básica, propedéutica y formación para el trabajo.</p>
<p>2. Bachillerato Integral Comunitario BICAP. Alotepec Kontoy Tajëw, Oaxaca.</p>	<p>Población que atiende: jóvenes de la región mixe.</p> <p>Objetivo: Tomar la experiencia del BICAC de Santa María Tlahuitoltepec para ampliar cobertura.</p> <p>Modelo Educación Indígena: se trabajan seis módulos, uno para cada semestre: I Educación integral; II Comunidad y sociedad; III Identidad y cultura; IV Vida y naturaleza; V Salud y comunidad; y VI Desarrollo integral y producción.</p> <p>Parte de las experiencias vividas por los alumnos para explicar los conceptos teóricos. Se trabaja en equipo, es decir, en una clase puede compartirse el conocimiento de uno o más docentes que cumplen el papel de asesores.</p> <p>Se consideran: Contenidos que fortalecen la identidad cultural; Conocimientos básicos del nivel medio superior requeridos por la SEP; Orientación propedéutica; y formación para el desarrollo comunitario.</p>

<p>3. Bachillerato Mazateco</p> <p>General, Mazatlán de las Flores, Oaxaca.</p>	<p>Población que atiende: mazatecos y nahuas.</p> <p>Objetivo: Es un bachillerato de educación privada, dirigida por el Centro de Estudios y Derechos Indígenas, A. C.</p> <p>Estructura Curricular: por asignaturas, y se incorporan: lengua indígena, cultura mazateca, agronomía, capacitación para el trabajo; considera también formación propedéutica y formación para el trabajo.</p>
<p>4. Patronato Nacional de Alfabetización y Extensión Educativa. Bachillerato Asunción Ixtaltepec. Oaxaca.</p> <p>(Apoyo del Patronato Marista).</p>	<p>Población que atiende: grupos indígenas de Ixtaltepec, Oaxaca.</p> <p>Modelo Educativo: Es un modelo educativo popular y liberador que plantea los siguientes ejes transversales:</p> <p>Democracia: Alta participación, profundo respeto.</p> <p>Pluralidad: Promueve la organización social.</p> <p>Libertad: Fortalece la identidad cultural.</p> <p>Justicia: Mejor calidad de vida.</p> <p>Estructura curricular: Sus ejes curriculares son: Fortalecimiento de la identidad; Promoción y organización social; Mejoramiento de las condiciones de vida; Contenidos del nivel.</p>

<p>5. Bachillerato Integral Comunitario Ikoots (BAICI) de San Mateo del Mar, Oaxaca. (Apoyo del Patronato Marista).</p>	<p>Población a la que atiende: ikoots (huaves).</p> <p>Modelo Educativo: Aplica los planes y programas de la Dirección General del Bachillerato, implementado por el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO).</p> <p>Objetivo: principalmente fortalecer la identidad y lengua materna desde los ejes y principios filosóficos ikoots.</p> <p>Estructura curricular: Propone tres ejes: Fortalecimiento de la identidad cultural; Promoción y organización social; Contenidos educativos del nivel.</p>
<p>6. Bachillerato de San Miguel El Progreso, Tlaxiaco; “Note Ujia” Oaxaca.</p>	<p>Población que atiende: mixtecos y triquis.</p> <p>La comunidad tiene un Centro de Educación Indígena que cuenta además con preescolar y primaria indígena bilingüe.</p> <p>Características del modelo: El plan de estudios es el mismo que el del bachillerato del Estado de México, pero con algunas modificaciones. Se implementa la lengua indígena y también la historia regional.</p>

<p>7. Bachillerato Integral Comunitario, BIC</p>	<p>Población que atiende: mixe, zapoteca y mixteca.</p> <p>Modelo Educativo: Modelo Educativo Integral Indígena (MEII), éste se integró a partir de dos líneas principales, la primera relacionada con la necesidad de vincular al BIC con los grandes retos del desarrollo comunitario, regional, estatal y nacional; y la segunda para lograr un proyecto incluyente, formativo, donde los egresados tuvieran acceso tanto al conocimiento de sus propios valores y tradiciones como al saber universal y no estuvieran en desventaja con los bachilleres de otros subsistemas. La propuesta curricular se basa en la estructura modular.</p> <p>El conjunto de planteles se articula en un Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca (CSEIIO), mediante la firma de un Convenio de Coordinación para la creación, operación y apoyo financiero, establecido entre la SEP, el Ejecutivo del estado de Oaxaca y el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO). El CSEIIO es un Organismo Descentralizado de carácter estatal, con personalidad jurídica y patrimonio propios. El documento fue suscrito el 21 de octubre de 2002.</p>
---	--

<p>8. Bachillerato Técnico Bivalente Bartolomé de las Casas, Guaquitepec, Chilón, Chiapas.</p>	<p>Población que atiende: tzeltales.</p> <p>Objetivo: en el inicio, su finalidad fue ofrecer capacitación a los maestros de una escuela secundaria de la región, posteriormente se abre la especialidad en Producción Agropecuaria, que decide el giro hacia la modalidad de bachillerato, con la intención de enfrentar la problemática de la producción. Desde entonces y hasta el momento actual el planteamiento educativo del Bachillerato se encuentra directamente ligado al desarrollo comunitario.</p> <p>Este bachillerato depende para su operación del financiamiento que brinda el <i>Patronato Pro Educación Mexicano, A. C.</i>, quien a su vez recibe donativos de diferentes fundaciones tanto nacionales como extranjeras, siendo la de mayor importancia para el bachillerato la Fundación “Ayuda en Acción” de España.</p> <p>Estructura Curricular: Las materias que componen el plan de estudios corresponden al nivel medio superior. Mediante una metodología participativa se busca reflexionar en torno a los contenidos de las materias y vincularlos con la realidad de las comunidades.</p> <p>Se desarrollan talleres de capacitación técnica en las áreas tanto educativa como productiva. Se realizan prácticas como un espacio de vinculación del bachillerato con</p>
---	--

	<p>las comunidades, bajo la supervisión de los diferentes coordinadores de área.</p> <p>Se instrumenta un sistema semiescolarizado en el que los alumnos asisten a las instalaciones del bachillerato durante una semana intensiva cada mes en los espacios correspondientes a las materias y los paquetes de capacitación. El resto del mes lo destinan a actividades de autoestudio, a las prácticas y al trabajo con su familia.</p> <p>La perspectiva intercultural tiene tres dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none">• Como estrategia de aprendizaje significativo. Se parte de la experiencia y conocimientos de los alumnos.• Como estrategia de vinculación comunitaria: Se propicia la participación de diferentes actores de la comunidad en el proceso educativo.• Como estrategia de fortalecimiento de la identidad. Al descubrir que existen en las propias comunidades conocimientos, técnicas y prácticas culturales que complementados con otros permiten afrontar los retos del desarrollo de las comunidades.
--	---

<p>9. Proyecto Educativo del Centro de Estudios Superiores Indígenas “KGOYOM”, CESIK, de Huehuetla, Puebla</p> <p>Municipio de Huehuetla, Puebla.</p>	<p>Población que atiende: totonacos y nahuas.</p> <p>Modelo educativo: Se propone una educación integral multilingüe y multicultural, basada en la cultura del Totonacapan, cimentada en la madre tierra y el trabajo comunitario.</p> <p>Estructura curricular: Referida al Bachillerato de la Universidad Autónoma de Puebla, integra asignaturas como: Etnoagricultura, Medicina tradicional, Lengua totonaca, Economía comunitaria, Ecosistema local, Comunidad y naturaleza, Comunidad y sociedad, Historia local y Elaboración de proyectos.</p>
<p>10. Proyecto Institucional de Desarrollo Bachillerato General Oficial “Paulo Freire”, San Andrés Tepexoxuca, Puebla.</p>	<p>Población que atiende: nahua.</p> <p>Modelo educativo: el modelo es tipo albergue, pues los estudiantes permanecen allí de lunes a viernes. Impulsa procesos para el desarrollo micro regional y regional, a partir de un proyecto educativo para la participación, autogestión y perspectiva de género e identidad.</p> <p>Sigue el currículo oficial de la SEP y no está muy enfocado a lo intercultural, y no se promueve el uso de la lengua indígena.</p>

<p>11. Bachillerato Desarrollo Comunitario, Chignahuapan, Puebla.</p>	<p>Población que atiende: rural de la región de Chignahuapan.</p> <p>Modelo Educativo: Es de sistema abierto. Los alumnos acreditan las asignaturas a través de la elaboración de proyectos académicos, sociales o productivos. El modelo está por cancelarse para realizarse a distancia.</p> <p>Estructura curricular: Tronco común y especialización en desarrollo comunitario; Formación y desarrollo en valores; Formación y desarrollo metodológico; Formación y desarrollo comunitario.</p>
<p>12. Bachillerato Comunitario Semiescolarizado para adultos jóvenes, campesinos. Modelo del CESDER (Centro de Estudios para el Desarrollo Rural), Zautla, Puebla.</p>	<p>Población que atiende: de la Sierra Norte de Puebla.</p> <p>Modelo educativo: Con este modelo se busca que los jóvenes que se han formado en estas escuelas sean agentes dinamizadores del desarrollo comunitario.</p> <p>Se trabaja en cuatro áreas: Organización familiar, comunitaria y ciudadana; Producción agropecuaria y medio ambiente; Iniciativas económicas; Bienestar familiar y comunitario.</p>

<p>13. Bachillerato del Centro Educativo Tatutsi Maxakwaxi. Jalisco en colindancia con Nayarit.</p>	<p>Población que atiende: Wirarika del estado de Jalisco en la Sierra Huichola.</p> <p>Características del modelo: Con un trabajo previo con la comunidad y sus autoridades, la propuesta se desarrolló desde la revisión y seguimiento de su contenido. El proyecto del Bachillerato Tatei Yurienaka Tyarieya (El corazón de nuestra madre tierra) se gestionó desde el 2000 e inició sus actividades en 2003.</p> <p>Estructura curricular: El plan de estudios contiene módulos como expresión, reflexión social, lógica, investigación, desarrollo sustentable, producción e integración; y se ofrecen clases de carpintería, corte y confección, panadería, nutrición y agroecología.</p> <p>Actualmente se trabaja en la mejoría y desarrollo de más generaciones cada vez. Anualmente se presentan avances y evaluación a la comunidad, con base en la experiencia, para revisar errores y dificultades, que permitan ajustar adecuaciones para el mejor trabajo.</p>
--	---

<p>14. Bachillerato Pertinente</p>	<p>El modelo de <i>Formación Pertinente</i>, basado en los cuatro principios fundamentales establecidos en el Plan Nacional de Educación 1994-2000: <i>equidad, calidad, pertinencia y eficiencia</i>, plantea la necesidad de elevar la escolaridad promedio de la población en general, y asegurar que la educación brindada cumpla con los estándares adecuados en beneficio de los educandos y del país.</p> <p>El Programa para una formación Pertinente (PFP) se deriva de las recomendaciones hechas al gobierno mexicano por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), después de un estudio sobre las políticas educativas de México, destacan la necesidad de instrumentar programas alternos que permitan orientar los contenidos programáticos hacia las carreras cortas, para obtener certificados útiles a este nivel.</p> <p>La Secretaría de Educación Pública, a través de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC), envió una convocatoria a todas las instituciones de educación media en el país que estuvieran en posibilidad de adoptar un novedoso modelo educativo que le llamó “Programa para una Formación Pertinente” (Zorrilla, 2010).</p>
---	--

El surgimiento de las propuestas educativas de bachillerato presentadas, refieren la necesidad de dar atención a la población

bilingüe y monolingüe de las regiones en las que se ubican los servicios, en la perspectiva de fortalecer la pertenencia y la identidad de la cultura, así mismo, se busca que los jóvenes produzcan conocimiento desde diversas ópticas, incluyendo la ciencia y la tecnología.

La presentación de las diferentes experiencias educativas dirigidas a jóvenes en contextos indígenas, posibilitó la identificación de una serie de elementos indispensables para considerar en una propuesta con enfoque intercultural desde la Secretaría de Educación Pública; varias de las ofertas educativas socializadas atienden su contexto inmediato y dependen del financiamiento privado.

Los problemas que han enfrentado este tipo de experiencias son de distinto orden y distinto nivel (étnico, político, sociocultural). También se mencionó la existencia de problemas de estructura académica como la propia *oficialización* de las propuestas. Así como problemas de orden financiero, pedagógico y de viabilidad política.

En cuanto a los problemas de orden político, algunas propuestas surgieron de un proceso de reivindicación de lucha indígena. Otros apuestan a la búsqueda de la autonomía respecto del aparato oficial. Se identificó que algunos de los problemas tienen que ver con la necesidad de fortalecer la pertenencia y la identidad de la cultura local. También se capta la tensión entre la necesaria profesionalización, y la situación de que los jóvenes ya no regresen a sus comunidades al término de la escuela, lo cual genera conflicto.

Para el debate en el seminario, se plantearon los siguientes ejes:

- El reconocimiento oficial de los programas
- El acceso a becas para la continuidad de los estudios

- El nivel académico con el que ingresan y egresan los estudiantes
- La formación de los docentes que atienden este nivel

Por otra parte, se señaló la importancia de recuperar la diversidad de historias y contextos desde los que se construyen las propuestas. Este tema constituye una línea de investigación en términos de la innovación educativa y la búsqueda de propuestas con enfoque intercultural, ya que la interculturalidad es un concepto que todavía hay que construir y llenar de significado.

También se planteó que se requería de la definición de un marco político educativo que involucrara a los actores e incluir contenidos que tuvieran sentido para las comunidades.

Como producto de una primera discusión y reflexión en el Seminario, se señalaron los siguientes retos:

- Exigencia de un trabajo de sistematización, reflexión, asesoría y acompañamiento de las propuestas educativas presentadas.
- Ubicación de los conceptos de identidad y cultura en función de las necesidades comunitarias y en el contexto de un mundo cada vez más interconectado.
- Búsqueda de equilibrio entre lo cultural y la formación de los ciudadanos. La relación entre estos aspectos no se da de manera armónica, muchas veces es conflictiva, es una negociación política.
- Superación de la idea de que la interculturalidad corresponde sólo a realidades indígenas.

- La interculturalidad desde el punto de vista educativo no debe centrarse sólo en un problema de contenidos, sino que tiene que ver con la formación pedagógica de los docentes y de los asesores, quienes pueden dominar su disciplina pero no el enfoque.
- Lograr la pertinencia de los contenidos.
- Atención a la necesidad de contar con un seguimiento oportuno y adecuado a los egresados.
- En cuanto a la conformación de los equipos de trabajo que están al frente de los procesos, se puede observar que enfatizan más la cuestión pedagógica u organizativa dentro de la escuela. Es importante revisar la relación que tienen con la comunidad, la participación en los cargos comunitarios y todo lo que esto implica. De hecho la interacción entre los equipos de apoyo, de construcción de las experiencias es una relación intercultural, esto implica no pensar en lo intercultural sólo desde la recuperación de lo propio.

En este plano de relaciones también se pueden revisar las relaciones interétnicas y las relaciones con el estado. Es interesante apreciar cómo un equipo apoyado por una comunidad decide qué tipo de relación y de negociación va a establecer con el estado.

- Es fundamental la sistematización de las experiencias, ya que la práctica rebasa en mucho los planteamientos.
- Se evidencia la ausencia de propuestas de evaluación.

- Se requiere de la formulación de una propuesta de vinculación entre niveles, desde la perspectiva intercultural.

En cuanto a los estudiantes, se mencionó que es necesario conocerlos como los sujetos a quienes va dirigido el proceso educativo, ya que las propuestas sólo se basan en los contextos y poco se sabe de las características de los sujetos. En ocasiones se parte de un estudiante ideal estereotipado y se olvida que en cada región y contexto se tienen variantes.

Se reflexionó al respecto de que el bachillerato está generando oferta y espacios para la adolescencia indígena y campesina que antes no existían y eso está transformando la dinámica comunitaria y junto con ésta, una crisis generacional que parece estar vinculada a la globalización de las comunicaciones. Lo anterior implica pensar, que una posible reformulación de las propuestas tendría que considerar estos elementos.

Otro aspecto fundamental es la función o utilidad del bachillerato en estas comunidades. Por una parte el bachillerato debe ser propedéutico para los estudios superiores, sin embargo en los contextos de marginación y pobreza, no sólo rural, sino de otros ámbitos, aparece el tema clave de la utilidad inmediata de la propuesta educativa. Esto significa reflexionar alrededor de que no basta formar para la universidad, sino, como se ha podido observar, se requiere proponer alternativas de formación para la vida.

En las experiencias presentadas quedó de manifiesto cómo los propios jóvenes han generado propuestas e iniciativas para las que muchas veces no se tiene capacidad de respuesta. La referencia es expresa para el tema *trabajo*. Y no en el sentido de proyectos productivos exclusivamente, sino en un tema más complejo como es la realidad de los procesos económicos.

Por otro lado, fue esperanzador el conocer la diversidad de experiencias que se pueden encontrar en el país, sin embargo es importante buscar, en lo subsiguiente, mecanismos de intercambio, incluso de acercamiento a las mismas experiencias, tanto con los estudiantes como con las personas de las comunidades a las que se da atención.

En las experiencias se pudieron ubicar varias coincidencias y aspectos similares. Por ejemplo, casi todos apuntan objetivos análogos y también se encontraron coincidencias en las metodologías, por lo que fue posible que a partir de los puntos en común se aportara a la formulación de un marco general de política educativa en relación con experiencias educativas interculturales. La idea era que lo intercultural no sólo refiera a un adjetivo más en el nombre de los proyectos, sino que respondiera a una reflexión real sobre las implicaciones del término al interior de los programas. Una propuesta fue que cada experiencia reflexionara y expresara su perspectiva sobre interculturalidad y que la CGEIB analizaría puntos en común, planteamientos filosóficos, metodología, perfiles de egreso, y que propusiera un borrador en el que se expresaran estas ideas.

Al respecto se planteó la importancia del papel de la CGEIB como instancia interlocutora, que invita también a la búsqueda conjunta de posibilidades de intervención y de apoyo para la retroalimentación de las propuestas. Sin embargo, las posibilidades de avance y fortalecimiento dependen también de los programas mismos. A la fecha estos proyectos se han desarrollado y transformado, en algunos casos, han concluido.

Se subraya la relevancia de la formación del personal docente a cargo de esos proyectos, que son diversos y que se vinculan también con la formación política para la atención a los grupos que han sido marginados de la sociedad.

Hasta aquí el relato de los resultados del *Seminario de Intercambio de experiencias innovadoras en educación media superior intercultural (2003)*.

El propósito del presente artículo es reflexionar sobre algunos elementos para la formación docente desde la perspectiva intercultural a partir de los aprendizajes logrados o lecciones aprendidas en la instrumentación de proyectos educativos analizados e impulsados desde la CGEIB. Estos hallazgos aportan no sólo a la Educación Media Superior, sino también a la Educación Superior.

¿Cómo ha sido la formación para fortalecer la práctica docente?

La formación para el personal docente ha abordado diversos aspectos como planeación, estrategias didácticas, elaboración de instrumentos de evaluación, entre otros, sin embargo, en muchas ocasiones se da por supuesto que las y los docentes tienen claridad sobre las características del estudiantado y la intencionalidad del proceso educativo, más allá de lograr el perfil del egresado de la carrera en la que laboran. De ahí la relevancia de llevar a cabo un diagnóstico sobre las características del estudiantado en el que se destaque su origen cultural.

Las propuestas que se han elaborado sobre las competencias docentes en Educación Media Superior y Superior, no especifican esta actividad, se enfocan más al trabajo docente en el día a día.

Diferentes autores proponen que las competencias que tengan los docentes refieren a la actualización de su propia formación disciplinar o de área; preparación de clases, mediante acciones de planeación, diseño de estrategias didácticas y de evaluación, así como a la elaboración y uso de recursos didácticos y materiales de apoyo; investigación para la docencia, entre otros.

Se requiere que cada docente tenga conocimiento del contexto en el que se ubica el plantel o campus, y saber de dónde provienen las y los estudiantes. Asimismo, es necesario el conocimiento profundo de ese contexto que implica la identificación de las características culturales y lingüísticas de sus habitantes. ¿Qué se hace con las características culturales y lingüísticas identificadas? Son características fundamentales para la definición de estrategias de aprendizaje con pertinencia cultural y lingüística.

La concreción del enfoque intercultural en la práctica docente, requiere de acciones para la formación docente, ya que son los docentes quienes, de manera cotidiana, instrumentan relaciones interculturales. La práctica docente intercultural implica en primera instancia, una reflexión epistemológica, ya que se enfrenta a un paradigma diferente para la atención a la diversidad cultural presente en las aulas.

Esta formación atiende el desarrollo de competencias interculturales que parten del conocimiento, reconocimiento, valoración y aprecio de la diversidad cultural, en articulación con los planteamientos que cada propuesta educativa plantee en términos de competencias. Asimismo, requiere de la reflexión y actualización disciplinaria desde la perspectiva intercultural por campo formativo.

En el ámbito de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe se identificaron los siguientes ejes temáticos para la formación docente intercultural en la Educación Media Superior:

- Pertinencia cultural y lingüística, que dimensiona la perspectiva histórico-social y favorece la enseñanza y el uso de lenguas.
- Diálogo de saberes, que se concreta mediante estrategias didácticas que refieren a la dimensión epistemológica, a

partir del conocimiento de las comunidades y las culturas presentes en el contexto.

- Formación profesional técnica en vinculación con la comunidad.
- Diseño de materiales interculturales.
- Evaluación desde la mirada intercultural.

Una herramienta para fortalecer la práctica docente es la reflexión sobre lo que se hace, sin embargo, es necesario transitar de esta reflexión sobre la práctica a la práctica reflexiva. Esta práctica reflexiva constituye la estrategia de la profesionalización del oficio de “*enseñante*” como lo denomina Perrenoud (2007): “...no habrá profesionalización alguna del oficio de enseñante a no ser que esta evolución sea deseada, considerada o fomentada con continuidad por parte de varios agentes colectivos y durante decenas de años, más allá de coyunturas y alternancias políticas” (9).

Este referente de la práctica reflexiva es un principio orientador en los procesos para la formación docente desde el enfoque intercultural, que considera la diversidad cultural como ese conjunto de miradas sobre la realidad que cada grupo cultural ha construido para relacionarse con el contexto. Cada una de ellas es valiosa en la medida que es útil para cada cultura para resolver la vida cotidiana. La escuela y el equipo docente deben considerar esa diversidad cultural en los procesos educativos que se impulsan en los planteles, constituyendo un reto para lograr la pertinencia cultural que deriva necesariamente en la calidad educativa.

Teniendo como referente estos planteamientos sobre la relevancia de la formación docente, se enuncian los momentos

para la formación de un profesional reflexivo en una propuesta educativa intercultural.

Momentos para la formación intercultural

Para el trabajo educativo intercultural se identifican cuatro momentos para atender la formación del personal docente y directivo. Los cuatro momentos se relacionan entre sí y se complementan: la inducción; la formación propiamente dicha; la concreción del enfoque en la práctica educativa; y el seguimiento y la evaluación. Enseguida se describen brevemente cada uno de esos momentos.

Inducción

Ante un paradigma diferente, es necesario promover un proceso de reflexión inicial y de problematización de la realidad en relación con las relaciones que se han tenido y se tienen con la diversidad cultural en diferentes ámbitos incluyendo el educativo.

Es necesaria la sensibilización para que se logre la disposición en las y los docentes para conocer el nuevo paradigma, ya que no se puede apreciar algo que no se conoce. Hay que propiciar la opinión documentada, a partir de información sobre el origen, principios, sentido y complejidad de la mirada intercultural.

Las palabras clave en este proceso de apropiación son: Sensibilización, Conocimiento, Reconocimiento, Valoración y Aprecio.

Formación

Una vez que hay disposición, se dimensiona la necesidad de una formación intencionada para profundizar en el conocimiento del enfoque intercultural. La formación en el enfoque intercultural para la práctica educativa implica un cambio de paradigma, de carácter epistemológico, por eso se denomina formación más

que capacitación. La formación debe ser constante para todos los actores del proceso educativo: docentes, directivos y estudiantes

Concreción

La instrumentación del enfoque intercultural se proyecta en el plantel educativo y en las aulas. Se requiere de un diagnóstico comunitario inicial, que posibilita la construcción del proyecto escolar, con la participación de los actores del proceso educativo y, por supuesto de la propia comunidad. Uno de los resultados del diagnóstico comunitario es la caracterización del contexto.

Esta caracterización posibilita la construcción de ejes de trabajo y desarrollo de acciones que conforman el proyecto escolar.

Un segundo eje para la concreción del enfoque intercultural es la promoción del uso de las lenguas indígenas nacionales presentes en el contexto, en el plantel y en las aulas. La identificación de estas lenguas se realiza en el ejercicio del diagnóstico comunitario. En el aula se propone propiciar el diálogo intercultural en los campos disciplinares que se aborden en el proceso de formación del estudiantado.

Es fundamental mantener la vinculación comunitaria para fortalecer la pertinencia de la oferta educativa. La concreción del enfoque intercultural se efectúa en el aula, en el plantel, en la comunidad.

Seguimiento y evaluación

Finalmente, el intercambio de experiencias, la realización de talleres de reflexión sobre la práctica docente intercultural, entre diferentes planteles o campus, propicia el enriquecimiento de las prácticas y amplía la perspectiva de trabajo. La evaluación de las acciones, proyectos, estrategias es necesaria para la mejora continua.

Curso introductorio al trabajo educativo con enfoque intercultural

Para fortalecer la formación docente y de directivos, e incorporar el enfoque intercultural en la práctica docente se propone un curso breve organizado en 3 módulos: Educación intercultural, Diseño de ambientes de aprendizaje intercultural y Evaluación del aprendizaje.

Se enuncia el contenido del curso, indicando los ejes problematizadores de los que parte la reflexión y construcción del enfoque intercultural.

Módulo 1: Educación intercultural

Se abordan los siguientes temas:

- Fundamentación del enfoque intercultural
- Contexto de la política educativa
- Diagnóstico comunitario:
 - Centro escolar
 - Realidad sociolingüística
 - Autodiagnóstico de la práctica educativa

Ejes problematizadores:

Enfoque intercultural, política educativa, la diversidad cultural en la comunidad escolar.

La interculturalidad, nuevo principio de integración social. El debate de la multiculturalidad, la diversidad, la identidad, la cultura y sus variantes en la práctica educativa.

Módulo 2: Diseño de ambientes de aprendizaje intercultural

Ejes y orientaciones para la incorporación del enfoque intercultural a la práctica educativa. Ejes para la concreción del enfoque intercultural:

- Diagnóstico comunitario y caracterización del contexto
- Promoción del uso de las lenguas indígenas nacionales
- Diálogo intercultural en los campos disciplinares
- Vinculación con la comunidad

Ejes problematizadores:

Estrategias didácticas, conciencia intercultural, actitudes y valores para la interculturalidad, conocimiento intercultural y competencias interculturales. ¿Qué estrategias didácticas favorecen la perspectiva intercultural en un aula con población de la Educación Media Superior y Superior?

Módulo 3: Evaluación del aprendizaje

Propósito de la evaluación en el proceso educativo intercultural:

- Para qué se evalúa
- Qué se evalúa
- Con qué se evalúa

Diseño de instrumentos de evaluación del aprendizaje

- Rúbricas
- Guías de observación
- Listas de cotejo

- Cuestionarios

Eje problematizador:

Cómo evaluar competencias interculturales

Congruencia entre estrategias y evaluación.

Consideraciones finales

La perspectiva intercultural en la educación implica varios retos para su instrumentación.

Aunque hay referencias de prácticas construidas expreso con las características del enfoque intercultural, el reto mayor es la inserción del enfoque intercultural en la oferta educativa existente. Para lo cual surge la interrogante siguiente: ¿Cómo transitar de la educación homogeneizante a la educación intercultural?

La apropiación del sentido del enfoque intercultural por parte de los actores implicados en la educación, requiere de la disposición al cambio y la formación en un nuevo paradigma.

Hay acciones que pueden acercarnos a una manera distinta de relación con la diversidad cultural, estas acciones implican actividades de sensibilización para estar dispuesto al cambio; conocimiento de la realidad diversa que existe en nuestro país y en el mundo, desde las culturas que existen; reconocimiento del valor de los conocimientos generados desde diversas cosmovisiones, para apreciar esa riqueza.

La propuesta de formación mediante el curso organizado en tres módulos es de carácter introductorio para todos los docentes interesados en fortalecer su práctica docente y hacerla pertinente cultural y lingüísticamente.

Esta oferta atiende a docentes de Educación Media Superior y de Educación Superior, ya que la diversidad cultural presente en el estudiantado de ambos niveles es una realidad desconocida.

Fuentes consultadas

Bibliográficas

Loncón Antileo, Elisa (2006). Memoria Foro de consulta sobre los conocimientos y valores del pueblo náhuatl. Hacia la construcción de una educación intercultural. México, D.F. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe

_____ (2006). Memoria Foro de consulta sobre los conocimientos y valores de los pueblos originarios de Michoacán. Hacia la construcción de una educación intercultural. México, D.F. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.

_____ (2006). Memoria Foro de consulta sobre los conocimientos y valores de los pueblos originarios del sur de Veracruz. Hacia la construcción de una educación intercultural. México, D.F. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.

_____ y Talleres de Solaris, A.C. (2006). Memoria Foro de consulta sobre los conocimientos y valores de los pueblos originarios de Chihuahua, Sonora y Sinaloa. Hacia la construcción de una educación intercultural. México, D.F. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.

Perrenoud, Philippe (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica.* (Crítica y fundamentos 1). México: GRAO.

Secretaría de Educación Pública (2015). *Identidad Institucional.* México: Secretaría de Educación Pública, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.



Zorrilla Alcalá, Juan Fidel (2010). *El futuro del bachillerato en México y el trabajo colegiado. Lecciones de una intervención exitosa*. México: ANUIES.

_____ (2015). “La construcción de alternativas de formación docente para el bachillerato y para la licenciatura en México”. En *Perfiles educativos*. Vol. 37 (n° spe) México: IISUE, UNAM. 35-54. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000500004&lng=es&tlng=es.

