

La formación docente en Competencia Intercultural, el caso de en Profesores de Educación Básica en el Estado de Hidalgo

Theacher training on intercultural competence, in the case of basic education teachers in the satate of Hidalgo

Lydia Raesfeld¹ y Rosa Elena Durán González²

Resumen: En el estado de Hidalgo se llevó a cabo durante 2017 un ciclo de capacitación para 400 maestros de educación básica. Siendo Hidalgo uno de los estados con más porcentaje de población indígena, la SEP del estado reconoció la necesidad de formación en esta temática para dotar a los maestros con más elementos de atención a la diversidad en el aula, tanto en regiones rurales como en zonas urbanas. Esta ponencia resume la experiencia de los cursos impartidos en cinco regiones: Huejutla, Ixmiquilpan, Tenango de Doria, Tulancingo y Pachuca y las herramientas adquiridas para la atención a la diversidad.

Abstract: In the state of Hidalgo during the year of 2017 a cycle of training was carried through for 400 teachers of basic education. Being Hidalgo one of the states with a highest percentage of indigenous population, the state SEP recognized a need of training in this theme to provide the teachers with more elements of attention for diversity in the classroom, as much in rural regions as in urban zones. This paper summarizes the experience of the courses taught in five regions: Huejutla, Ixmiquilpan, Tenango de Doria, Tulancingo and Pachuca and the tools acquired for attention on diversity.

Palabras clave: interculturalidad; formación docente

Introducción

La educación intercultural y el desarrollo de competencias interculturales para todos los mexicanos y no solo unilateralmente de la población indígena, están desde el año 2001 ancladas

¹ Dra. Lydia Raesfeld, Doctora en Etnología, integrante del Cuerpo Académico Estudios Sociales y culturales en Educación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Línea de Investigación, interculturalidad, educación intercultural, competencia intercultural, Integrante de la Cátedra Unesco: “Educación Intercultural para la convivencia, la cohesión social y la reconciliación en un mundo globalizado” lydiaraesfeld@gmail.com

² Rosa Elena Durán González, Doctora en Ciencias de la Educación, Estudios sociales y Culturales en la Educación. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Línea de investigación: educación interculturalidad, mujeres y niños indígenas migrantes en la ciudad. rosidurang@gmail.com.

en los objetivos de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. Sin embargo la enseñanza de competencia intercultural sigue siendo un tema poco tratado en los procesos de formación docente; solo algunas escuelas normales tienen el enfoque intercultural explícitamente en su curricula. La capacitación en temas de educación intercultural se realiza por lo general mediante cursos y talleres en procesos de formación continua de los maestros.

En el estado de Hidalgo se llevó a cabo durante 2017 un ciclo de capacitación para 400 profesores de educación básica con esfuerzos interinstitucionales de la Secretaría de Educación Pública de Hidalgo SEPH y de la Dirección de Formación Continua de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. El curso surgió de la necesidad de formación en interculturalidad para dotar a los maestros del nivel básico de más elementos de atención a la diversidad en el aula tanto en regiones rurales como urbanas. El diseño, coordinación e implementación del curso estuvo a cargo de un grupo de cuatro investigadores desde su formación disciplinar en sociología, antropología, pedagogía y etnología para ser implementados de forma presencial en cinco regiones del Estado de Hidalgo: Huejutla de Reyes, Ixmiquilpan, Tenango de Doria, Tulancingo y Pachuca.

El aporte del curso fue en abordaje conceptual-metodológico desde un enfoque interdisciplinar que buscó como objetivo principal el lograr el desarrollo de competencias interculturales en los docentes que les permitan diseñar y plantear estrategias de intervención en el aula, considerando el aula como un espacio de contenido cultural diverso y reconociendo a los estudiantes en sus distintas formas, estilos y niveles de aprendizaje. Por tanto la dinámica del curso proporcionó tales herramientas desde referentes de la antropología cultural, pedagogía intercultural y constructivista.

El taller y las actividades propuestas estuvieron enfocadas a los conocimientos reflexionados en la realidad inmediata con casos reales y de forma cotidiana y también desde la tercera cultura, para que posibilitaran de manera autónoma a los profesores de mayores herramientas analíticas y metodológicas para identificar la diversidad cultural en su ejercicio profesional; desarrollar estrategias de aprendizaje para atención a la diversidad y en consecuencia, poder intervenir en contextos educativos diferenciados mediante modelos de intervención. Además de la discusión de los contenidos teóricos, el desarrollo de dinámicas grupales y elaboración de productos para el diagnóstico y la intervención en el aula, se

adquirieron habilidades para el desarrollo de propuestas de intervención viables, culturalmente pertinentes a sus contextos escolares y significativas para los alumnos.

Algunos fundamentos al curso de interculturalidad

Como premisa partimos que la educación intercultural ha sido entendida como la educación que debe ser específica solo para atender a la población indígena y esto se explica a partir de las políticas integracionistas que prevalecieron en el siglo XIX y XX donde la diversidad había sido considerada un problema a resolver y no una fortaleza cultural. Si bien el estado de Hidalgo cuenta con una gran diversidad cultural, los grupos originarios náhuatl, otomíes y tepehua establecidos y vigentes en el siglo XXI, son los que han dado al Estado de Hidalgo su gran riqueza cultural, otros grupos migrantes durante la colonia y posterior a ella han aportado aspectos culturales conformando así el gran mosaico de diversidad cultural. A lo anterior se suma la dinámica social cambiante, donde está presente la diversidad social, género, diferentes conformaciones familiares, estratos socioeconómicos además de la diversidad educativa en tanto niveles, estilos y capacidades, todo ello expresado en el aula.

Si asumimos una postura distante al indigenismo, podemos afirmar que la riqueza cultural objetivada en México reconoce a 11 familias lingüísticas, 68 agrupaciones y 364 variantes lingüísticas según datos del catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales por el Instituto Nacional de lenguas Indígenas (INALI) publicado en el diario oficial de la federación el 14 de enero del 2009 y en el caso del Estado de Hidalgo, el 14.8 % de su población total es hablante de alguna lengua indígena predominantemente el náhuatl y otomí. El porcentaje de hablantes supera a la media nacional que es 6:6 % de hablantes de lengua. Al respecto la UNESCO (2009) se ha pronunciado a favor de la diversidad cultural y sugiere que los países realicen este reconocimiento a partir de observaciones etnográficas, principalmente en aquellas donde existe mayor predominio de población hablante de lengua indígena.

El marco normativo internacional y nacional

Desde el marco normativo, ha sido prioridad para los Estados Nación ofrecer una educación de calidad, considerando ésta como la cobertura y equidad de la misma. Desde organismos internacionales encontramos que la educación de calidad debe ser mirada a partir de los derechos

humanos, que consideran como principios de equidad y de inclusión. La misma Declaración Universal de los Derechos Humanos afirma que la educación no debe ser sin distinción alguna por la raza, color, sexo, idioma, religión, opinión pública o de cualquier índole. Asimismo enfatiza el desarrollo pleno de la personalidad, tolerancia y comprensión de grupos étnicos. En aspectos educativos, resalta que los pueblos indígenas tienen pleno derecho *a manifestar, practicar y desarrollar y enseñar sus tradiciones, costumbres y ceremonias. (ONU:2007) y la controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas.* Este reto implica que la población de las comunidades indígenas intervenga y además participe activamente en el proceso de diseño de acciones educativas, por tanto se requiere la articulación de la comunidad y la escuela para tener consonancia con métodos culturales de enseñanza aprendizaje que puedan ser implementados desde métodos etnográficos.

En este sentido la figura del docente, debe ser mediador del proceso de vinculación en los binomios: escuela-comunidad; contenidos escolares-saberes locales; métodos pedagógicos escolarizados-métodos tradicionales y formas de transmisión de saberes; competencias para la vida-competencias interculturales mismas que permitan la cohesión social y nuevas formas de enseñanza con un sustento pedagógico significativo.

Por su parte la UNESCO, remarca que los desafíos del Siglo XXI son que la diversidad cultural además de analizarla en todas sus facetas, tiene que exponer a toda la complejidad del proceso, y hacerla visible en todos sus ámbitos, lengua, educación, comunicación, creatividad para fortalecer la cohesión social. Al respecto, la recomendación que hace la UNESCO es que se puedan realizar observaciones etnográficas. Para este efecto recomienda tanto la propuesta de nuevos enfoques pedagógicos para el desarrollo de relaciones interculturales así como métodos, materiales pero sin olvidar los métodos tradicionales de transmisión de conocimiento. Un aspecto a resaltar, es que tanto la elaboración de políticas públicas, métodos de enseñanza, deberán adaptarse a los educandos, con el reconocimiento de la dimensión cultural y la participación de los profesionales de la educación y las comunidades locales.

El marco educativo en México

Legislaciones desde el año 1993 han señalado los términos de calidad, equidad, inclusión. La legislación educativa en México correspondiente a la Ley General de Educación publicada en el

año del 93 se reformuló el 16 de noviembre del 2011 y cita en su artículo 7 fracción IV que se debe proveer mediante la enseñanza el reconocimiento de la pluralidad lingüística de la nación con respecto a los derechos lingüísticos que tienen los pueblos indígenas. Deberán tener acceso a la educación obligatoria y en su propia lengua y el español.

Posteriormente en la Reforma Educativa de 2013 nuevamente se señala que la educación que imparta el estado sea de calidad y que al mismo tiempo se pueda conjugar la calidad con equidad. Con ello se contempla lograr una educación inclusiva. La Reforma del 2013 promueve garantizar logros de aprendizaje de los estudiantes, y por ello considera importante centrar esfuerzos en cuatro elementos: materiales y métodos educativos, organización escolar, infraestructura educativa, idoneidad de los docentes para lograr la educación con calidad que es una aspiración de todos y que posibilita la reducción de desigualdades educativas.

Actualmente, las propuestas de la Reforma educativa 2017 en el Nuevo Modelo educativo considera en sus 5 ejes clave para la transformación la inclusión y la equidad. En la ruta de implementación la atención a grupos vulnerables está la enseñanza de lenguas originarias, resaltando que al menos el 60% de la matrícula deberá contar con un programa de asignatura en lenguas indígenas y español como segunda lengua. En esta ruta está considerada la profesionalización del docente, formados en asignatura de lenguas originarias. Es por ello el reto prioritario es la formación de los profesores en este tema de diversidad, interculturalidad y competencia intercultural. La reforma plantea un fortalecimiento integral y ha considerado la operatividad y atención a la población indígena considerada como prioridad alta, la infraestructura y recursos del aula consideran debe cubrir el 60% de las escuelas indígenas migrantes y telesecundarias serán beneficiarias al menos con uno de los programas institucionales dirigidos a mejorar la infraestructura. Aunado a lo anterior, la Reforma Educativa ante los avances y desafíos ha realizado comunicados respecto a fortalecer la autonomía de las escuelas para otorgar educación de calidad con equidad. El planteamiento es que las escuelas se conviertan en la columna vertebral de todo el sistema educativo, esto con la finalidad de revertir las desigualdades educativas. La escuela es la estrategia central para fortalecer a través de comunidades de aprendizaje y considera también la equidad. Si bien el trabajo colegiado genera sinergias para involucrar a todos los agentes escolares para lograr una participación de todos los sujetos o agentes educativos en el contexto escolar como comunitario.

Asimismo la Reforma del 2017 un aspecto fundamental en la ruta es la elaboración de materiales educativos en lenguas indígenas, contemplando para ello además de los libros de texto, los recursos digitales en lenguas indígenas. La ruta contempla la implementación de políticas inclusivas y de acción afirmativa. Pero ante tales retos, surgen las siguientes preguntas de investigación:

¿Cómo implementar un modelo de intervención con enfoque intercultural desde el aula?
¿Cómo reconocer, valorar y recuperar los saberes comunitarios? ¿De qué manera se logran modelos de intervención donde se consideren los aspectos culturales de los contextos? Si la formación de maestros está desde las escuelas normales, ¿Cómo visibilizar las desigualdades y brechas para el diseño de modelos pedagógicos que contemplen un enfoque de equidad, calidad y reconocimiento a la diversidad que demanda un enfoque inclusivo?

Todos los señalamientos anteriores del marco normativo y las preguntas de investigación se complejizan cuando se suma un problema que se ha enfrentado la educación a grupos de población indígena, atender la diversidad étnica, lingüística y cultural implica además de la falta de infraestructura y equipamiento, el acompañamiento técnico pedagógico débil y también se suman tres retos más: a) la pertinencia lingüística, y que las autoridades educativas locales tomen las atribuciones de prestar servicios de educación inicial, básica, indígena especial. b) La insuficiente formación de maestros para atender la diversidad es un punto débil. c) la débil pertinencia cultural y lingüística de los planes y programas.

Al respecto también la ley hace recomendaciones puntuales de que en las localidades aisladas, en zonas urbanas marginadas o en comunidades indígenas se asignen elementos de la mejor calidad, es decir, los mejores recursos materiales, humanos y de apoyo para el desarrollo educativo pertinente. Esto por considerar su vulnerabilidad de atraso o deserción. Un reto de la reforma educativa es impulsar el tránsito y consolidar el sistema de educación inclusiva en el año 2030, pero mientras todo ello ocurre, es necesario implementar acciones y una de ellas es la formación de profesores con herramientas metodológicas y conceptuales que puedan implementar desde la etnografía para el diseño de modelos de intervención en el aula.

Algunos referentes conceptuales

El contenido conceptual y metodológico del curso consideró un enfoque interdisciplinar desde la

antropología cultural y pedagogía constructivista e intercultural y una mirada sociológica a la teoría de la Acción Social de Max Weber. En este sentido la postura asumida fue considerar al ser humano en una realidad compleja en su realidad social, cultural y pedagógica vinculada con su entorno.

Cabe señalar que el tema de interculturalidad desde aspectos epistemológicos contempla para este trabajo en tanto a los contenidos y el diseño de intervención que los profesores en un segundo momento propondrán requieren de considerar el concepto de autonomía como posible vía para transitar. La reflexión sobre el debate de la autonomía consiste a afirmar el derecho de los pueblos a existir, a auto determinarse. Está por ello en esta propuesta el concepto de autonomía. No solo se afirma con el derecho de los pueblos a existir, sino a auto determinarse.

Su derecho a la auto determinación reconocida por normas internacionales la autonomía es una forma de ejercicio concreto en el cual los grupos socioculturales ejercen el derecho a la auto determinación y el derecho de un proyecto político central, la demanda a redimensionar la nación. En este sentido retomamos el ámbito territorial de cada comunidad, su carácter individual y colectivo con respecto a las normas internacionales básicas relativas a los derechos colectivos de los pueblos indígenas responden a las siguientes categorías: derecho a la no discriminación, a la integridad cultural, al uso y control de recursos, al desarrollo y bienestar social, a la participación.

El planteamiento de pedagogía intercultural, fue considerado para desarrollar supuestos teóricos de organización que promuevan un modelo de aprendizaje adaptativo y flexible. Este enfoque favorece el protagonismo a los grupos y agentes que conforman la comunidad, propiciando la participación y autodeterminación del sentido antropológico y social de su proyecto educativo. Por lo anterior, el rol que asumiremos los responsables de esta propuesta será la de fungir como mediadores entre la comunidad y la escuela. La comunidad escolar finalmente decidirá los fines de la educación y los saberes recuperados para los proyectos de intervención.

La antropología cultural o sociocultural al encargarse del estudio de la sociedad y la cultura, considera que la diversidad conformada en un espacio temporal, comparte características con todos, con muchos o por unos cuantos de la propia comunidad. Por lo anterior, no es posible asumir la antropología cultural sin el referente de la etnografía, que se define como la descripción

de la cultura de un grupo humano o de alguno de sus aspectos. La etnografía es el primer momento de la investigación cultural, la base empírica del conocimiento antropológico, y consiste en el trabajo de campo en la comunidad para la recogida de datos directamente del ámbito donde vive la población en interacción con el medio.

Asimismo resulta fundamental conocer la lengua que se habla en el lugar y otros aspectos relevantes de la cultura como son las fiestas, costumbres, tradiciones etc. De esta manera se podrá dar forma a la fase descriptiva, que también requiere de la observación. Cualquier miembro de la población es potencial fuente de datos, pero la edad, sexo estatus es relevante de considerar para este estudio, ya que las personas de mayor edad que puedan formar parte del consejo de ancianos, o integrantes de otras formas de organización de la comunidad así como integrantes de las familias que pueden ser fuente de información.

La implementación del taller y algunos hallazgos

El curso de Competencia intercultural denominado “Cultura y su diversidad para la interculturalidad en el aula” fue impartido durante los meses de mayo, junio, julio y agosto del 2017 con una duración de 40 horas, en el cual participaron 400 profesores de cinco sedes: Ixmiquilpan, Huejutla, Tenango de Doria, Tulancingo y Pachuca y se impartió de en la modalidad presencial por los cuatro profesores que diseñamos el curso.

Los temas del curso tuvieron un enfoque sociológico, antropológico y pedagógico y se conformaron de la siguiente manera:

Tema I Cultura

Multiculturalidad e interculturalidad

La conformación del Estado Nación.

La identidad.

En esta unidad se abordó un recorrido por la conformación del estado Nación y políticas asimilacionistas que responden a la diversidad como un asunto o problema a resolver. La multiculturalidad en el plano normativo y constitucional es un logro que se ha plasmado en el artículo 2 de la Constitución Mexicana y ha sido un logro a finales del siglo XX, pero implica

retos ante la diversidad cultural y las problemáticas que han emergido en las interacciones para una convivencia de respeto y valoración del otro. Las estrategias para el abordaje de estos temas fueron a través de grupos de discusión, debate y conferencias magistrales.

Tema II La diversidad: como concepto y como realidad

La diversidad social cultural en nuestra realidad

En este módulo se desarrolló con lecturas de corte antropológico para comprender la diversidad y como la aceptamos o rechazamos. Las actividades también vivenciales y experiencias que se tienen cuando estamos en contacto con la diversidad social, étnica o de clase dan para reflexionar las actitudes de discriminación, exclusión y rechazo hacia lo desconocido y que nos colocan en una postura de etnocentrismo.

Tema III El desarrollo de competencia interculturalidad

La tercera cultura.

Conflictos y malos entendidos

Lo propio y lo ajeno

La competencia intercultural desde la valoración de lo propio y lo ajeno y las herramientas para afinar las habilidades de interacción, valoración, respeto del otro ante la diversidad. En esta fase los profesores desarrollan competencia intercultural para ejercitar su punto de vista y superar el etnocentrismo. El conocimiento del otro y de su particularidad es analizado desde la metodología de la tercera cultura con ejemplos que muestran experiencias de conflictos interculturales mismos que propician el desarrollo de competencia intercultural.

Actividades de este módulo fueron con dinámicas activas, de ejemplos de la tercera cultura y de forma vivencial entre diferentes puntos de vista.

Tema IV la diversidad en el aula

La diversidad social, cultural y educativa en el aula. Aproximaciones a la realidad.

Dinámicas y reflexiones en torno a diversidad y la desigualdad que genera por origen étnico,

lengua o condición social o clase. El enfoque de la tercera cultura.

Las narrativas en la diversidad en el aula y la escuela. Esta modalidad de indagación es una herramienta que se ha implementado en pedagogía para disponer, recuperar y reconstruir significaciones de los niños a partir de sus propias experiencias (Suárez:2007) Por lo que se realizó una adaptación de esta herramienta para que los profesores reflexionaran en equipo y plasmaran las historias que sobre la diversidad se habían discutido de forma conceptual. La aplicación de la narrativa se apoya del uso de un papelógrafo para “narrar”: a) la historia real, b) historia imaginaria. c) historia ideal a partir de experiencias vividas y compartidas.

Cabe señalar que los profesores en plasmaron historias reales en un 95% y solo un 5% fueron historias ficticias imaginarias ideales.

Las más significativas fueron:

Región Huejutla:

Las narrativas fueron hacia conflictos sobre la discriminación por ser de origen indígena, por tono de piel, por las costumbres y tradiciones como el carnaval entre otros.

Un ejemplo de la narrativa extraída de un caso real pero modificada al final como un ideal, fue el caso de un niño en la escuela que se integra como migrante de retorno de Estados Unidos, es rechazado por sus compañeros por no hablar lengua indígena o tener otras costumbre diferentes a las de la comunidad. El niño también asumió una actitud solitaria y triste al no ser aceptado y rechazar la cultura de la comunidad que correspondía a la de sus padres. La narrativa culmina con un ejercicio del profesor para mediar el conflicto intercultural hacia la sensibilización de la diversidad y la identidad que nos da el lugar de origen.

Región Tulancingo

Las narrativas fueron hacia la diversidad social respecto a la diversidad de conformación de familias: jefatura femenina, monoparental, de recomposición así como familias que los padres han migrado a los Estados Unidos y dejan a los niños con los abuelos a cargo de su educación.

Región Pachuca

Las narrativas de la ciudad de Pachuca que los profesores construyeron estuvieron enfocadas a la

diversidad en el aula en tanto a niños con capacidades diferentes donde la dinámica en la escuela ha sido de discriminación o rechazo. Otros casos exitosos donde prevaleció la inclusión de los niños por parte de toda la comunidad.

Región Ixmiquilpan

La diversidad de las narrativas fueron enfocadas a la diversidad cultural en el aula y las costumbres y tradiciones que los profesores recuperan como una fortaleza pedagógica, también se presentaron casos de narrativas donde la dinámica familiar ha cambiado por la migración de los padres.

Región Tenango de Doria

Las narrativas fueron sobre historias reales en tanto también registran los profesores la diversidad en el aula. De las historias presentadas se concluyó en los grupos de profesores de Tenango que en general prevalecen prácticas de discriminación por condición socioeconómica y de origen étnico y esta dinámica se da también entre profesores de escuelas indígenas y no indígenas.

Bibliografía

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (29 de enero de 2016). Recuperado el 17 de noviembre de 2017 en <http://ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/cn16.pdf>
- Suárez, D. (2007) Docentes, narrativas e investigación educativa, Academia Edu.
- Álvarez, J. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa Fundamentos y metodología. Editorial Paidós Educador.
- Ariño, A. (2003). Sociología de la cultura en: Salvador Giner (Coord.) Teoría sociológica moderna. Barcelona. Editorial Ariel S.A.
- Besazú, C. (2002). Diversidad cultural y Educación, síntesis educación. Madrid, España
- Geertz, C. (2002). Reflexiones antropológicas sobre temas filosóficos. España. Editorial Paidós.
- INEE (2017) Instituto Nacional de la Evaluación Educativa La Reforma Educativa, avances y desafíos: consultado en <http://www.inee.edu.mx/index.php/reforma-educativa-2017>
- Delors, J. (1997). La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI.