

Educación intercultural e indígena: educación en desigualdad

Autor: Alan Tonatiuh López Niño - 23-01-2019

<https://vinculando.org/educacion/educacion-intercultural-e-indigena-educacion-en-desigualdad.html>



Resumen:

En la presente investigación se abordan algunas cuestiones teóricas enmarcadas en el ámbito educativo-intercultural-indígena, con el propósito de introducirnos en las concepciones de pueblo, comunidad, interculturalidad, educación indígena y educación intercultural; categorías imprescindibles para repensarnos a nosotros mismos y valorar el origen cultural y la identidad comunitaria de nuestros pueblos indígenas. En síntesis, este escrito trata de hacer una revisión a las formas de construcción del conocimiento cultural y los saberes en relación con la vinculación comunidad-escuela, y cómo estos son utilizados en las instituciones educativas para complementar y fortalecer la formación intercultural-indígena de los jóvenes o para marginar y minimizar el valor identitario de su cultura local.

Palabras clave: Educación Intercultural, Educación Indígena, Pueblo, Comunidad, Interculturalidad, Modelo Educativo Integral Indígena.

Intercultural and indigenous education: Inequality educational processes

Abstract:

The present investigation addresses some theoretical issues framed in the educational-intercultural-indigenous field, with the purpose of introducing us in the conceptions of people, community, interculturality, indigenous education and intercultural education; essential categories to rethink ourselves and value the cultural origin and community identity of our indigenous peoples. In summary, this paper attempts to review the forms of construction of cultural knowledge and knowledge in relation to the community-school relationship, and how these are used in educational

institutions to complement and strengthen the intercultural-indigenous formation of young people or to marginalize and minimize the identity value of their local culture.

Keywords: Intercultural Education, Indigenous Education, People, Community, Interculturality, Integral Indigenous Educational Model.

"La cultura es el ejercicio profundo de la identidad."

- *Julio Cortázar.*

Introducción

En los años más recientes ha cobrado mayor relevancia la propuesta de una educación que considere la composición cultural de la población escolar que asiste a los centros educativos, por un lado para mejorar los resultados de aprendizaje, que están estrechamente relacionados con los esquemas de percepción y conocimiento cultural que los niños y jóvenes adquieren durante su proceso educativo, y mediante las actividades que desarrollan en su contexto.

En el caso de México, es donde podemos ubicar por lo menos dos situaciones culturales, la primera en la que la lengua y las formas de organización, de producción, de sistemas de cargo, de modos de vida particular de una localidad, son elementos vivos que se emplean en la vida cotidiana.

La segunda, los conocimientos de los pueblos originarios cobran una gran relevancia cuando son puestos a la vista de los otros por ellos mismos tal y como nombran, denominan y conciben esa cultura.

Ello permite que la esencia de su pensamiento no se pierda, porque es lo más valioso de la cultura, el nombrar las cosas según el pensamiento de los pueblos conlleva acercarse a su forma de ver el mundo y relacionarse con él, lo que hace diferentes a unas culturas de otras y que es la base de su razón de ser.

La finalidad de este trabajo es poner las relaciones de la escuela y la comunidad como punto central para el análisis y estudio que permita comprender cómo cada una de éstas instituciones contribuye en la formación de las nuevas generaciones y sobre todo, qué aporta cada una de ellas para la continuidad de la cultura local y el conocimiento de la cultura dominante, para poder así contribuir en la construcción de una educación intercultural que respete la diversidad.

El sentido de recuperar lo anterior, es propiciar que la comunidad tome participación directa, para que los ejes temáticos y contenidos de la cultura se puedan trabajar en igualdad de circunstancias con los contenidos programados en los planes y programas educativos. Es decir, que se respete y trabaje desde la lengua y estructura lógica de los conocimientos y saberes de la cultura local y no se haga desde el esquema de pensamiento occidental, porque el proceso de traducción no pertinente pierde el fondo de estos conocimientos y se transfigura su esencia.

Intentando comprender eso que llamamos pueblo

Resulta relevante en este trabajo hacer un acercamiento a esta forma de entender al pueblo, pero básicamente nos interesa lo relacionado al pueblo indígena, por sus particularidades específicas frente a los pueblos nacionales, en los cuales se encuentran y se asumen también como parte de ellos, como el caso de México.

Revisemos el concepto de pueblo a partir de lo establecido en el Convenio N° 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), que dice en su artículo 1, apartado b) que se considera como pueblos indígenas:

“(…) a los pueblos en países independientes, considerados indígenas por el hecho de descender de poblaciones que habitan en el país o en una región geográfica a la que pertenece el país en la época de la conquista o la colonización o del establecimiento de las actuales fronteras estatales y que, cualquiera que sea su situación jurídica, conservan todas sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas”.

Por su parte, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2005, 1), en el artículo 2º establece que: “(…) pueblos indígenas (…) 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”

En ese mismo sentido la Ley de Derechos de los Pueblos y Comunidades Indígenas de Oaxaca (1998: 13), en su artículo 3º, fracción II, los define de la siguiente manera:

"Pueblos indígenas: Aquellas colectividades humanas que, por haber dado continuidad histórica a las instituciones políticas, económicas, sociales y culturales que poseían sus ancestros antes de la creación del Estado de Oaxaca: poseen formas propias de organización económica, social, política y cultural; y afirman libremente su pertenencia a cualquiera de los pueblos mencionados en el segundo párrafo del Artículo 2º (...)"

En este repaso por las definiciones legales del concepto de pueblos indígenas encontramos que existe una coincidencia en que se refiere a aquellas colectividades humanas, que son descendientes de las primeras poblaciones que ocupaban los espacios territoriales y continúan manteniendo sus formas de organización económica, social, política y cultural de antes de la llegada de quienes en esos espacios se asentaron, ya sea por colonización o conquista. En este marco, a modo de ejemplo, se ubican la comunidad indígena zapoteca de Coatecas Altas conocida como “Latiezh”.

Ahora veamos cómo se denominan los habitantes de este pueblo indígena; para ello tomaremos como ejemplo a los “Latiezh” (zapotecos de Coatecas Altas) quienes en su propia autoidentificación manifiestan la visión de pueblo, y que en su lenguaje de diferenciación o lengua materna “Xti’zh Dixa” que emplean en el interior del pueblo hacen alusión a alguien que pertenece a su contexto, y continúan utilizando la concepción de pueblo: “Yhezh”, palabra que según su variante de lengua hace referencia a una persona que pertenece a su mismo pueblo.

En este sentido la palabra pueblo hace referencia a una colectividad que se diferencia por la toponimia del lugar donde vive, que posee un territorio, formas de organización con sus particularidades y que además es una forma de reconocer y respetar esa diferencia, aunque en general pertenezcan a la misma colectividad, denominada como pueblo indígena en las declaraciones y leyes, por ejemplo el pueblo “Latiezh” se autodivide en varias secciones y agencias más, con la finalidad de diferenciarse e identificar con base a un territorio más acotado y más concreto.

En este caso resulta complicado que los pueblos, asuman esta connotación de pueblos indígenas que hacen los otros, quienes meten en una misma lógica de pensamiento y organización sociopolítica y cultural a todos, cuando cada uno tiene sus propios conceptos de identificación, como los “Latiezh” (zapotecos), los Ayuk (mixes), los Tinujei (triquis), etcétera.

Para referirse a los diferentes pueblos existen vocablos diferentes que en su traducción aproximada tratan de decirnos que son: “Pueblos asentados hace mucho tiempo por sus deidades”. De ahí que, durante este trabajo, cuando hagamos referencia a pueblos, estaremos pensando desde nuestros referentes, en esa forma de “Yhez”, como lo definen los zapotecos de Coatecas Altas.

Definiendo comunidad o formando comunidad

Haremos una revisión del concepto de comunidad, del cual existen diversas definiciones, que surgen desde diferentes puntos de vista, en el que se consideran los intereses que hacen posible esta organización; entre estas definiciones encontramos el caso de las comunidades indígenas, siendo el que nos interesa revisar con mayor detenimiento.

Así pues, tenemos que: “Una comunidad es una organización en la cual se comparten intereses, valores, lazos emotivos, relaciones personales y sentido de solidaridad, con lo que se ejerce una coherencia y pertenencia de grupo”. (Flores, 2001:27). En esta concepción encontramos que se entiende como una unidad organizacional en la que existen intereses comunes entre los sujetos que los hacen solidarios.

Los intereses pueden ser de forma individual o colectiva; su organización no está determinada por un tiempo ni espacio, en este caso lo importante es el interés común.

Veamos ahora otra concepción de comunidad: “la comunidad es una unidad social cuyos miembros participan de algún rasgo, interés, elemento o función común con conciencia de pertenencia, situados en una determinada área geográfica en la cual la pluralidad de personas interacciona más intensamente entre sí [...]” (Correa, 1987:17-18).

En este caso se hace referencia también a los intereses comunes y se ubica en un espacio o territorio que puede ser propio y común y da la posibilidad de pensar que se trate de un territorio de asentamiento por cambio de residencia, pero que en él se crean intereses comunes y se comparten en el proceso de interacción.

Existen otras concepciones específicas acerca de las comunidades indígenas, en las que desde esta perspectiva se resaltan otros elementos que los diferencian de las definiciones de comunidad en general; por ejemplo: “son comunidades integrantes de un pueblo indígena, aquellas que formen una unidad social, económica y cultural, asentadas en un territorio y que reconocen autoridades propias de acuerdo con sus usos y costumbres” (Constitución, 2005:1). Ésta definición tiene cierta semejanza con la siguiente cita que dice:

“Existen varias formas de entender a la comunidad indígena y de referirse a ella: es el núcleo habitacional de varias familias [...] es el territorio propio e indivisible [...] son las personas que habitan esos espacios y hacen vida comunitaria de acuerdo a sus costumbres y en su lengua: es la colectividad representada por su asamblea general [...] así, lo habitacional, lo agrario, lo político y lo sociocultural son aspectos que muestran el carácter múltiple del concepto de comunidad”. (Maldonado, 2002:19-20).

En estas definiciones sobresale el territorio, la organización social, lo político, económico y cultural propio, aunque en la segunda definición se considera la vida comunitaria y la asamblea general, elementos que no se encuentran en las anteriores, que es lo que diferencia a la comunidad indígena de la comunidad mestiza u otro tipo de comunidad.

Otra definición de la comunidad indígena resalta otro elemento que la caracteriza: “La comunidad india está formada por familias cuyos integrantes tienen una característica compartida, viven y piensan la vida colectivamente: se trata de una actitud ética, derivada de una obligación social perenne en la que la persona busca

su realización humana en colectividad”. (Maldonado, 2002:70)

Aquí lo básico es la vida en colectivo, lo que forma una actitud ético-moral de la persona como integrante de una colectividad en la que adquiere obligaciones que cumple en beneficio del común de los integrantes de esa colectividad, en la que experimenta su realización humana.

En estas concepciones la comunidad está basada en la colectividad como eje, pero la diferenciación no se da por el tamaño de esas colectividades, sino por los fines y las relaciones que conllevan. También se establecen las divergencias de una comunidad en general a una indígena, por el espacio territorial en el que se desarrolla la comunidad y como éste es concebido; es decir las funciones que desempeña cada parte integrante del espacio en la cosmovisión del colectivo.

Tenemos otras definiciones de comunidad, como la educativa, que se enmarca dentro de un espacio más concreto, delimitado por un territorio, un inmueble, sus actores y fines, construidos por agentes externos:

“La comunidad educativa está formada por individuos que inciden en el hecho educativo y persiguen el objetivo de la formación integral del ser humano para su desarrollo pleno y para su buena convivencia en sociedad. Desde tal perspectiva, esta comunidad está constituida por los integrantes que conforman el seno educativo amplio y comunitario: la familia, la escuela y la misma comunidad, que participa y obtiene frutos de la institución educativa”. (Flores, 2001:28)

Después de revisar cómo se concibe la comunidad y los elementos que son considerados para su definición, retomaremos y consideraremos el concepto de comunidad que plantea Benjamín Maldonado, considerando que la comunidad que analizamos y ejemplificamos teóricamente es una comunidad zapoteca (Coatecas Altas), y que por lo tanto posee un territorio heredado por sus antepasados, en el que se reproduce y transforman sus conocimientos, saberes, cosmovisión, realizan sus prácticas productivas y educativas.

Cuando los “Latiezh” (zapotecos de Coatecas Altas) dicen comunidad se refieren a procesos colectivos amplios que giran alrededor de beneficios comunes, que se construyen con la participación de todos, organizados por sus representantes comunitarios como autoridades y ejes rectores de su identidad cultural.

Educación comunitaria indígena

En este espacio trataremos de poner a la vista las definiciones e interpretaciones de la educación formal y no formal, pero sobre todo, revisaremos la concepción de educación comunitaria, eje del trabajo.

Desde las instituciones educativas gubernamentales la educación comunitaria se ha entendido a partir de dos modelos, uno que se denomina educación formal, que se imparte en las instituciones educativas como las escuelas, en las que el estado se hace responsable de dotar a éstas de docentes y programas educativos con currículo determinado en función a las características de sociedad que se requiera formar; algunos inmuebles, principalmente aulas, algunos materiales didácticos, libros de texto, normas de administración, documentos de certificación, boletas y certificados, etcétera, pero, para lograr esto las comunidades desarrollan actividades de gestión, en la que invierten sus escasos recursos económicos, continuando esto durante el funcionamiento de las escuelas en las rehabilitaciones, cercado perimetral, mantenimiento y construcción de los servicios complementarios, lo que implica más gastos a cargo de la comunidad.

Por otro lado se encuentra la educación no formal, que básicamente desde el estado se le denomina así porque su

finalidad es hacer y lograr lo que la educación formal no hizo durante el tiempo que atendió a los alumnos en sus aulas.

Por lo tanto, es producto también de las políticas educativas del estado, quien, igual que a la educación formal, la dota de todos los elementos esenciales: docentes, instructores, capacitadores, materiales, programas, recursos económicos, que en distintos tiempos y espacios se le ha conocido con diferentes nombres, según las necesidades que el estado considera que la población tiene, lo que sirve de base para que se implemente en las comunidades, lo que determina también sus fines.

Hay las propuestas que se diseñan para el “desarrollo” de la comunidad en sus diferentes aspectos; por ejemplo Pieck dice:

“La educación no formal surge en los países en desarrollo como una alternativa con la posibilidad de: i) solucionar lo que se veía como los límites del sistema educativo formal para responder a las necesidades de la población marginal rural, y ii) mitigar problemas de desarrollo no resueltos (tales como: analfabetismo, baja productividad agrícola, descenso en el nivel de calidad de vida, etcétera)” (Pieck, 1996: 14).

En esta concepción de educación no formal se consideran los aspectos de desarrollo educativo y productivo, no está enfocada a una población explícita en el caso de la productividad y la calidad de vida, sino a grupos de personas dentro de una comunidad, que lo mismo pueden ser adultos, jóvenes o niños.

Hay también otras concepciones que definen a la educación no formal como intencionada, porque llevan los propósitos muy específicos que están determinados para cubrir lo que la educación formal básica no ha hecho y que ésta cubrirá estos espacios vacíos que se han dejado, estos se alcanza mediante la puesta en marcha de programas extraescolares dirigidos a poblaciones de diferentes edades:

“La educación no formal es cualquier esfuerzo organizado intencional y explícito para promover el aprendizaje, mediante enfoques extraescolares, con el fin de elevar la calidad de vida. Comparada con la escolaridad formal, la educación no formal presenta las siguientes características: está centrada en el educando, su contenido posee una orientación comunitaria, la relación entre el coordinador y el educando no es jerárquica, utiliza los recursos locales, se enfoca al tiempo presente, los educandos pueden ser de cualquier edad. Tiene lugar a través de las actividades cotidianas de los grupos de ayuda mutua, agencias para los servicios humanos y sociales, grupos religiosos, medios de comunicación, clubes, etc.” (Reed, 1992:80).

Así otros más comprenden a la educación no formal como la capacitación para la obtención de habilidades y conocimientos que permitan mejorar la calidad de vida, como se esboza en el siguiente planteamiento: “La educación no formal comprende cursos domésticos, de capacitación técnica, capacitación para el autoempleo, extensionismo agrícola, cursos sobre salud e higiene, mejoramiento de la vivienda, etc.” (Pieck, 1996:43).

Otra visión de la educación que imparte el estado también se le conoce como educación comunitaria que “impulsa” el trabajo de cooperación entre las escuelas y los diferentes grupos en los que se divide la comunidad.

Esta división seguramente tiene que ver con aquellas que tienen relación más directa con la escuela, como los

padres de familia, aunque no establece con claridad qué tipo de cooperación aportará la comunidad con la escuela: “Educación comunitaria: Un movimiento que promueve la cooperación entre sistemas escolares y grupos y fracciones diversos de las comunidades locales o vecindarios; se pone el acento en la participación comunitaria para la educación” (Reed, 1992:48).

En este enfoque se considera la educación comunitaria como el trabajo con diferentes sujetos que pueden formar un grupo, lo que le da el sentido comunitario, y se desarrolla en la diversidad de edades y experiencias que poseen quienes componen el grupo, pero quien crea y dirige las acciones es el docente a partir de la programación establecida desde fuera de la comunidad y el grupo, como lo que ocurre con el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), que define de esta forma la educación comunitaria:

“Una de las características de la Educación Comunitaria es el trabajo con grupos escolares, conformados por alumnas y alumnos de diversos niveles de educación básica, con distintos conocimientos, intereses y ritmos de aprendizaje y, en el caso de los grupos indígenas y migrantes, por niñas y niños que poseen lenguas y culturas distintas. Estas características se recuperan y trabajan desde una perspectiva didáctica que considera que la diversidad enriquece la práctica pedagógica, de tal manera que el docente propicia la interacción entre sus alumnos, como eje metodológico central para la construcción del conocimiento”. (Conafe, 2007:11).

Aunque una característica de esta instancia que impulsa la enseñanza en las comunidades, es impartir una educación escolarizada en aulas improvisadas por la propia comunidad, la educación se da con la coordinación de un educador denominado instructor comunitario, quien en algunos casos es originario de la misma comunidad donde desarrolla su actividad como instructor y cuenta con la preparación de secundaria terminada y en algunos casos de bachillerato terminado, con una capacitación de dos meses para desempeñarse como instructor comunitario. Este tipo de instituciones se ubican en las comunidades de poca población, donde la escuela regular no ofrece su servicio porque la población escolar es poco numerosa.

Es posible que tenga la denominación de educación comunitaria por la participación de la comunidad en asumir algunos costos, como el de improvisar las aulas y proporcionar un cuarto al instructor; con sus propios recursos, así como de alimentar al instructor durante su estancia en la comunidad, pero al igual que en la educación formal y no formal, la comunidad no determina los programas que se ejecutan con los niños.

Como se observa en esta senda, en el que se trata de entender lo que se denomina educación comunitaria, existe una idea de lo comunitario pero enfocado a programas que vienen a compensar lo que la escuela formal no logra realizar, lo que se hace mediante los programas de alfabetización para los adultos y jóvenes que no logran terminar sus estudios del nivel básico en la escuela formal regular, aunque en muchos casos éstos no son solicitados por las comunidades, sino llegan a ellas por decisión de los gobiernos en sus diferentes niveles, en los que se considera que es una necesidad de la población y de los sistemas para abatir el rezago educativo.

También existen otras visiones que se aproximan a la educación comunitaria, como es el caso de la educación popular, que puede partir de un planteamiento externo pero que desde ese plan se acerca a la comunidad donde comparten sus conocimientos y los reconstruyen en función de la realidad y necesidad concreta, que es lo que se le denomina el desarrollo de la conciencia, como dice Freire: “Educación popular es la que, en lugar de negar la importancia de la presencia de los padres, de la comunidad, de los movimientos populares en la escuela, se aproxima a esas fuerzas y aprende con ellas para poder enseñarles también” (Freire, 1998:113).

En el campo de la práctica educativa se observa el desarrollo de una experiencia de la educación comunitaria, que

parte desde los planteamientos de la comunidad, por lo que se apega a sus necesidades concretas, como lo plantea Luis Enrique López:

“[...] después de fuertes cuestionamientos a la educación regular, su efecto contraproducente y poco efectivo en la enseñanza de la lectura y escritura y debido a la ruptura que generaba con la vida comunitaria y su sistema productivo, se gestó una experiencia de escuela campesina comunitaria, con maestros campesinos que recibían reconocimiento económico de la comunidad, bajo el sistema de ayni, y que trabajan según un calendario acorde con el ciclo agrícola.” (López, 2005:292).

En estas dos últimas concepciones de educación comunitaria se encuentran indicios de participación comunitaria en diferentes niveles; en el primero un acercamiento de la comunidad con el proyecto educativo externo, en el que participa y lo transforma en función a sus necesidades vitales, y en el segundo caso, el planteamiento del modelo educativo surge ya de las necesidades propias de la comunidad y concuerda con su ciclo de trabajo agrícola; en éste la comunidad establece los programas, recursos económicos, materiales, etcétera.

Después de hacer un recorrido en la concepción de educación comunitaria, identifico que existen cuando menos dos grandes posiciones desde donde se denominan como tal. Una proviene de los gobiernos, donde se definen los programas que se desarrollan en las comunidades, ya sea campesinas, rurales e indígenas, según como sean determinadas por los propios gobiernos.

La otra es aquella en la que se define el término educación comunitaria en las propias comunidades, desde donde se construyen los proyectos a desarrollar, hasta determinar los recursos económicos y materiales a invertir y emplear; existe una participación directa de la población local en el desarrollo de los programas o proyectos, no sólo como asistentes, sino como constructores y aportadores del conocimiento a partir de la experiencia que poseen, de los intereses y necesidades concretas, aunque estos procesos educativos en muchos casos se enfocan a actividades productivas y muy pocas a la educación escolarizada, lo que no quiere decir que en tales actividades no haya construcción del conocimiento.

A partir de esta diferenciación de la concepción de educación comunitaria, para los fines del tema de investigación al referirnos a la educación comunitaria se está pensando en los procesos que la comunidad emplea para la transmisión, recreación y reflexión sobre sus conocimientos y saberes, mediante su pedagogía y recursos propios.

La interculturalidad, punto de encuentro entre igualdad y diversidad

En los primeros años del nuevo milenio ha cobrado importancia la discusión acerca de la interculturalidad, cuando menos en México, como parte de la influencia de otros países y de los propios tratados internacionales que México ha reconocido y firmado, como el Convenio 169 de la OIT, la reciente Declaración Universal sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, de las Naciones Unidas, que supone plantean como principio básico una mejor alternativa de vida en condiciones de igualdad diferenciada de los diversos pueblos que habitan en el mundo; que además abre el espacio de la visibilización, participación y aportación de cada uno de los pueblos, sobre todo originarios, que por cientos de años han sido marginados y subordinados en diferentes aspectos de la vida cotidiana.

Así ha sucedido en los sistemas de organización sociopolítica, la economía, en la imposición de lenguas homogeneizantes, la implantación de una sola forma de entender y relacionarse con el cosmos y la naturaleza, como resultado de las invasiones y conquistas que se realizaron de forma violenta, física e ideológicamente.

La aprobación y reconocimiento de estos principios tanto como en los tratados internacionales, obliga cuando

menos a la puesta en práctica de dos grandes ejes de trabajo en los países comprometidos; uno de ellos dirigido a los procesos de concientización de la población, con miras a la disminución y eliminación de la discriminación y marginación de los pueblos diferenciados, y el otro eje empeñado en la creación de condiciones jurídicas, políticas y materiales para la inclusión diferenciada de los pueblos en la vida nacional.

Esto obliga a cambiar esquemas de organización, de concepción y de acción que reflejen la participación diferenciada, de los gobiernos, la sociedad mestiza y los propios pueblos originarios, lo que materializa el reconocimiento que tiene como implicación y condensa con la puesta en práctica de sus conocimientos y saberes que mantienen y orientan la existencia de esa diferencia, de los diferentes pueblos y sociedades, de la que podemos obtener grandes planteamientos de desarrollo.

En el aspecto educativo, más concretamente, se genera un compromiso en el diseño de programas, que implica la participación directa de los beneficiados en la delimitación, ejecución y evaluación del currículo, tomando en cuenta que cada cultura tiene una concepción diferente de los conocimientos, saberes, técnicas, modos de enseñanza y aprendizaje (modelos pedagógicos y didácticos), formas de organización, formas de resolución de problemas sociales, formas de pensamiento, construcción de ideologías.

Con esto se estarán construyendo modelos educativos en, con y para la diversidad, para configurar una educación intercultural, como espacio de reconocimiento mediante la participación y la inclusión en el proceso, que hace posible la igualdad, entendida ésta como un espacio de participación, de construcción y presencia, no sólo de aceptación y obediencia.

Para poder comprender esta discusión revisemos qué se entiende por interculturalidad. De este concepto hay diversas ideas; unas se refieren al concepto de interculturalidad desde la visión de las relaciones entre las sociedades más directamente, en un proceso de relaciones sociales que se dan en las diferentes actividades cotidianas; otras concepciones vinculan la interculturalidad al proceso educativo.

En este espacio veremos la interculturalidad enfocada a las relaciones sociales como dice Abdallah-Preteille: “El prefijo <inter> del término intercultural, hace referencia al hecho de haberse establecido una relación y de tener en cuenta las interacciones de los distintos grupos, los individuos y las identidades.” (Abdallah-Preteille, 2001:36). O como lo plantea la siguiente cita:

“(…) el modelo intercultural (…) promueve la convivencia entre las distintas culturas, con respeto a las diferencias de cada una. De esta forma, se pretende que las personas culturalmente diversas se conozcan y se relacionen y que, entre todas, busquen lo común y se enriquezcan con lo diverso.” (Soriano, 2005:25).

En estas dos perspectivas encontramos que hacen referencia a las relaciones de contacto cultural que se generan entre sociedades, representadas por sus integrantes, que a la vez son una sociedad y son individuos portadores de la cultura de ese grupo o pueblo al que pertenecen, en donde el eje de las relaciones es la convivencia que tiene como base el reconocimiento de la diferencia y el respeto a lo diverso, lo que permitirá el enriquecimiento de éstas en la medida de sus necesidades y adaptaciones considerando que las culturas no son estáticas, son dinámicas y que siempre están reproduciendo, reelaborando y construyendo nuevos mecanismos y estrategias de vida.

Como vemos aquí no hay planteamiento enfocando la interculturalidad hacia determinados pueblos indígenas y no indígenas, sino se refieren a las sociedades en general.

Estos planteamientos nos obligan a volver la vista hacia las sociedades actuales y los procesos de contacto y

relación que enfrentan cotidianamente, lo que nos permitirá visualizar el diálogo que por mucho tiempo han mantenido las diferentes culturas, aunque en condiciones desiguales, como nos dice el siguiente texto:

“La interculturalidad -entendida como diálogo entre culturas- se ha venido produciendo desde antes de la llegada de los españoles al territorio que es actualmente México, pero este diálogo ha sido asimétrico y algunos actores –que pertenecen a culturas consideradas como subalternas- han tenido que generar diversos mecanismos de negociación y resistencia.” (Martínez, 2006:259).

Hagamos un pequeño recorrido por el interior de una de las culturas de México (Los Latiezh) para ver cómo se debilita y reconstruyen las relaciones dentro del mismo pueblo, en el contacto y convivencia con el otro, con la migración, con la sociedad mestiza que incluso se ha posicionado en el mismo territorio.

El ser intercultural: ¿una práctica vigente o una nueva forma de ser?

Si partimos de la idea que la interculturalidad busca la convivencia entre las culturas distintas, tendríamos que pensar que las culturas o pueblos que comparten “una misma lengua”, un territorio, un nombre que los identifica, como los “Latiezh” (zapotecos de Coatecas Altas), tienen también sus particularidades y especificidades culturales en cada comunidad y que forman parte de este pueblo culturalmente “homogéneo”, como se concibe en este momento, tomando en cuenta que como pueblo en todo su conjunto territorial no tienen una organización formal propia, sin embargo, antes de la conquista; existieron centros de gobierno regionales, donde ubicaban su identidad como eje de gobierno del pueblo “Yhez h”.

Ahora son un pueblo disperso, divididos en secciones, agencias o sub-comunidades, que se fueron formando por el crecimiento de la población misma, por la dispersión como forma de refugio y protección ante los procesos de invasión, o como un mecanismo de búsqueda de mejores condiciones territoriales y climáticas para la reproducción de la ganadería y agricultura de consumo y la construcción de nuevas formas de vida e identidad cultural.

Bajo el mecanismo que fuese, la realidad nos muestra que los pueblos indígenas se encuentran divididos en comunidades con su propia autonomía organizativa, como el nombramiento de sus autoridades.

Cada comunidad decide si lo hace mediante asambleas comunitarias o por el sistema de partidos políticos; deciden la organización de las fiestas patronales tomando en cuenta que todos tienen un santo patrono que festejan en fecha diferente y que los hace ser muy diversos; en la cuestión lingüística existe una diversidad de variantes dialectales, todo ello es respetado por cada comunidad.

Lo que nos lleva a mostrar que los pueblos indígenas, en la actualidad ya no cuentan con una estructura política propia reconocida por el estado, ni con una organización, de carácter regional; por ejemplo no existe una representación que organice a todas las comunidades, nunca se ha celebrado una reunión entre representantes de las comunidades que conforman toda el territorio de los “Latiezh”, no hay una fiesta única a la que todos los habitantes del pueblo estén involucrados en conjunto o que los identifique como tal.

Como muestra de la división inducida externamente podemos observar que aunque no es una forma propia de organización, lo que se conoce como pueblo “Yhez h”, territorial y organizativamente, alguien la dividió imaginariamente en secciones, nombrándolas por números de la primera hasta la cuarta sección, según su ubicación geográfica y forma de agrupación, y que además, adoptaron una identidad particular de la sección con las cuales se identifica cada una de las familias que se encuentran en esos espacios territoriales propios de la comunidad.

Si profundizamos un poco más en la cuestión organizativa del pueblo “Latiezh”, podemos señalar como acierto que, actualmente se cuenta con un Consejo Municipal de Desarrollo, sin embargo, se pretende incluir a más actores de la sociedad para que tengan representación e incidencia en el Consejo, para que se tomen decisiones culturales, económicas, sociales, ecológicas, etcétera, que incidan en todo el territorio municipal para el beneficio comunitario.

Empero, existen lo que administrativamente el estado llama Agencias o localidades, que es la forma más básica de división territorial y de población; todo este complejo organizativo que el estado fue implementando en los pueblos indígenas nos permite entender por qué se encuentran fraccionados, y alejados de sí mismos en su propio territorio.

Resulta más complicado en los casos de comunidades vecinas que enfrentan conflictos ideológicos y/o territoriales; este alejamiento necesariamente lleva consigo patrones culturales generalizados, y donde cada uno de ellos tiene sus particularidades, según el nivel de influencia y contacto: las relaciones de trabajo, comercio, migración con otros pueblos indígenas y la sociedad mestiza, como el uso de la medicina, el trabajo agrícola, las formas de producción oral, etcétera.

Sin embargo, tenemos nuestra lengua materna “Xti’zh Dixá” elemento que nos identifica por encima de todo este complejo conjunto de factores que nos alejan: compartimos una misma historia de origen y desarrollo de nuestra cultura madre, nuestra espiritualidad indígena con sus propias particularidades en cada una de las comunidades, la educación comunitaria, la economía, la identidad, nuestra cosmovisión, etcétera; componentes culturales que son de suma importancia dentro de nuestra identidad como “Latiezh”.

Ante estas realidades que los pueblos indígenas viven, al abordar la cuestión intercultural tenemos que tomar en cuenta que ésta no sólo debe estar enfocada y dirigida a la convivencia y relaciones de los pueblos indígenas con los no indígenas, sino que es un asunto mucho más complejo, porque tenemos que pensar en las relaciones entre comunidades de pueblos indígenas, para el caso de aquellos que viven en las fronteras culturales y territoriales y las que por razones de movimiento poblacional establecen contacto, ya sea en sus propios territorios o en otros; las relaciones entre comunidades del mismo pueblo, que aunque comparten rasgos culturales generales, han creado o modificado lo propio, según sus necesidades y condiciones.

Tomado en cuenta también la división territorial y organizativa bajo la cual el estado los organiza, tenemos a los municipios, que a su vez se dividen en agencias Municipales o de Policía Rural, lo que genera una forma de separación y también de organización donde crean, transforman y reproducen los elementos culturales propios, dando lugar a lo que podemos llamar relaciones de comunidades del mismo municipio.

Encontramos también las relaciones entre comunidades no indígenas, las cuales también existen en territorio indígena. Es importante en este proceso de relaciones sociales el nivel de desigualdad con que establecen el contacto, por ejemplo la división administrativa y territorial que la sociedad en el poder ha impuesto a los pueblos indígenas, las relaciones comerciales, económicas y de comunicación.

Por lo tanto, la interculturalidad es compleja y más amplia; en su concepción más general se plantea las relaciones sociales en torno a sus aspectos vitales, entre las que se visualiza la educación, como un ámbito para trabajar la interculturalidad, tomando en cuenta que la función de la educación es formar para la vida, pero no sólo para una vida futura e incierta, sino también debe tener cabida y prioridad la vida actual, el presente que sienta los precedentes para la construcción del futuro.

En este caso, en el ámbito de la interculturalidad, la educación es la dimensión que me interesa profundizar en la presente investigación, por lo que haré una revisión de los planteamientos interculturales en la educación, para ver cómo se entienden esos planteamientos generales de la interculturalidad.

Educación intercultural

En México partimos de lo establecido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que en términos generales reconoce la diversidad de culturas que conforman el territorio nacional y el derecho que tienen al acceso a una educación que considere su cultura propia sin dejar de lado la nacional, en la que las propias comunidades indígenas tengan participación en el diseño de los contenidos y programas regionales, como se estipula el Artículo 2º. Apartado B. fracción II.

“Garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva y la educación media superior y superior. Establecer un sistema de becas para los estudiantes indígenas en todos los niveles. Definir y desarrollar programas educativos de contenido regional que reconozcan la herencia cultural de sus pueblos, de acuerdo con las leyes de la materia y en consulta con las comunidades indígenas. Impulsar el respeto y conocimiento de las diversas culturas existentes en la nación.” (Constitución, 2005:7).

Aunque en este planteamiento no se establecen con claridad los procesos concretos de desarrollo de la educación para los pueblos indígenas, sí se nota que la interculturalidad está dirigida a estos pueblos, no se ve una generalización para la educación que recibe la población nacional³. Revisemos otro documento, que es el eje del subsistema de la educación enfocada a la atención de la población indígena, los Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para Niñas y Niños Indígenas, y encontramos que:

“Se entenderá por educación intercultural aquella que atiende a la diversidad cultural y lingüística, promueve el derecho a ser diferentes y el respeto a las diferencias, favorece la formación y desarrollo de la identidad local, regional y nacional, así como el desarrollo de actitudes y prácticas que tiendan a superar las desigualdades sociales.” (SEP-DGEI, 1999:7).

El documento general que orienta la práctica educativa, es el Plan y Programas de Estudio 1993, de educación básica primaria. El término intercultural no figura; se encuentra un párrafo que dice:

“Se ha considerado que es indispensable seleccionar y organizar los contenidos educativos que la escuela ofrece, obedeciendo a prioridades claras, eliminando la dispersión y estableciendo la flexibilidad suficiente para que los maestros utilicen su experiencia e iniciativa y para que la realidad local y regional sea aprovechada como un elemento educativo” (SEP, 1993:10).

Si hacemos una interpretación tendríamos que buscar explicaciones que nos permitan ver a qué se refiere la “eliminación de lo disperso” y “la realidad local y regional sea aprovechada como un elemento educativo”, lo que probablemente nos puede ayudar a comprender si se considera a la cultura local como elemento de aprendizaje y enseñanza a partir de sus esquemas de organización propios o reestructurados bajo la visión de los conocimientos occidentales para llegar a una homogenización, o que la realidad local y regional sea un mero espacio de aplicación y ejercicio de lo que la escuela enseña, es decir, la puesta en práctica de los conocimientos que la escuela desarrolla, sin tomar en cuenta los conocimientos y saberes que la comunidad utiliza en su vida cotidiana.

Como se observa entonces, en los documentos y normas oficiales no figura con claridad la incorporación de la

cultura indígena en el proceso educativo y si en alguno hay orientaciones, éstas están enfocadas para desarrollarse sólo con poblaciones indígenas; no se toma en cuenta que los pueblos indígenas hoy en día no viven aislados de los mestizos. Además, esta concepción educativa sigue teniendo una visión de exclusión, en el sentido que son los indígenas quienes deben ser interculturales.

Ante esto surgen las preguntas: las relaciones que forjan el contacto de culturas, ¿sólo ocurren entre los indígenas? ¿No existen relaciones de contacto entre pueblos indígenas y no indígenas? ¿Los indígenas no saben vivir en relaciones interculturales? ¿Las poblaciones mestizas han aprendido a vivir en relaciones interculturales? ¿La cuestión intercultural es sólo para unos o para todos quienes convivimos y compartimos el mismo territorio?

Lo que encontramos en estos marcos legales nos llevan a revisar otros planteamientos de la educación intercultural. Luis Enrique López plantea que:

“La perspectiva intercultural está destinada a impregnar el currículo no sólo en lo que hace a la inclusión de contenidos referidos a saberes, conocimientos, valores y actitudes propios de los diversos pueblos indígenas que componen el país, sino también en lo que se refiere a enfoques pedagógicos, metodologías y sobre todo a una nueva práctica pedagógica que parta de la necesidad de crear espacios de diálogo de intercambio y contrastación de visiones y de maneras de leer y entender la realidad y el mundo que nos rodea. Al lado de ellos estarán aquellos contenidos y prácticas curriculares hegemónicas, relacionados sólo con una de las caras que tiene este país.” (López, 2005:206).

En esta forma de concebir la interculturalidad encontramos que resaltan dos elementos, que son la incorporación de contenidos de los diversos pueblos indígenas al currículo y los enfoques pedagógicos con los que se desarrollan, lo que equivale a un diálogo en igualdad de condiciones y sobre todo en el intercambio y contrastación de visiones. Veamos otra forma de concebir la interculturalidad, en la siguiente cita:

“La educación y la escuela deben preparar para la vida, nada más y nada menos. Y la vida cambia, las personas cambiamos..., por lo que la educación que prepara “ahora” lo está haciendo para una sociedad futura que no conoce, que con seguridad va a ser diferente a la del momento presente..., pero tiene la responsabilidad de formar a los ciudadanos del porvenir inmediato de modo adecuado, para que sean capaces de seguir aprendiendo a lo largo de su vida propia, recibiendo los cambios y dirigiendo esos mismos cambios,(...)” (Soriano, 2005:38).

Esta perspectiva hace una observación en torno a la idea que la escuela y educación ha tenido como fin preparar para la vida, pero una vida futura, que en muchos de los casos nada tiene que ver con el tiempo que el sujeto vive, con esa realidad cotidiana de la comunidad. Por lo tanto, sus necesidades no se van resolviendo con el apoyo de la escuela, sino por sus propios mecanismos, que implementa y que reproduce de manera comunitaria, como el tequio, la guesa, el servicio, etc.

En ese tenor, es necesario reorientar cuál debe ser el papel de la escuela en este enfoque intercultural, en el que no sólo debe haber una preparación para un futuro muy lejano, sino que permita al sujeto aprender y aplicar sus conocimientos a su realidad actual y la que en el futuro enfrentará. Otra versión de la interculturalidad en la educación dice:

“(…) habría que pluralizar la educación y cancelar los programas de las famosas educaciones nacionales (…) es decir, la educación como un instrumento de un Estado nacional, como reproductora de la memoria nacional escrita en función de una nación más o menos homogénea (…) de educar para una vida uniforme que ignora la diversidad de las memorias históricas de éste continente. La llamada educación nacional no da cuenta de la diversidad latinoamericana.” (Fornet, 2004:50).

Estos conceptos nos llevan por el camino de ver la necesidad de construcción de una educación intercultural, desde la claridad de cómo se concibe en las bases de las políticas educativas para que generen condiciones de igualdad en los currículos de la educación, lo que legalizará la incorporación de contenidos locales en los programas nacionales, que conllevará al reconocimiento mediante el respeto entre culturas que convergen en los diferentes espacios y situaciones.

En esta travesía por las perspectivas de la educación intercultural, en el plano de las leyes encontramos intenciones que favorecen la construcción de una educación que considere la diversidad, aunque siempre vista y diseñada bajo el esquema y dirección de la cultura occidental, otras opiniones sugieren elementos más precisos que deben intervenir para la puesta en práctica de una educación intercultural desde y con los pueblos involucrados, donde los conocimientos y saberes de los diferentes pueblos que conviven en esos espacios sean tomados en cuenta y desarrollados, no como puente para acceder sólo al conocimiento y comprensión de las formas de vida del otro, ni como elementos de menosprecio, rechazo, negación y subordinación, sino como saberes propios que se configuran bajo esquemas distintos, que representan maneras diferentes de concebir, interpretar y entender los fenómenos, circunstancias y causas que los producen, que son válidas porque han servido para el desarrollo y existencia de esos pueblos y que sirvan para tener y conocer diferentes formas de concebir el mundo, que refuercen la identidad de los niños, valorando que lo que en la localidad se conoce es también válido como saber que debe analizarse y discutirse en las aulas y que tienen una explicación propia.

Por ello, la educación intercultural la concebimos como aquella que se construye con la participación de los portadores de las diferentes culturas, bajo la lógica y esquema cultural con la que se practica, se produce, reproduce y recrea, siendo su base los conceptos con los que se conoce en cada lengua propia de las culturas.

Por ello al tratar de desarrollar una educación intercultural debe ser desde la lógica de las culturas en cuestión, no desde el esquema de la cultura dominante o de una sola cultura, como hasta en la actualidad se realiza, porque ahí ocurre un proceso de adaptación o transferencia de esquemas de contenidos como se viene haciendo en la mayoría de las escuelas y los planteamientos profundos se distorsionan evitando la convivencia intercultural.

El Modelo Educativo Integral Indígena (MEII)

Una alternativa para el rescate educativo indígena es la propuesta del Modelo Educativo Integral Indígena, al cual, antes de terminar esta investigación, consideramos pertinente darle un lugar especial, denotando que la unión de esfuerzos y la buena voluntad de las organizaciones y grupos participes en la formación comunitaria indígena pueden ser elementos gestores de cambio y rescate cultural de la identidad comunitaria de nuestros pueblos originarios.

El proyecto denominado Modelo Educativo Integral Indígena (MEII) tiene su génesis en la petición de un grupo de maestros de la comunidad de Santa María Tlahuitoltepec, Oax, quienes acompañados y asesorados por funcionarios de la SEP, iniciaron el diseño de un nuevo modelo de bachillerato para la institución que funcionaba en esa comunidad.

Debido al éxito alcanzado en este proyecto, en noviembre de 2000, el Gobierno de Oaxaca solicitó formalmente a la SEP la posibilidad de multiplicar la experiencia de Tlahuitoltepec en las siete regiones del Estado, e inicia en septiembre de 2001, la operación de 12 Bachilleratos Integrales Comunitarios (BIC), bajo la responsabilidad directa de la Coordinación de Educación Media Superior y Superior del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca, SEP. (MEII, 2016:8).

Todos ellos coordinados por el CSEIIO (Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca), donde para iniciar los bachilleratos, se contrata previamente a un grupo de profesionistas, en su mayoría no indígenas, con quienes se diseña un modelo educativo que toma como base el del Bachillerato Integral Comunitario Ayuujk Polivalente (BICAP) de Tlahuitoltepec, pero que considera otros aspectos normativos y culturales enmarcados en el rescate cultural y lingüístico, el cual es denominado Modelo Educativo Integral Indígena (MEII).

El Modelo Educativo Integral Indígena trabaja mediante la implementación de un sistema modular cuya intención es ofrecer una educación equitativa y pertinente a las necesidades reales de las comunidades y pueblos indígenas del estado, que retome la cosmovisión de los pueblos para recuperar y fortalecer, desde el contexto educativo, la identidad social, lingüística y cultural de los pueblos indígenas de Oaxaca.

Actualmente en el 2018, operan 48 Bachilleratos Integrales Comunitarios en el estado de Oaxaca y conforme se implementa este modelo educativo en ellos, se manifiesta la necesidad de fortalecerlo e instrumentar mecanismos operativos que permitan alcanzar los objetivos que se plantearon desde sus inicios con este proyecto, como lo son principalmente: rescatar la lengua materna y la cultura comunitaria, preservar y revalorar la identidad cultural, y vincular a la escuela con la comunidad para que sea participe en proyectos productivos de rescate cultural e intercultural.

Reflexiones finales

Al hacer un pequeño recorrido por la educación, pero básicamente por las formas como se concreta la educación que se imparte a los pueblos originarios, por las escuelas de educación indígena y las escuelas generales, se observa cómo de alguna manera éstas marginan de diferentes formas los elementos culturales de los pueblos indígenas, que sirve como base para que los propios indígenas poco a poco desvaloricen su cultura y ésta cada día se deje de reproducir con las nuevas generaciones, aunque hay prácticas que siguen vigentes pero su sentido profundo se ignora o cambia, como sucede con la relación hombre-naturaleza, que se mira ya como un objeto material y con un fin económico comercial, ya no como un proceso de relación que tiene en su base la reciprocidad que enmarca a la espiritualidad entre el sujeto y la tierra.

Por otra parte, este recorrido nos lleva a volver la vista a las prácticas vigentes que las comunidades originarias desarrollan, lo que nos permite observar la estructura de las formas de pensar, definir, comunicar, entender y relacionarse con la naturaleza y entre los sujetos de la cultura, lo que nos parece una riqueza en contenidos a partir de su propia lógica y que es válida de desarrollar no sólo en la escuela sino en la propia comunidad, porque constituye una opción pedagógica que las comunidades han utilizado para transmitir y aprehender el conocimiento, que si bien se da de generación en generación, no sólo es una forma mecánica de repetición sino todo un proceso de aprendizaje mediante la práctica con el acompañamiento.

Por último, como una opción para hacer una educación intercultural que tome en cuenta la igualdad en la diferencia, a partir de las prácticas revisadas en los espacios escolares y en la comunidad indígena, encontramos como una alternativa viable la filosofía educativa de rescate cultural que propone el Modelo Educativo Integral Indígena denominado MEII, una propuesta muy viable para evitar la imposición globalizadora y hegemónica de las políticas educativas actuales que imperan en nuestro país propiciando la relegación de las comunidades indígenas.

Por tanto, no solo se debe considerar el ejemplo del MEII, se propone que en las escuelas se construyan las

condiciones para el desarrollo de una identidad educativa-comunitaria, lo que implica que haya ciertas transformaciones de relación y concepción de la educación entre los docentes, los directivos, los jóvenes, los padres de familia, y las autoridades en los diferentes niveles.

Siendo necesario que los contenidos que se trabajan en la escuela surjan de las culturas que convergen en la comunidad, incluyendo la que la propia escuela está reproduciendo, pero que sobre todo, los contenidos sean tomados de acuerdo a la estructura lógica que las culturas en cuestión han creado y manejan en su proceso de reproducción y vivencia; en el que no cabe y no es conveniente que estas sólo se trabajen mediante la traducción y ajusten a la estructura del español, porque es ahí donde se pierde su sentido más profundo, ya que en cada lengua la expresión es diferente y en cada cultura su sentido hace referencia y mira de diferente manera al mismo sujeto.

Fuentes de información

- Abdallah-Preteuille, Martine. (2001). La educación intercultural. España: Idea Books.
- Consejo Nacional de Fomento Educativo - CONAFE. (2002). Programas educativos. México.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2005). México.
- Correa, Esperanza y Alfredo Correa (1987). Escuela y participación comunitaria. Argentina: Humanitas.
- Flores Garza, Olivia. (2001) Escuela y comunidad. México. Trillas.
- Freire, Paulo (1998). Política y educación. México: Siglo XXI.
- Fornet-Betancourt, Raúl. (2004). Reflexiones de Raúl Fornet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad. México: Consorcio Intercultural.
- Ley de Derechos de Los Pueblos y Comunidades Indígenas de Oaxaca. (1998). Oaxaca, México.
- López, Luis Enrique. (2005). De resquicios a boquerones, la educación intercultural bilingüe en Bolivia. Bolivia: Plural Editores.
- Maldonado, Benjamín. (2002). Autonomía y comunalidad india, enfoques y propuestas desde Oaxaca. México: CONACULTA-INAH.
- Martínez, Regina. (2006). Diversidad y educación intercultural, en: multiculturalismo desafíos y perspectivas. México: El colegio de México-siglo XXI.
- Modelo Educativo Integral Indígena (MEII). Documento oficial re-publicado por el CSEIIO en el año 2016.
- Pieck, Enrique. (1996). Función social y significado de la educación comunitaria, una sociología de la educación no formal. México: El Colegio Mexiquense- UNESCO.
- Reed, Horace B. Elizabeth Lee Loughran. (1992). Más allá de las escuelas, educación para el desarrollo económico, social, y personal. México: Gernika.
- SEP. (1993). Plan y programas de estudio 1993, de educación básica primaria. México: SEP.
- SEP-DGEI. (1999). Lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe para niñas y niños indígenas. México: SEP-DGEI.
- Soriano, Encarnación (coord.) (2005). La interculturalidad como factor de calidad educativa. Madrid: La Muralla.

Autores

- Andrea Santos García. Estudiante de Educación Intercultural Indígena en el BI 46, perteneciente al Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca (CSEIIO).
- Crescencio Martínez Antonio. Estudiante de Educación Intercultural Indígena en el BI 46, perteneciente al Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca (CSEIIO).
- Alex Ramírez Martínez. Estudiante de Educación Intercultural Indígena en el BI 46, perteneciente al Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca (CSEIIO).
- Francisco Ordaz Ramírez. Estudiante de Educación Intercultural Indígena en el BI 46, perteneciente al Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca (CSEIIO).

- Alan Tonatiuh López Niño. Maestría en Pedagogía de las Ciencias Sociales y Estudiante de Doctorado en Investigaciones Educativa. Asesor-Investigador en el Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca (CSEIIO).

Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca (CSEIIO), México. Correo:
cseiio.bi46@gmail.com