

Formar en la diversidad

El caso de la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO)

Saúl
Reyes Sanabria
Bulmaro
Vásquez Romero

Resumen: Este artículo es un esfuerzo por analizar la construcción de una concepción de interculturalidad que atienda la diversidad indígena en el caso del estado de Oaxaca, donde las experiencias en educación básica e intercultural han rebasado el marco de los discursos nacionales y se encuentran en proceso de intentar atender las necesidades educativas de las comunidades indígenas del estado. El documento propugna por crear una visión de la interculturalidad, más acorde al mundo de vida de las comunidades originarias, que se está construyendo en la ENBIO.

Abstract: This article is an effort to analyze the construction of interculturality which takes into account indigenous diversity in the state of Oaxaca, where educational experiences at the basic level have gone beyond the national discourse and have tried to respond to the specific necessities of the indigenous communities. This document attempts to build a different idea of interculturality, one that considers the world view of the indigenous communities, nowadays being built at the ENBIO.

Résumé : Cet article décrit l'effort nécessaire à l'analyse de la construction d'une conception d'interculturalité tournée vers la diversité indigène, dans le cas de l'état de Oaxaca où les expériences en éducation de base et culturelle ont dépassé le cadre des discours nationaux et se trouvent en cours de satisfaire les nécessités éducatives des communautés indigènes de l'état. Ce document essaie de construire une vision différente de l'interculturalité, comme celle qui est en train de se développer dans l'ENBIO, et en accord avec le mode de vie des communautés originales.

[comunidad, saber comunitario, diversidad, formación docente]

EL TEXTO QUE se presenta a continuación es un esfuerzo por construir una concepción de interculturalidad que atienda la diversidad indígena en el caso específico del estado de Oaxaca, donde las experiencias en educación básica e intercultural han rebasado el marco de los discursos nacionales y se encuentran en proceso de intentar atender las necesidades educativas más apremiantes de las comunidades indígenas del estado.

Este artículo aborda primeramente la concepción de la interculturalidad desde distintos enfoques teóricos, pero considerando principalmente la noción de interculturalidad como atención educativa a la diversidad indígena. Enseguida se presenta una reflexión sobre la interculturalidad que sirve de marco para contrastar cómo los discursos vigentes sobre la educación intercultural son muy distantes a las aspiraciones en educación que se tienen en el Oaxaca de nuestro tiempo, donde el inicio de la educación intercultural estriba en tomar como ejemplo para la organización académica de las instituciones formadoras de docentes indígenas, el modo de vivir de las comunidades. Finalmente, se propugna por crear una visión de la interculturalidad más acorde al mundo de vida de las comunidades originarias. En esta última parte hacemos una remembranza de la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (en adelante la ENBIO), en tanto representa para nosotros una experiencia innovadora en educación intercultural, ya que surge ante la necesidad de propiciar una enseñanza de acuerdo a las necesidades básicas de aprendizaje y la forma de vida de las comunidades originarias de Oaxaca. Se hace una aproximación a la concepción de interculturalidad que está construyendo la ENBIO en sus ya siete años de existencia en el marco del rescate de las identidades, la recuperación de la cultura, la lengua, el fortalecimiento de los saberes comunitarios en la formación de docentes indígenas y la comunalidad como principio rector del modelo de formación de nuestra institución.

LA INTERCULTURALIDAD

El primer concepto que es fundamental analizar es el de interculturalidad o educación intercultural, que puede servir para entender el cambio desde la concepción de educación que subyace en las comunidades indígenas del Estado.

Veremos en los siguientes apartados cómo el discurso predominante se ve distante a las aspiraciones en educación que tenemos, al menos, en el caso de nuestra institución abocada a la formación de docentes indígenas. Hace ya algunas décadas, las primeras definiciones sobre educación indígena apuntaron a su carácter bilingüe y bicultural. Se hablaba entonces de una educación indígena bicultural en los términos de Elba Gigante en el VIII Congreso Indigenista Interamericano de 1980. Dicha educación tenía que estar plasmada en una sociedad nacional que acepte: “[...] lo diverso, lo diferente y otorgarle el reconocimiento que merece y, por consiguiente, el reconocimiento de sus derechos articulando la igualdad con la diferencia en la construcción de la unidad en la diversidad”.¹ Según Elba Gigante:

Educación indígena porque es necesario contar con los pueblos y profesionales indios para su diseño, ejecución y evaluación; bilingüe porque desarrolla de manera sistemática el propio idioma del niño y del español como segunda lengua; y bicultural porque los programas se basan en las raíces culturales del pensamiento y de la trayectoria histórica de los grupos étnicos, que se articulan con los elementos de las culturas nacionales.²

Posteriormente, este enfoque cambió por efecto de las políticas educativas y ya no se llamó bicultural sino intercultural. Esta última aún se encuentra en proceso de consolidación y tiene relación con las reformas educativas en América Latina,³ con la diversidad y el pluralismo cultural,⁴ así como por su importancia en la educación indígena latinoamericana.⁵ Diferentes autores insisten en la noción de diversidad cultural y étnica como corazón del trabajo de educación intercultural y la diferencia étnica como valor para el currículum.⁶

Hace ya algunos años, los avances en educación bilingüe bicultural permitieron madurar hacia el enfoque de la educación intercultural. Uno de los elementos básicos que se encuentra en esta perspectiva es el factor étnico dentro de la diversidad, según lo expresan Juárez y Comboni:

Lo intercultural pretende poner en comunicación el factor étnico y cultural con otros factores que intervienen y condicionan las relaciones entre los grupos humanos, como son los económicos, los políticos, de género, de clase social, de edad, buscando en las diferencias elementos de enriquecimiento mutuo y de aprendizaje como expresión de la variedad y riquezas humanas [...].⁷

Se trata, a juicio de estos autores, de

[...] encontrar los elementos que nos unifican más que resaltar los que nos dividen [...]. En este tipo de sociedad se generan individuos ya no biculturales sino interculturales por cuanto pueden actuar en culturas distintas y no nada más en la suya [...].⁸ Para Elba Gigante la interculturalidad puede entenderse como “una manera de concebir la cultura y la relación entre culturas”.⁹

La cultura no será otra cosa que “el conjunto de normas compartidas para la interpretación, producción y negociación de significados [...]”.¹⁰ Para Sabine Speiser, esto tiene repercusiones en el conocimiento escolar. La diferencia se vuelve un objetivo de la escuela, es decir, ésta tendría por función la atención de la diversidad: “Lo que no puede estar sujeto a una selección con estándares individuales, sino parte de un *currículum* [...] es el conocimiento de la diversidad”.¹¹

La diversidad puede analizarse de diferentes formas, pero algunos autores la conceptualizan como la diversidad indígena, es decir, como la diferencia étnica. Para Juárez y Comboni: "...diversidad significa el derecho a ser y a existir de manera diferente de acuerdo a los patrones culturales de cada grupo étnico y a la interrelación en los términos decididos por cada etnia en el conjunto de la sociedad nacional".¹² Luego afirman: "[...] la noción de interculturalidad significa diálogo respetuoso y equilibrado entre diferentes culturas".¹³

Estas reflexiones son importantes, pero vale la pena considerar que el diálogo cultural se mira diferente desde los pueblos indígenas, que lo conceptualizan a partir de lo propio. Dice un maestro mixe de Santa María Tlahuitoltepec:

[...] si nosotros practicáramos la verdadera educación indígena, pues, seríamos más desenvueltos en nuestro propio medio y no solamente aquí sino en otros medios, porque estaríamos colmados de conocimientos que parten de nuestra propia vida para relacionarnos o interrelacionarnos con las otras culturas, con las otras formas de vida [...] [Complementariedad]. Eso no choca [...] nosotros nunca hemos estado en contra de [...] de las otras culturas, más bien es la cultura dominante que siempre [se] nos impone a nosotros, pero nosotros [...] quienes somos maestros, pues, hemos tenido que adaptar los conocimientos que vienen de fuera a nuestra vida para [...] para no correr el riesgo de desaparición, porque ¡cuántas culturas han desaparecido por la cultura dominante!¹⁴

Desde esa perspectiva, educación para la diversidad o interculturalidad se entiende en un sentido restringido. No se trata de educación para la pluralidad de diferencias propio de las sociedades modernas, se trata de "diversidad exclusivamente en relación con la pertenencia a un grupo étnico originario, en relación con la sociedad mestiza".¹⁵ Es decir, se entiende:

[...] como aquella educación que se imparte en los países con y a un componente poblacional de origen indígena, constituyendo la etnicidad el elemento distintivo de este tipo de diversidad. No nos referimos a la diversidad en sentido amplio (de género, de creencias, lenguas o costumbres o nacionalidades), sino exclusivamente a la diversidad étnica, tanto en Latinoamérica como en México, especialmente [...].¹⁶

En tal sentido, podemos definir educación intercultural bilingüe -o educación intercultural- como una educación en la que

se reconocen valores, los modos de vida, las representaciones simbólicas a las cuales se refieren los seres humanos, individuos y sociedades, en sus relaciones con los otros y en su manera de percibir el mundo; reconociendo a la vez las interacciones entre los múltiples registros de una misma cultura y entre las diferentes culturas, todo ello en el espacio y en el tiempo.¹⁷

Esta definición será el punto de partida para reflexionar sobre educación en el medio indígena. Empero, si es posible pensar de otra manera la educación y la enseñanza en las poblaciones originarias, ello tendría que responder

Lo intercultural
pretende poner
en comunicación
el factor étnico y
cultural...

a los vínculos que la escuela debe tener con la cultura propia. Es decir, tendríamos que partir primero de cómo en Oaxaca entendemos la diversidad cultural, atendiendo al modo de vida de nuestros pueblos, para así sentar las bases de una educación intercultural que ponga en el centro de la educación la lengua, la cultura y los saberes comunitarios.

Los mixes de Santa María Tlahuitoltepec llaman a esta concepción de la interculturalidad, educación comunitaria: Dicen los mixes:

[...] la educación es un proceso importante que se ha dado en las comunidades en parte también estamos pensando en [...]. Es un proceso de desarrollo productivo pero también [...] también estamos, yo principalmente ahorita en educación comunitaria, que parte de un proyecto que busca sea un proyecto pedagógico también [...] [que no sea] solamente [...] sea [...] comunicación por comunicarse, que tenga un sentido, sentido comunitario también [...] más que nada que sea como un instrumento pedagógico a la vez, bueno nos enfocamos más en el sentido de la educación [...] que le llaman “no formal”, la educación desde lo cotidiano ¿no?, educación en la familia, educación en comunidad [...].¹⁸

La educación se conoce por los mixes como *Wejen Kajen*, es decir, educación desde la comunidad, como refieren entrevistas realizadas con maestros indígenas de Tlahuitoltepec. Dicen los mixes:

[...] aquí en la comunidad los niños desde pequeños asumen ciertas responsabilidades, un trabajo, digamos de gran tamaño. Como ese niño que viene, tiene ciertas responsabilidades ya, él ya sabe que va a hacer sí, cuando la mamá o alguien le indica que tiene que recoger la basura, que tiene que hacerlo: eso es educación [...] o cuando se le dice que los huesitos de los duraznos debe colocarlo en un bote, tiene que hacerlo y eso es su responsabilidad.¹⁹ Muchas veces confundimos que los niños tienen que asumir la misma responsabilidad que nosotros tenemos como padres o como jóvenes [...], tienen otras responsabilidades y esa educación es la que está siendo discriminada, esa educación es la que no contempla los planes y programas de estudio. Esa educación no se conoce pues en las diferentes instituciones educativas, incluso se menosprecia y se dice a veces que es una educación atrasada, una educación de la antigüedad, que no corresponde al siglo, al siglo XXI [...] [*Wejen Kajen*].²⁰

POR UNA NUEVA INTERCULTURALIDAD

Como se ha planteado, en el estado de Oaxaca algunas instituciones buscamos construir una concepción de interculturalidad diferente al discurso vigente. Eso lo queremos hacer al menos en el caso de la formación de docentes indígenas. Es por eso que más adelante analizamos el caso de la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO). En este tenor, es necesario reconocer que el discurso intercultural que ahora tenemos todavía es lejano a lo que se vive y lo que se piensa en los pueblos originarios sobre lo que es la educación.

El discurso que hasta ahora conocemos de la interculturalidad, pese a lo ilustrado y propositivo que pueda ser para el caso mexicano, aborda pocos aspectos cercanos a los pueblos originarios y poco se vincula al modo de vida de nuestros pueblos y cómo esto puede ser la base para crear un modelo educativo comunitario intercultural. El discurso intercultural predominante es sin duda importante, pero se ve muy ajeno a lo que se vive en Oaxaca.

Por ejemplo, para Ruth Moya uno de los objetivos de la educación intercultural bilingüe es “la afirmación de la identidad étnica indígena”. En este tenor, la educación intercultural debe asumir la diversidad cultural para “todo el sistema de la educación nacional”.²¹ Esto llevado al terreno de la construcción de conocimientos en el aula supone que la cultura escolar “funciona a menudo como frontera infranqueable para las otras culturas”.²²

Asimismo, Lluch Balaguer se pregunta: “¿Cuál es la función de la escuela en un contexto ‘sociocultural crecientemente diverso’?” La función de la escuela, dentro de un enfoque intercultural de atención a la diversidad y de educación para todos, tendría como centro la caracterización de la “multiculturalidad como una magnífica ocasión para interrogarnos sobre cuestiones esenciales de nuestra caracterización cultural: qué es nuestra cultura, cómo estamos construyéndola, cómo evoluciona [...]”.²³

Estos enfoques se acercan a la perspectiva de la interculturalidad “para todos”, que es un punto de vista importante, pero que se nos muestra ajeno al modo de vida de las comunidades indígenas. Estamos de acuerdo, sin embargo, en que debe cambiar el papel de la escuela intercultural que hoy conocemos, dados los enfoques para atención a la diversidad que surgen de los propios usuarios. Así, dado que estas apreciaciones sobre la diversidad vienen de fuera de las comunidades –pese a que no negamos los aportes que hacen al conocimiento de la diversidad indígena–, consideramos que son puntos de vista aún muy distantes a la manera en la que se considera la educación en el estado de Oaxaca.

En cambio, creemos firmemente que es posible hacer que la escuela constituya un espacio donde sea posible ensayar “interacciones de reciprocidad, de legitimación de las identidades culturales, de enriquecimiento”. La escuela puede ser un proyecto y un espacio donde se “reconstruya la cultura”, donde los “intercambios y las interacciones sirven para negociar el significado de las experiencias”. Esto es algo que está en proceso de construcción desde las comunidades indígenas. Dicen los mixes:

[...] la educación mixe hasta el momento si no se ha perdido el 20%, 30 % perdido [...] sigue permaneciendo, sigue alimentando los principios, las normas, los valores, las tradiciones, las costumbres [...] a través de la música, la danza, los ritos, ritos de servicio y la espiritualidad, que es diferente, no una repetición como la hace la religión católica, memorizar las oraciones así, son los ritos o cultos que se hacen, tiene[n] que ser memorizados para decirlos [...]. En cambio aquí es libre, es espontáneo, si hay un sentimiento de dolor así es como se manifiesta a la Naturaleza, a la Tierra, si hay un sentimiento de alegría pues lo mismo, sí hay una diferencia pues: la espiritualidad mixe.²⁴

En la actualidad, los autores que escriben sobre educación intercultural dicen cuestiones relevantes en cuanto a la educación y la diversidad de las poblaciones indígenas, pero poco cercano a como se mira la interculturalidad en el Oaxaca de nuestro tiempo. Nosotros miramos la interculturalidad de otro modo. En nuestro estado, tenemos experiencias educativas que ponen como principio de la organización académica el mundo de vida de las comunidades indígenas.

Aquella idea de Delval de crear una escuela nueva en la sociedad intercultural y global puede aplicarse a la educación indígena intercultural que se propone en el Oaxaca de nuestro tiempo.²⁵ Así se está planteando en los debates sobre la educación para la diferencia. Es una necesidad, además, que se viene marcando desde algunos años ya en el estado de Oaxaca: la necesidad de educar en la diversidad, fortaleciendo la identidad propia, generando condiciones propicias para fortalecer al mismo tiempo la lengua y la identidad étnica, apoyándose en lo propio para conocer lo de fuera.

De hecho, prácticamente proponemos crear una nueva escuela con aquellos preceptos de la educación intercultural en los que tenemos puntos de acuerdo.

Se debe insistir sin duda alguna en la noción de interculturalidad para crear una nueva institución escolar y en ello modificar la concepción tradicional que ha dominado en las escuelas indígenas, como maestros abiertos al cambio y alumnos dispuestos a participar en la construcción de un nuevo proyecto nacional en el cual los indios no queden excluidos ni supeditados a la cultura dominante

[...] como concluye Bertely (1998), este tipo de solución implica, para las políticas educativas estatales, promover la construcción de una educación pública intercultural desde abajo.²⁶

La educación intercultural que se necesita en el medio indígena y en la sociedad global del siglo XXI requiere, a su vez, de una concepción nueva sobre el papel del *currículum* y los contenidos que le subyacen, de modo que respondan a las necesidades de aprendizaje de los pueblos indígenas y a las necesidades de conocimiento de la diversidad étnica. Detrás de este planteamiento se encuentra la idea de que la escuela normal y las universidades pedagógicas deben fomentar la formación de maestros e impulsar el cambio educativo a través del cambio de la práctica docente de los maestros en servicio.²⁷ De fondo se encuentra el derecho de los pueblos de decidir sobre su propia educación y su propia determinación:

Ahora la política propone el derecho de los pueblos a decidir de manera autónoma acerca de la educación que desean para sus hijos. A la sociología le corresponde descubrir los intereses que estos pueblos tienen y manifiestan su organización social, así como a la moderna antropología le corresponde ahondar en los elementos culturales que se deben rescatar.²⁸

Empero, hasta ahora, la educación indígena y los contenidos en ellas no son relevantes para la población que se atiende. Por ejemplo, puede reconocerse que en las primarias indígenas el uso de la lengua materna se usa las más de las veces como “puente” para el aprendizaje de la segunda lengua. En este sentido, el uso de la lengua materna es transicional: se pretende, de hecho, que el niño indígena aprenda el español como la lengua meta. Luego está el asunto de que los aprendizajes tienen serios avatares para convertirse en aprendizajes significativos en el medio indígena. Los niños indígenas continúan con grandes dificultades para apropiarse de conocimientos de la cultura escolar que contribuyan a su desarrollo, por cuanto la escuela que tenemos sigue siendo un espacio ajeno para ellos: ²⁹

A pesar de las diversas reformas que ha sufrido, la escuela sigue siendo un espacio ajeno para muchas de las poblaciones que atiende, tanto en las ciudades como en el agro; en ella aún no se han incorporado aprendizajes significativos y pertinentes ni formas de ver y construir los mundos de vida que permitan el acercamiento y la apropiación de la escuela por estas comunidades. Más bien siguen respondiendo a necesidades marcadas por visiones construidas en espacios muy distintos a los de sus usuarios, de acuerdo con definiciones y políticas que ignoran las necesidades de aprendizaje de las poblaciones que se van a atender.³⁰

FORMAR PARA EDUCAR EN LA DIVERSIDAD CULTURAL, FORTALECIENDO NUESTRA IDENTIDAD

Ahora mostraremos los elementos nodales de nuestra concepción de interculturalidad en tanto punto de partida y llegada de una nueva forma de entender la educación para la diferencia cultural, en cuyo epicentro se encuentra lo propio y luego lo ajeno. El punto de llegada de nuestra concepción del servicio docente es servir a la comunidad.

Comentaremos entonces la experiencia de la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (la ENBIO) en el marco de la formación de docentes indígenas, particularmente con referencia a las prácticas que se vienen configurando en el terreno de la estructura organizativa y de participación de profesores, estudiantes, directivos y trabajadores de apoyo de la Normal, que nos muestran una nueva forma de entender la educación intercultural y la educación para la diversidad.

Desde su surgimiento, la ENBIO tuvo como propósito vincularse a la vida actual de los pueblos y comunidades indígenas del estado de Oaxaca, con la expectativa de formar maestros que promuevan una educación en la que se reivindicquen los derechos lingüísticos y culturales de los pueblos indígenas.³¹ De acuerdo con la educación que nosotros suponemos que se quiere en los pueblos originarios y de acuerdo con las necesidades de formación de docentes en el estado de Oaxaca, la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca entiende la educación intercultural como aquella que atiende las necesidades educativas de los pueblos indígenas desde diferentes ámbitos, tales como su cosmovisión, la organización social, las prácticas comunitarias y las diferentes actividades vinculadas con la vida de la comunidad.

La Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca se creó también ante la necesidad de crear un modelo de formación docente propio y que no se quede sólo en la cuestión de la formación de docentes bilingües e interculturales con visión instrumental (sin rostro ni corazón),³² es decir, con habilidades procedimentales para atender el aula bilingüe, pero que quizá no están comprometidos con las necesidades de la comunidad. Por lo contrario, pretendemos que el servicio docente trascienda el aula para que al mismo tiempo se realice el rescate y el fortalecimiento del mundo de vida de las comunidades indígenas. Intentamos, de hecho, que el docente se convierta en un transmisor cultural de la comunidad, es decir, una especie de docente intercultural cuyo centro de su trabajo sea en la comunidad para servirle y apoyarla.

LA CULTURA DE LA COMUNIDAD COMO CENTRO DE LA FORMACIÓN

En los siete años de existencia de la Normal Bilingüe se ha ido creando, como parte de la experiencia intercultural de la ENBIO, una concepción distinta de interculturalidad en sentido diferente a las visiones del diálogo cultural, que son interesantes, pero que en realidad no atienden la diversidad indígena. Podemos decir que entendemos la interculturalidad de manera muy distinta a como la entienden los discursos que vienen de los libros o de las visiones que se proponen desde el centro del país.

Tenemos, en realidad, una serie de prácticas en la escuela que expresan formas culturales que se han convertido en preceptos pedagógicos de la comunidad escolar que bien podemos llamar interculturalidad en la comunalidad. Es necesario hacer una revisión de dichas prácticas para mostrar cómo entendemos la interculturalidad desde la formación de docentes bilingües e interculturales y la organización de la docencia en los pueblos originarios. Estos conceptos no son abstracciones solamente, sino que se han sistematizado a partir de lo que vemos que existe en los pueblos indígenas de nuestro estado.

EL SABER COMUNITARIO

Un eje esencial en la formación del estudiante que transita por la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca lo constituye para nosotros lo que llamamos el “saber comunitario”, que lo diferenciamos del saber impuesto y el saber inculcado que llegó a las comunidades originarias durante su proceso de sincretización con la cultura dominante. Partimos del supuesto de que antes que sincretismo, los pueblos originarios tienen un cúmulo de saberes y una forma de vida claramente diferenciados sobre los cuales se superpuso la cultura de la colonización y la conquista (tales como el catolicismo y diferentes prácticas culturales de la colonia). Este cúmulo de saberes es anterior al montaje de la cultura de la colonización y por tanto, es la base del trabajo para fomentar -en la formación inicial de los estudiantes- los conocimientos que tienen las comunidades indígenas.

EDUCACIÓN Y NUESTRA CASA DE FORMACIÓN

Nosotros como comunidad escolar vemos a la Normal Bilingüe como nuestra “casa de formación”, es decir, en la ENBIO nosotros concebimos la educación en sentido diferente a los últimos manifiestos educativos sobre la educación para la vida y el trabajo, tales como el Informe Delors. Pues, desde nuestra perspectiva, no sólo hay que trabajar para la vida, sino también para el disfrute comunal, para la solidaridad y la convivencia comunitaria. Para nosotros, educar es servir a la comunidad. En este proceso, el estudiante adquiere y recrea conocimientos y habilidades que le ayuden a desarrollar su trabajo docente, pero al mismo tiempo se recrean los valores culturales de las comunidades indígenas, tales como el respeto a las tradiciones y costumbres de la comunidad, la reproducción de sus prácticas culturales y comunitarias de las diferentes poblaciones originarias, la realización de las fiestas, el rescate de las normas de la comunidad, entre otras.

La Normal es nuestra casa de formación, el hogar para el futuro docente de grupo, donde el estudiante reconoce lo que ya sabe de su cultura: la recrea, sistematiza y la potencia hacia otros mundos de conocimiento, como pueden serlo los saberes nacionales o los conocimientos universales. Casa de formación significa que el estudiante no viene a la Normal sólo a adquirir saberes y competencias, habilidades o destrezas. No queremos hacer de él un profesor técnico que reproduzca el enfoque técnico de la modernidad basado en la eficiencia y el control técnico. Nos interesa un estudiante con rostro y corazón, a la usanza de la antigua enseñanza mesoamericana que daba importancia a la formación de la personalidad en el educando, papel que correspondía al sabio, el anciano que tiene la palabra, el que “da rostro y corazón” a los educandos.³³

Para nosotros no sirve de mucho un futuro docente repleto de habilidades técnicas sin rostro ni corazón o que realmente no esté interesado en la formación de la personalidad de los niños. Por eso, como ENBIO, siempre hemos estado interesados en crear un estudiante que tenga amor, cariño y respeto al trabajo que realizan con niños indígenas. Así es de hecho, como entendemos la interculturalidad y la formación de docentes bilingües interculturales. Concebimos la educación como una actividad donde no sólo se enseña y atiende a niños indígenas sino que se aprende con amor, con humildad y respeto a la vida y la comunidad.

LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES

Las prácticas profesionales constituyen un elemento fundamental en la formación del estudiante de la ENBIO. Primero, porque las prácticas están vinculadas con el trinomio: escuela-comunidad-aula. Las prácticas culturales tienen un componente cultural que las dirige y direcciona: el saber comunitario. Siempre se parte del saber comunitario para la realización de prácticas y las actividades docentes en la Normal, así como en la realización de actividades durante el trabajo que los estudiantes realizan en las diferentes escuelas primarias del nivel de educación indígena. De modo que el estudiante que estudia en la ENBIO realiza su trabajo vinculándolo con las necesidades educativas de los pueblos originarios.

SISTEMA DE CARGOS

Las comunidades indígenas del estado de Oaxaca tienen el sistema de cargos como su principal forma de organización en la vida de la comunidad. Nosotros como ENBIO hemos tratado de construirnos como una comunidad escolar, de modo que las diferentes comisiones de los profesores

y los miembros del comité estudiantil fungen con alguna comisión o servicio que se le puede denominar cargo en la Normal por la importancia que tiene en las actividades de la institución.

Como Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca tenemos pendiente el establecimiento de un sistema de cargos que nos sea más propicio para encaminar la participación organizada y eficaz en la consecución de nuestra misión como institución formadora de maestros indígenas. La estructura orgánica que desde la normatividad oficial se propone para gobernar una escuela Normal, en nuestro caso no satisface del todo nuestras necesidades de organización y funcionamiento. Por eso hemos empezado a darnos algunos espacios que poco a poco ayuden mejor al logro de nuestros propósitos más relevantes para la formación.

En lo académico, destacamos por ahora como avances en esta materia la propuesta del “trabajo colegiado” por campos de formación y en plenarias académicas. En el primer caso, se trata de que el quehacer de los profesores se articule según el campo de formación a que corresponden las asignaturas; por ejemplo, vemos y asumimos que requerimos de un campo en el que lo lingüístico –cultural a lo largo de los primeros seis semestres signifique un espacio clave en la construcción de experiencias y pequeñas propuestas para la atención de las lenguas indígenas en tanto medios de comunicación en la escuela, medios de enseñanza en los diversos grados y asignaturas de la educación primaria, y el análisis sobre estas lenguas como objeto de estudio. Todo esto, además, comprende el trabajo de indagación sobre saberes comunitarios que son significativos en la construcción de las identidades de nuestros pueblos y comunidades de cada región, ya que son estos justamente los que dan contenido al uso de nuestras lenguas originarias en la vida de las comunidades.

El “campo de formación pedagógica” lo referimos a la articulación entre asignaturas que tienen que ver con el conocimiento de nuestros niños indígenas en el proceso de construcción de sus identidades, así como en el papel de la escuela y los maestros como coadyuvantes del mismo proceso. Buscamos, sobre todo, que en este campo se pongan en juego las herramientas metodológicas y conceptuales básicas para orientar los diversos trabajos de indagación desde las prácticas pedagógicas que realizamos en cada semestre y sobre todo en los dos últimos que comprenden el servicio social en las comunidades. Deseamos contribuir, de hecho, al proceso de construcción colectiva de las propuestas didácticas y pedagógicas que se requieren para una educación bilingüe e intercultural que corresponda a nuestras necesidades culturales y lingüísticas como indígenas oaxaqueños.

Las asignaturas relativas a las materias que se enseñan en la escuela primaria las integramos en el “campo de formación didáctica”. Aquí lo que se pretende es aprovechar estos espacios para articular los aportes de los dos primeros campos señalados al trabajar específicamente las posibilidades que esto representa para experimentar “propuestas de enseñanza” que recuperen tanto los saberes comunitarios como otras condiciones y recursos culturales en los que las identidades vuelven a ser la razón principal del quehacer educativo.

REALIZACIÓN DE PLENARIAS ACADÉMICAS

En los horarios de trabajo consideramos tiempos que dan lugar al encuentro académico de los profesores en estos campos, además del que se dedica a las academias de semestre. Como ya dijimos, en los campos se trata de ir construyendo poco a poco la propuesta vertebral de la formación inicial que podemos considerar como más apropiada para atender las necesidades educativas de la niñez indígena oaxaqueña, donde el enfoque de interculturalidad parta del fortalecimiento de nuestras identidades originarias para desde ahí posibilitar el diálogo y relaciones con la cultura universal y los elementos de la identidad nacional que nos hace mexicanos también.

Se complementa este trabajo por campos con la realización de plenarios académicos del profesorado. También a partir de tiempos establecidos en los horarios, las plenarios sirven para articular la participación de todo el personal académico en torno de las acciones estratégicas de la formación inicial. Entre éstas están: las prácticas pedagógicas en las comunidades, las asesorías pedagógicas de prácticas y del servicio social, los eventos de intercambio académico, la asesoría para la elaboración de documentos recepcionales, los seminarios y talleres para la formación continua de los profesores, los eventos culturales y sociales que como escuela nos dan a conocer a la comunidad y la sociedad oaxaqueña.

LA COMUNIDAD ESCOLAR

Las decisiones en la Normal no son unilaterales ni verticales. Por el contrario, las actividades académicas se rigen por el consenso de toda la comunidad escolar, por mediación de la comunidad escolar y por aquellos encargados de las actividades de la escuela, tales como el cuerpo directivo, los diferentes responsables de las comisiones académicas y los responsables de las actividades sindicales. Para usar palabras de los quichés de Guatemala, en la Normal “todas las voces se hacen una”, representado en el caso de los quichés por el águila bicéfala que sintetiza el consenso y la pluralidad.³⁴

En el terreno de las funciones del servicio de gobierno al interior de la institución, estamos contemplando que se requiere de un “consejo de planeación” que integre la participación de los estudiantes y los trabajadores de manera representativa. También se requiere de un consejo académico en donde se aborden las cuestiones y proyectos que en este orden vayan precisando y profundizando nuestra propuesta de formación.

Se destaca en este sentido la participación que han de tener los sujetos de la formación, nuestros estudiantes, porque son ellos los que más han de aprovechar los espacios desde los cuales cobran sentido las acciones centrales de esta propuesta. En cada grupo escolar, en cada semestre y a nivel general, los estudiantes han de definir más adelante una estructura organizativa que será fundamental para atender mejor las distintas tareas de la formación. Se constituirá así un sistema de cargos que tiene su razón de ser en el trabajo que individual y colectivamente nos corresponde para cumplir con nuestra misión formadora.

En el binomio comunidad-escuela, la organización social de los pueblos originarios sirve de ejemplo para construir prácticas docentes interculturales que no se circunscriban sólo a la enseñanza sino que trasciendan el aula hacia la organización académica de nuestra institución.

TEQUIOS, TRABAJO COOPERATIVO Y COLECTIVO

El trabajo colectivo es parte de las diferentes comunidades del Estado y es una forma en como se han organizado nuestros pueblos para realizar actividades comunales sin el pago de un servicio capitalista. Por consiguiente el *tequio* es parte crucial de la vida comunitaria de la Normal Bilingüe, en razón de que el *tequio* nos asegura la cohesión de la comunidad escolar con la participación de todos aquellos que alimentan la flor de la comunalidad, es decir, nuestro espíritu comunal.³⁵

Los *tequios* son parte de las comunidades indígenas en nuestro estado de Oaxaca; así, en la ENBIO los *tequios* son obligatorios, gratuitos y colectivos. Todos agregamos el ingrediente de entusiasmo que se requiere para que los *tequios* se conviertan en parte de nuestra comunidad escolar. El *tequio* es en nuestras comunidades la forma más sobresaliente e importante del trabajo comunal que sirve para realizar las obras y servicios colectivos que son básicos para la

vida comunitaria. Es un trabajo organizado por las autoridades locales y que cada ciudadano realiza sin recibir pago alguno a cambio.

Para el caso de la formación de profesores esto tiene implicaciones de mucha importancia y está configurando en nuestro caso prácticas diversas. Una de ellas es que hacemos *tequio* en varias ocasiones durante el ciclo escolar para mantener limpios los patios anexos a nuestros edificios ya que continuamente la hierba del campo crece en ellos. Así mismo, con motivo de eventos que tienen lugar en nuestra vida colectiva, recurrimos al trabajo voluntario organizado por grupos escolares pero en los que participan todos los trabajadores, incluyendo al profesorado y los directivos. Tomando en cuenta que estamos definiendo cada vez mejor nuestra propuesta de formación pedagógica, podemos anticipar que en el futuro inmediato será el *tequio* una de nuestras prácticas más relevantes en materia de realización de proyectos como el museo comunitario, el jardín etnobotánico, la siembra de hortalizas y la ampliación de obras de nuestra infraestructura.

TRABAJO COOPERATIVO POR ETNIAS

Estamos poniendo en práctica el trabajo cooperativo y colectivo con un sentido pedagógico en las aulas. Una forma de hacerlo es el que ya referimos relativo al trabajo colegiado por campos de formación entre profesores, que se complementa con el de las academias de cada semestre, que incluye a estudiantes y comprende también la realización de plenarias comunitarias en las que se definen y organizan tareas individuales y colectivas relacionadas sobre todo con prácticas de diagnóstico y de docencia en escuelas y comunidades.

Una de las prácticas más importantes que apenas empezamos a impulsar es el trabajo de colectivos por etnias, con el que se trata de vincular a los estudiantes de una misma etnia que están en diferentes semestres de la carrera, con el propósito de enfocarse en la recuperación de los elementos más significativos de la cultura propia que puedan ser relevantes para realizar propuestas educativas a experimentar en las escuelas y comunidades. Es decir, estos colectivos indagan en torno a las culturas originarias y de hecho entran en contacto con las comunidades de origen para plantearse las maneras y tareas con que se pueden ir construyendo otras formas de educar en las comunidades indígenas, con una relación mayor con la vida cultural de las mismas para alcanzar aprendizajes culturalmente significativos, que potencien las identidades de la niñez indígena oaxaqueña de nuestros días y las desarrollen aprovechando los recursos culturales y tecnológicos de nuestro tiempo.

Una muestra de los alcances y relevancia que tiene esta práctica formativa está en que a partir de la iniciativa de un colectivo de estudiantes y las aportaciones de dos grupos del quinto y sexto semestres, en el ciclo 2005-2006 se creó la primera exposición del museo comunitario. Provisionalmente instalado en uno de nuestros espacios actuales, este trabajo muestra la posibilidad de crear museos comunitarios para recuperar la historia propia de las comunidades y pueblos originarios, como parte de los procesos educativo-culturales y que plasman nuestra visión particular de la educación intercultural que ha de implementarse en la educación inicial, básica y bilingüe en nuestras comunidades.³⁶

LA CONVIVENCIA Y EL DISFRUTE COMUNAL

Junto a la práctica del trabajo colectivo está la relativa al “disfrute comunal”. Ésta consiste en que la comunidad se identifica también en función de sus fiestas, sus celebraciones y rituales propios, mismos que son organizados, preparados y realizados con la aportación y participación

de todos. En nuestro caso contamos con las siguientes celebraciones principales: la fiesta de muertos (noviembre), la del aniversario de la escuela (febrero) y la de graduación de cada generación de egresados (julio).

La primera da lugar a la realización de altares en honor a los difuntos, a modo de seguir sintiéndolos parte de nuestra historia familiar y comunitaria. En los altares se conjugan diversos elementos propios de la cosmovisión de nuestros pueblos originarios, el sentido que tienen para nosotros la vida y la muerte como procesos no opuestos sino relacionados y que dan continuidad a nuestra existencia, porque venimos de la madre de tierra, gracias a ella vivimos en colectividad y al morir volvemos a ella para que este ciclo le permita a nuestra madre seguir dando vida a nuestro pueblo. Así pues, la muerte tal y como la vemos en esta fiesta es otra forma de vida en realidad, constituye la transformación de nuestro ser corporal en la continuidad espiritual de nuestra existencia, por eso es motivo de celebración en esta fiesta, porque con ello lo que cobra fuerza de nuevo es la vida de nuestros pueblos más allá de su ser material.

Las flores, el incienso, las velas (la luz), las comidas, las frutas, los rezos, la música, las danzas, incluso, las palabras en memoria de los difuntos, son elementos simbólicos que dan realce a esta celebración y nos unen en un espíritu de colectividad que es vital para nuestra existencia comunitaria. Nuestra escuela se nutre cada año al realizar esta celebración con base en las aportaciones, el trabajo, la creatividad y la alegría de los que participamos. Es así como la “convivencia y el disfrute comunal” es pieza fundamental de nuestra identidad cultural. Por supuesto, nos queda también trabajar más esta celebración para aprovechar sus posibilidades didácticas y pedagógicas con los niños en las comunidades.

LA FIESTA COMUNAL

La fiesta del aniversario de nuestra escuela también contribuye de manera singular al fortalecimiento de nuestra identidad. Constituye una muy buena oportunidad para la expresión de nuestros avances tanto académicos como culturales, así como para entrar en relación con otras aportaciones que en estos ámbitos nos enriquecen. En la Normal bilingüe, combinamos la realización de exposiciones y presentaciones culturales con talleres y conferencias en los que buscamos fortalecer y ampliar nuestros conocimientos y habilidades para la práctica educativa intercultural y bilingüe. La participación creativa, organizada y colaborativa vuelve a ser clave para la realización de estos eventos que consideramos relevantes como prácticas formativas.

Por último, la graduación y egreso de cada nueva generación de profesores y profesoras bilingües e interculturales que entrega nuestra institución al pueblo de Oaxaca es también para nosotros motivo de celebración. Con esta fiesta, volvemos a congratularnos de ser una escuela Normal indígena, por eso también es una celebración en que parte de los procesos educativo-culturales con que la música, la danza, la palabra, la comida, el baile y la alegría vuelven a unificarnos y a fortalecernos. De nuevo, también, el trabajo cooperativo es fundamental en esta práctica.

EL PODER COMUNAL

Como ya mencionamos en la Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca realizamos asambleas de toda la comunidad escolar en la que participan los estudiantes y los maestros con la finalidad de realizar el “poder comunitario” como se realiza en los pueblos originarios. La asamblea general es el órgano de mayor autoridad; cada uno de los que integramos la comunidad escolar en este caso, sea en la condición de estudiantes, trabajadores administrativos o

de servicios, profesores o directivos, contamos por igual a la hora de la discusión y la votación en la asamblea general. Con esto, esperamos evitar al máximo posible que se constituyan al interior de nuestra escuela grupos de presión o de poder que lleven a decisiones que puedan alterar el sentido comunitario de nuestra vida institucional.

Consideramos que la realización de asambleas comunitarias no debe circunscribirse a la toma de decisiones, sino ir a lo más profundo, que es el pensar colectivamente, pensar como una sola voz. Es decir, queremos hacer lo que más conviene al interés de la comunidad y a comprometerse en lo individual y en las instancias colectivas de funcionamiento para que los fines y metas del trabajo escolar se lleven a cabo en el marco de unas relaciones de cooperación, disciplina y responsabilidad.

En una comunidad indígena contemporánea, el sistema de cargos es sustancial al poder comunitario. En él se considera que los cargos son para servir a la comunidad y no para aprovecharse de ella y obtener beneficios personales. La comunidad va asignando los cargos entre sus miembros en una escala de menor a mayor autoridad, atendiendo al conocimiento que tiene de la responsabilidad y capacidad (sabiduría, sobre todo, entendida precisamente como asunción plena del sentido de vida comunitaria) con que cada uno de sus integrantes participa en la defensa de este modo de vida.

Estos principios empiezan a cobrar fuerza en la organización y funcionamiento de nuestra escuela. En el año 2005 se llegó al nombramiento del cuerpo directivo en asamblea general y con la clara convicción de que se les nombra para que organicen y conduzcan a nuestra escuela del mejor modo posible frente a su problemática y sus potencialidades.

EPÍLOGO

La descripción que hicimos de la organización comunitaria y académica de la ENBIO muestra el traslado de un esquema de organización comunal a una institución formadora de docentes, nueva en su tipo, al menos en lo que concierne al estado de Oaxaca. La distancia entre la escuela que tenemos y las aspiraciones educativas de las comunidades indígenas ha sido ampliamente analizada por otros autores y por ahora sólo es suficiente decir que esto muestra la camisa de fuerza que representa la escuela moderna en el medio indígena.³⁷ Dicen los mixes:

No hay como un espacio donde se pueda desarrollar cualquier niño: una danza de la comunidad o música mixe, la letra o la historia de donde somos. Vemos ahí historia de los griegos, de los romanos, de Mesopotamia, y eso ¿qué tiene que ver con nuestra realidad? y nosotros desconocemos nuestra historia. Por ahí, entonces los maestros no tienen esa sensibilidad de poder enseñar esas cuestiones que hay en la comunidad de los pueblos indígenas [...]. O ¿qué podemos retomar de lo cotidiano, de la comunidad como instrumento pedagógico, de enseñanza más que nada? [...] y es bastante, está bastante abstraído, por que no hay como una empatía con la comunidad, se desaparece [...].³⁸

Dado el análisis de la perspectiva intercultural que estamos ofreciendo, el modo de vida comunitario es la base para construir una escuela que no sólo sea intercultural en el salón de clases sino que recupere la forma de vida de nuestros pueblos. El punto de partida y de llegada de nuestra concepción de interculturalidad es iniciar con lo propio, con lo particular, esto es, con la dimensión cultural de la comunidad, para concretar acciones cotidianas comunitarias en la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca. En realidad, queremos generar procesos de formación que entiendan lo propio y lo ajeno; lo que en la cosmovisión de nuestros pueblos originarios se denomina reciprocidad y complementariedad.

Aducimos que el discurso intercultural y la escuela en el medio indígena deben tener como función la atención de las necesidades de aprendizaje de los pueblos originarios. Al mismo tiempo, sostenemos que la necesidad de construcción de un *currículum* intercultural en el estado de Oaxaca debe tener como fondo la atención de necesidades educativas de las poblaciones autóctonas, que son muy distintas a las necesidades de aprendizaje de la sociedad nacional.

El planteamiento de una verdadera educación intercultural bilingüe radica en la posibilidad y capacidad que tengan los pueblos de construir un nuevo *currículum* que no exprese únicamente las necesidades de conocimiento y comprensión lingüística de estas poblaciones, sino que se construya en los contextos culturales y exprese en ellos los contenidos sistematizados en una organización pedagógica que permita las compresiones de los mundos de vida de sus poblaciones, y desde esta construcción logre el diálogo con la cultura universal.³⁹

En este tenor la educación para la diferencia como la entendemos en la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca parte de la idea de que la base para tener una educación intercultural que se aboque a la formación de docentes indígenas, se fundamenta en el poder comunal, el disfrute comunal, el servicio comunitario, el saber comunal y las distintas manifestaciones de la comunalidad que hemos mostrado en anteriores páginas.⁴⁰ De hecho “en el campo educativo, se sientan las bases para luchar por una educación flexible y abierta a las necesidades de las diversas poblaciones, como son las culturales, de conocimiento y las lingüísticas; es decir, luchar por una educación organizada a partir de los diferentes contextos socioculturales y las distintas lenguas, tanto la propia como la oficial”.⁴¹

Por eso, hemos insistido a lo largo de estas páginas en la importancia de tener un discurso intercultural de nuevo tipo. La comunidad y el modo de vida comunitario de nuestros pueblos son la base para crear una nueva escuela y crear nuevas formas de enseñar y de aprender en un mundo global y posmoderno. Aquí es donde son importantes las ideas que hemos mostrado en páginas anteriores sobre la necesidad de una nueva escuela y una educación intercultural distinta en el estado de Oaxaca.

En la propuesta de formación que planteamos en la Normal bilingüe, la interculturalidad en la formación de profesores implica trabajar para el fortalecimiento de las identidades que nos legaron nuestros antepasados como pueblos originarios. Desde el fortalecimiento de lo que nos es propio, nos planteamos ahora con mayor claridad los vínculos que hoy podemos tener con muchos otros elementos culturales, científicos y técnicos del mundo contemporáneo, sin perder de vista que lo que más interesa en este momento es atender las necesidades educativas de las comunidades indígenas de nuestro estado.

Por supuesto, la configuración de una nueva forma de entender la interculturalidad y el servicio educativo pasa por varias dificultades dadas las imposiciones culturales de la sociedad capitalista dominante de nuestro tiempo. Pero igual que nuestros antepasados, nosotros confiamos en que el espíritu de la comunalidad habrá de alimentar nuestras propuestas y así podremos revertir con sentido histórico alternativo la dominación, la discriminación y la explotación que sufren nuestras comunidades indígenas, proponiendo una formación alternativa en cuanto a la formación de nuevos educadores indígenas.

NOTAS

- 1 Juárez & Comboni 2000: 181.
- 2 Gigante, citada en Juárez y Comboni 2000: 178.
- 3 Moya 1997, s.f.
- 4 Vázquez 2001.
- 5 López 2001.
- 6 Díaz Couder 1998; Essomba 1999; López Melero s.f.
- 7 Juárez & Comboni 2000: 172.
- 8 *Idem*.
- 9 Gigante 1995b: 49.
- 10 Gigante 1995b: 51.
- 11 Speiser 1996: 112.
- 12 Juárez y Comboni 2002b: 163.
- 13 *Idem*.
- 14 O15: 3. La cita anterior del informante entrevistado resume lo que en el mundo mixe se conoce pedagógicamente como Reciprocidad y Complementariedad.
- 15 Juárez y Comboni 2002b: 163.
- 16 *Idem*.
- 17 Olarte 1997: 103.
- 18 O30: 1
- 19 O15: 2 y 3.
- 20 *Idem*.
- 21 Citado en Juárez & Comboni 2002b.
- 22 Lluch 1995: 148-152.
- 23 *Idem*. De modo que toda propuesta de educación para la diversidad “obliga a pensar las relaciones culturales ‘dentro de un proyecto educativo, pero también dentro de un proyecto social’” (147). Porque es imposible hablar de una educación intercultural “en un mundo de dominación cultural, de marginación social y de perjuicio hacia las culturas sin prestigio”.
- 24 O15: 4.
- 25 Jean Delval sostiene la necesidad de la reforma de la escuela como parte de la propuesta de la escuela nueva. Asimismo, para Sonia Comboni “la educación intercultural permitirá hacer modificaciones en el orden social”. Por ello, es necesario impulsar la modificación de la escuela para que esta reproduzca en cascada modificaciones en las estructuras sociales. En parte esta propuesta va más allá de la inmediatez del aula para trascender a las expectativas de los actores en el terreno de la estructura social” (Comboni 2002b: 271). Sin embargo, cabe aclarar que nosotros no sólo proponemos una reforma de la educación actual, sino un cambio radical, e incluso, si con el cambio no se pudiese modificar la escuela que tenemos, aducimos que es necesario *crear* una nueva, verdaderamente intercultural y verdaderamente indígena.
- 26 Juárez & Comboni 2000: 181.
- 27 A este respecto dicen Juárez & Comboni: “Esto constituye un reto para las Normales y, sin duda alguna, para las autoridades educativas que deben impulsar proyectos de formación docente para los maestros en ejercicio y modificar prácticas ancestrales en las escuelas ubicadas en las comunidades indígenas” (Juárez & Comboni 2000: 180).
- 28 Juárez & Comboni 2000: 181.
- 29 Según Juárez & Comboni, “[...] la población india no cuenta con muchas oportunidades para tener acceso a la escuela y, por otra parte, la exclusión o la expulsión de los niños del sistema educativo, a causa de la nula pertinencia de la educación para ellos, se produce muy pronto [...]” (Juárez & Comboni 2002a: 335). Lo cual explica precisamente por qué decimos nosotros que la escuela aún sigue siendo excluyente.
- 30 Comboni 2002b: 272.
- 31 Para la creación de la institución jugaron un papel decisivo los maestros de educación indígena en servicio, organizados dentro de la Sección 22 del SNTE, los cuales participaron activamente en la creación de la Normal y de hecho ellos participan en la vida social de sus pueblos y comunidades de origen.
- 32 León 1958b.
- 33 León 1958a.
- 34 CSNIO 2004.
- 35 La *guelaguetza* o *gozona* es otra costumbre en que se hacen aportaciones en especie o con trabajo cuando una familia o la comunidad tienen que celebrar un acontecimiento relevante o bien despedir colectivamente a quien parte de este mundo para regresar al seno de la madre tierra. En estas prácticas, la contribución en especie o mediante servicio no remunerado son sustantivos de la vida comunitaria y juegan un papel decisivo en la configuración de las identidades individuales y colectivas. La reciprocidad es uno de los signos fundamentales en este proceso, por

- el cual todo mundo aprende que nos necesitamos unos a otros y que la convivencia colectiva le da un sentido especial a toda nuestra existencia.
- 36 Otro avance que tenemos para mejorar la formación de educadores indígenas, reside en que los colectivos por etnias están propiciando que se compartan enseñanzas y aprendizajes entre estudiantes al preparar danzas y representaciones teatrales. De esta manera no sólo se avanza en el reconocimiento de la cultura propia, sino que se propicia el intercambio cultural dentro de la misma institución, ampliando así la visión de lo que la educación significa como posibilidades de desarrollo hoy en día.
- 37 Rockwell 2003, 2004; Reyes 2006.
- 38 O30: 6 y 7.
- 39 Comboni 2002b: 270.
- 40 Para Bonfil: “[...] la diversidad constituye nuestra mayor riqueza, nuestra potencia, nuestro verdadero y más importante capital” (Juárez & Comboni 2002a: 171).
- 41 Comboni 2002b: 269.

BIBLIOGRAFÍA

- Comboni Salinas, Sonia 2002b - Interculturalidad, educación y política en América Latina. *Revista Política y Cultura* 17. UAM-X, México.
- CSEIO 2004 - *La marcha educativa en Oaxaca 1998-2004. Educación integral para los pueblos indígenas de Oaxaca. Los primeros pasos de un proyecto innovador: el Bachillerato Integral Comunitario 2001-2004*. Tomo III. IEEPO, Oaxaca.
- Díaz Couder, Ernesto 1998 - Diversidad cultural y educación en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación* 17, s.l.
- Essomba, Miguel Ángel (coord.) 1999 - *Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural*. Editorial GRAO, Barcelona.
- Gigante, Elba 1995b - Una interpretación de la interculturalidad en la escuela. *Revista Básica* 8. Fundación SNTE, s.l.
- Juárez, José Manuel & Sonia Comboni (coords.) 2000 - ¿Educación indígena en una sociedad global? En *Globalización, educación y cultura. Un reto para América Latina*. UAM, México.
- 2002a - Diversidad y educación en México y Bolivia. *Revista Política y Cultura* 17. UAM, México.
- 2002b - Educación y diversidad: debates y perspectivas en Latinoamérica. En *Anuario de Integración Latinoamericana y Caribeña*. UAM, UAP, Universidad de Guadalajara, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, AUNA, Cuba y México.
- León Portilla, Miguel 1958a - *Huehuetlahtolli. Testimonios de la antigua palabra*. SEP, FCE, México.
- 1958b - El concepto náhuatl de la educación. En *Siete ensayos sobre cultura náhuatl*. UNAM, México.
- López, Luis Enrique 2001 - “La cuestión de la interculturalidad y la educación Latinoamericana”. *Seminario sobre prospectivas de la educación en la región de América Latina y el Caribe*. UNESCO-Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, Santiago de Chile.
- López Melero, Miguel s.f. - “La educación intercultural: la diferencia como valor”. En Internet.
- Lluch Balaguer, X. 1995 - “Para buscar contenido a la educación intercultural”. En *Investigación en la escuela*. Díada Editora, Sevilla.
- Medina, Javier 2000 - *Diálogo de sordos: occidente e indianidad. Una aproximación conceptual a la educación intercultural y bilingüe en Bolivia*. Centro Boliviano de Investigación y acciones educativas (CEBIAE), La Paz.
- Moya, Ruth 1997 - Reformas educativas e interculturalidad en América Latina. En *Jornadas iberoamericanas sobre educación intercultural bilingüe para cuadros superiores de los sistemas educativos*, 27-29 de octubre de 1997. OEI, Bogotá.
- Olarte Tiburcio 1997 - La incorporación de los contenidos culturales y lingüísticos a los programas de educación indígena. En *La educación indígena hoy. Inclusión y diversidad. Memoria del Seminario de Educación Indígena*. IEEPO, Proyecto Editorial Huaxyácac, Oaxaca.
- Reyes Sanabria, Saúl 2006 - “Reciprocidad y complementariedad: la construcción de conocimientos y la formación de profesores desde la cosmovisión indígena. Un estudio de caso, Santa María Tlahuitoltepec, Mixe, Oaxaca”. Tesis de doctorado. UAM-X.

Rockwell, Elsie 2003 - ¿Es posible transformar la escuela? En Fernando Soberanes Bojorquez (coord.), *Pasado, presente y futuro de la educación indígena. Memoria del foro permanente por la reorientación de la educación y el fortalecimiento de las lenguas y culturas originarias*. UPN-Ajusco, México.

2004 - Herencias y contradicciones de la educación en las regiones indígenas. En Lois Meyer & Benjamin Maldonado (coords.), *Entre la normatividad y la comunalidad. Experiencias educativas innovadoras del Oaxaca indígena actual*. IEEPO, Oaxaca.

Speiser, Sabine 1996 - Educación e interculturalidad en los Andes y la amazonia. En Juan Godenzi Alogue (comp.), *Centro de estudios regionales andinos Bartolomé de las Casas*. Cuzco, Perú.

Vázquez Veroíza, Guillermo 2001 - "Enfoques sobre interculturalidad". *Seminario Matemática, educación matemática e interculturalidad*, 3 de agosto del 2001. UPN-Oaxaca, Oaxaca.

ENTREVISTAS

Las entrevistas que utilizamos en este escrito se realizaron con maestros indígenas en Santa María Tlahuitoltepec, Mixe, como parte de la tesis de doctorado titulada "Reciprocidad y Complementariedad: la construcción de conocimientos y la formación de profesores desde la cosmovisión indígena. Un estudio de caso, Santa María Tlahuitoltepec, Mixe, Oaxaca" (Reyes 2006).

015, s.f., Santa María Tlahuitoltepec, Mixe, Oaxaca.

030, s.f., Santa María Tlahuitoltepec, Mixe, Oaxaca.