

Presentación

EDGAR M. GÓNGORA JARAMILLO*

El número 66 de *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios* incluye en su sección temática seis artículos que reportan avances de investigación o reflexiones fundadas en experiencias académicas y didácticas en torno a la educación indígena en la Unidad Ajusco de la Universidad Pedagógica Nacional, además de tres artículos en su sección miscelánea.

Para el Comité Editorial de la revista es importante hacer públicos trabajos que den cuenta de las múltiples situaciones inter y multiculturales en los contextos de la educación superior. Como veremos en esta presentación, entendemos ambas nociones como herramientas analíticas que permiten identificar entramados diferenciados de significaciones fundados en las prácticas de los individuos y de los colectivos. Desde esa perspectiva, la interculturalidad y la multiculturalidad son situaciones que expresan relaciones sociales de intercambio, préstamo, negociación y conflicto entre distintas formas de significación de la vida social. Ello tiene importantes consecuencias para los sistemas educativos, pues una visión inter y multicultural admite, por definición, que nada en el mundo social es homogéneo, por lo que es menester reconocer las diferencias para estar en condiciones de diseñar mejores políticas educativas y para promover prácticas interculturales en los contextos educativos.

En atención a lo anterior es conveniente delimitar conceptualmente los alcances de la expresión “cultura” para estar en condiciones de distinguirla de otras relaciones sociales como la economía o la política. La cuestión en este sentido es evadir la tentación de ver todo acto humano como cultura, pues ello implicaría explicarlo todo con una especie de vara mágica totalizadora: si todo “lo humano” es cultura entonces el concepto pierde fuerza explicativa. La cuestión es, parafraseando a Geertz (1987: 28), establecer una ficción antropológica: podemos aislar la cultura como concepto para comprender las estructuras de significación que la definen, aún cuando en la realidad la cultura, como unidad discreta, esté integrada al conjunto de relaciones sociales que configuran un sistema. Así, la cultura en está imbricada con la economía, la política, la biología, la ecología, la historia, el género, tanto en términos estructurales (o institucionales desde otros enfoques) como en la vida cotidiana. Los sujetos, por ello, al actuar no lo hacen aislando los elementos culturales de los políticos, por ejemplo, pero al investigador sí que le conviene establecer este procedimiento de aislamiento conceptual.

* Integrante del Comité Editorial de *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*. Correo: mgongorajaramillo@yahoo.com.mx

Al asumir como centro de la reflexión sobre cultura la idea de actuación de los sujetos o de acción significativa, entramos al terreno de la práctica, ámbito neurálgico en la concepción y operación de situaciones educativas. La perspectiva de cultura como práctica de Sewell modifica muchas de las nociones típicas de cultura; aunque no rompe con la idea aceptada respecto a las estructuras de significación, las reformula al señalar que el problema de fondo en perspectivas como la de Geertz es que tiende a seleccionar símbolos y significados que permitan mostrar sistemas culturales coherentes e integrados (2005: 16). La reformulación del argumento consiste en considerar que los sistemas culturales y la práctica son conceptos complementarios. Con ello se presenta la categoría cultura como un concepto que atiende la dinámica de las estructuras de significación a través de la práctica de los sujetos y de los colectivos. Por ello entiende la cultura como “la dimensión semiótica de la práctica social humana en general” (2005: 16).

Así, la concepción de cultura como práctica de Sewell brinda elementos para distinguir a los sistemas culturales de otros sistemas sociales, aislando como unidad discreta la dimensión cultural de la vida social. Si entendemos con este autor que la cultura es una red de relaciones semióticas proyectadas sobre la sociedad (Sewell, 2005: 18), estamos en condiciones para ver que los sistemas culturales constituyen una parte de la sociedad, no la sociedad en sí. En ese sentido, la relación dialéctica entre práctica y sistema evidenciaría que existe coherencia cultural pero como coherencia débil (p. 19), pues los sistemas culturales cambian en función de la práctica de los sujetos y de los grupos, dando lugar a sistemas culturales abiertos (dinámicos en sentido histórico). El argumento de Sewell respecto a la coherencia débil de la cultura como mundos de significado (es decir, estableciendo la pluralización) se sustenta en los siguientes aspectos: las culturas son contradictorias, están laxamente integradas, son impugnadas (a través de la agencia y del posicionamiento social diferenciado de los miembros de una sociedad), están sujetas a cambios constantes y es débil su integración como sistemas culturales (Sewell, 2005: 22-24).

Vista así la definición de cultura, estamos en condiciones de afirmar que la interculturalidad en la educación es una situación de hecho que debe ser asumida en toda su diversidad y complejidad. Lo intercultural no es “lo indígena” en contextos nacionales como el mexicano, pero en países como México lo indígena es un componente fundamental de la interculturalidad. Las razones para que en este país lo intercultural se asocie generalmente a lo indígena son muchas y no es este el espacio para estudiar la cuestión. Baste indicar que ello obedece a razones históricas, de poder, dominación y resistencia.

Al reconocerse la diferencia cultural no sólo como realidad sino como derecho individual y colectivo, en las instituciones educativas mexicanas se han implementado políticas para “organizar las diferencias” de la población indígena. Se trata también de una serie de políticas que deben ser revisadas en su racionalidad histórica: el bilingüismo de transición, la educación bicultural, la educación bilingüe intercultural, etcétera, en donde puede identificarse actualmente un cierto traslado de la concepción de la diferencia como deficiencia a una concepción de “culturas diferentes” en contextos sociales en los que los prestamos y las interacciones culturales son permanentes, figurándose así la idea de las culturas en contacto, que es el soporte teórico de la interculturalidad (Dietz y García, 2006:231).

Los artículos de la sección temática de este número de Reencuentro, atienden la comunicación de experiencias y reflexiones de integrantes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), en su sede de la Ciudad de México, respecto a programas de estudio diseñados para atender a la población indígena en el nivel de educación superior. Con ejes diversos de análisis y reflexión, las autoras de los artículos que se presentan problematizan aspectos clave respecto a dos grandes temas: la inclusión de estudiantes indígenas a la educación superior y los dilemas educativos en la formación de profesionales que atiendan desde perspectivas inter o multi culturales a población con adscripción indígena.

Desde el punto de vista de concebir la interculturalidad como proceso dialógico en permanente construcción, Sonia Comboni Salinas y José Manuel Juárez Núñez, de la Unidad Xochimilco de la UAM, abren la sección temática de este número con un ensayo sobre “Las interculturalidad-es, identidad-es y el diálogo de saberes”. Desde la perspectiva de Comboni y Juárez un proyecto educativo que se pretenda intercultural debe involucrar a una variedad de sectores, pues por definición lo intercultural implica diálogo e interacción entre diferentes adscripciones identitarias. Por ello, no es ni adecuado ni factible asumir la educación intercultural únicamente como mecanismo de atención a los “diferentes”, destacadamente a los pueblos indígenas. Una auténtica educación intercultural pasa no sólo por implantar políticas inclusivas, pasa sobre todo porque esas contengan los elementos necesarios para potenciar los diálogos entre saberes diversos.

En el segundo artículo “Bilingüismo y educación indígena”, Elena Cárdenas Pérez pone en juego las interpretaciones de un grupo de estudiantes indígenas bilingües de la licenciatura en Educación Indígena de la UPN para explicar las formas, y sus complicaciones, por medio de las cuales los estudiantes indígenas trabajan su bilingüismo, poniendo énfasis en los mecanismos que utilizan para dominar una segunda lengua. El texto de Cárdenas aporta elementos de valía para reflexionar en torno los procesos de (auto) construcción de sujetos bilingües en el contexto de la educación superior, asunto de la mayor relevancia para pensar la interculturalidad en ambientes escolares.

En el artículo de Gloria Ornelas Tavarez y Luis García Buendía titulado “La interculturalidad construida por estudiantes y egresados de la Maestría en Desarrollo Educativo, UPN-Ajusco”, el lector encontrará también un esfuerzo, con interesantes resultados, de interpretación académica de la interculturalidad en educación superior a partir del análisis sobre las concepciones de los propios sujetos que viven las situaciones interculturales. La autora y el autor revisan las concepciones de un conjunto de estudiantes y egresados de la maestría en Desarrollo Educativo respecto a la interculturalidad para argumentar que esas se articulan con otras concepciones como las de identidad, cultura e ideología inmersas en los ámbitos de la educación, de la política educativa, el currículo y el sistema educativo.

Por su parte, Lucina García García en su trabajo “Lingüística y formación profesional: el caso de la licenciatura en Educación Indígena de la Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco”, explora, desde una perspectiva cercana al autoanálisis, su propia experiencia como docente del programa educativo al que refiere el título para desde allí elaborar argumentos en torno a la relación entre educación y lengua, el contexto sociolingüístico en el que desempeña su actividad profesional, así como la diversidad y el conflicto en situaciones interculturales bilingües. Arriba a la conclusión de que “sólo la comprensión de los fenómenos lingüísticos, en y desde su configuración socio-cultural, podrá dar cuenta efectiva y resultados positivos en este campo del conocimiento (el de la lingüística aplicada)”, lo que sugiere la necesidad de intensificar la realización de estudios que documenten diferentes situaciones educativas interculturales con base en la lengua como variable central de análisis y no únicamente como “ventaja” a explotar u “obstáculo” a superar.

Graciela Herrera Labra también hace uso de su experiencia en la UPN para en su artículo “Los estudiantes de la Licenciatura en Educación Indígena como sujetos epistémicos en su proceso de profesionalización”, reflexionar en torno a las múltiples complejidades y problemáticas asociadas con la puesta en práctica de acciones epistemológicas y didácticas en contextos educativos con vocación intercultural. La autora confronta la formulación de un nuevo Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Indígena (LEI) de la UPN con un bien documentado análisis de la formación de sujetos epistémicos, quienes son los principales movilizadores de recursos para que lo planeado tenga cierta coherencia con lo vivido en las situaciones educativas. Dada la centralidad asignada a los estudiantes y a la relevancia atribuida a los docentes para generar acciones de aprendizaje y de enseñanza eficaces en la licenciatura en Educación Indígena, los promotores de esta propuesta se apoyan en los diálogos de saberes para colocar problemáticas epistemológicas desde dimensiones educativas propias y ajenas, lo que para la autora implica poner atención a los aprendizajes situacionales y a los aprendizajes diferenciados: “los primeros responden a la vida cotidiana que el sujeto epistémico asume y vive como parte de su forma de vida; en cambio, los aprendizajes diferenciados responden a un proceso de aprendizaje intercultural escolarizado, porque se organizan y estructuran de acuerdo a la política de profesionalización en la educación superior, como es el caso concreto de la LEI, y porque también responden a particularidades culturales, lingüísticas y de estructura personal que interactúan en un espacio educativo fuera de un contexto indígena, pero que no son ajenas a su determinación histórica”. Tales reflexiones pueden ser de gran utilidad para todos aquellos interesados en promover acciones educativas desde la pluralidad socio-cultural, lo que tendría repercusiones positivas para la confección de adecuadas políticas educativas interculturales.

Cierra la sección temática de este número de Reencuentro, el artículo preparado por María de los Ángeles Cabrera titulado “Consideraciones en torno a egresados, titulación y eficiencia terminal en la licenciatura en Educación Indígena”. Con este trabajo el lector puede completar una visión respecto a la situación de la licenciatura en Educación Indígena de la UPN, pues permite ponderar los alcances y límites de este programa educativo a través de la interpretación de indicadores estadísticos de ingreso, egreso y titulación en varias generaciones de alumnos del programa. La autora parte del muy bajo reclutamiento de estudiantes indígenas en la educación superior, problema que se explica estadísticamente por el filtrado en los niveles educativos precedentes, para mostrar que la problemática se profundiza cuando se miden aspectos como la perma-

nencia y la titulación de estudiantes indígenas. En su estudio empírico en la UPN encuentra que, en efecto, los estudiantes indígenas tienen baja eficiencia terminal, es mayor la titulación en hombres que en mujeres y el tiempo invertido para la titulación ronda los cuatro años. Factores como la inexistencia o precariedad de didácticas interculturales, además de ausencia de capitales simbólicos y académicos entre los estudiantes indígenas, son parte de la explicación de estos fenómenos.

Además de los artículos temáticos, este número de *Reencuentro* incluye tres trabajos adicionales. En el primero de ellos, “Immanuel Wallerstein y las ciencias sociales latinoamericanas”, Ricardo Yocelvezky, de la UAM-Xochimilco, estudia algunas de las principales características de las ciencias sociales en la región durante las décadas de los setenta y ochenta para interpretar las formas tardías de recepción de la obra sociológica de Wallerstein, así como los principales debates, y coincidencias, derivados de la tensión teórica entre el planteamiento de sistema mundial de Wallerstein y las tesis fundamentales de la teoría de la dependencia latinoamericana. La argumentación de Yocelvezky permitirá al lector, seguramente, re-pensar algunas de las lógicas a través de las cuales circula el conocimiento en las disciplinas de las ciencias sociales, particularmente respecto a la circulación de saberes entre centros y periferias.

En el segundo artículo, “La sociología figuracionista de Norbert Elias: críticas y contracríticas”, Enrique Guerra Manzo (UAM-Xochimilco) analiza la recepción de la obra del sociólogo alemán en diferentes contextos sociológicos geográficamente localizados, desde varios países europeos y los Estados Unidos, hasta la también tardía, como en el caso de Wallerstein, recepción de su obra en países de América Latina. El texto de Guerra es una interesante invitación a la lectura de la sociología figuracionista de Elias; introduce al lector en las principales críticas que, desde diferentes perspectivas, ha tenido la obra del sociólogo alemán y las respuestas que éste y sus seguidores han dado. Este texto es asimismo una documentada reflexión sobre las formas de circulación de ideas, que pone en claro que los saberes no fluyen libremente y sin conflicto, sino que para realizarse son necesarias acciones de negociación, de poder y autoridad, de orientación significativa del discurso.

Finalmente, el tercer artículo “Hacia una didáctica de la escritura académica en la Universidad”, Victoria Yolanda Villaseñor López, de la UPN Unidad Ajusco, reporta resultados de investigación e intervención didáctica para orientar la escritura académica en un grupo de tesis de la licenciatura en Educación de Adultos de la UPN. La autora parte del reconocimiento de que la lectura y escritura académicas en la universidad escasamente han sido atendidas como contenido de enseñanza por los profesores. La experiencia de intervención didáctica expuesta por Villaseñor es susceptible de replicarse en distintos programas educativos a nivel superior, toda vez que el “analfabetismo académico” es uno de los principales problemas para la permanencia y culminación exitosa de los estudios superiores para un gran número de estudiantes.

Esperamos que la lectura de los artículos de este número de *Reencuentro* sea provechosa para todos los interesados en la interculturalidad educativa y en la circulación de ideas y saberes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Dietz, Gunther y Sonia García (2006), “Multiculturalismo e interculturalidad”, en Héctor Muñoz (coord.), *Lenguas y educación en fenómenos multiculturales*, México, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, Universidad Pedagógica Nacional, pp. 229-261.
- Geertz, Clifford (1987) [1973], *La interpretación de las culturas*, México, Gedisa.
- Sewell, William H. (2005). “The concept (s) of culture”. *Logics of History. Social Theory and Social Transformation*, Estados Unidos, University of Chicago Press, pp. 152-174.