



PASIÓN POR EDUCAR

**Nombre del alumno: Eitan Gustavo
Aguirre Guzman**

**Nombre del profesor: Sergio Ruiz
Jiménez**

Nombre del trabajo: Control de lectura

Materia: Interculturalidad y salud

PASIÓN POR EDUCAR

Grado: A

Comunidad e Interculturalidad entre lo propio y lo ajeno hacia una gramática de la diversidad

En los enfoques educativos interculturales mexicanos no se trata de seguir poniendo y simplificando con ello dicotomías y antagonismos de origen a veces conceptual y a veces político-programático. Independiente de si los pueblos indígenas, los docentes o el alumnado diverso en su totalidad se conciben como puntos de partida para un enfoque intercultural, la concatenación de diversos discursos en torno a la interculturalidad con la inclusión de muy heterogéneos actores académicos y extra-académicos, gubernamentales y no-gubernamentales, locales tanto como nacionales e incluso globales, están generando nuevas y fructíferas combinaciones de nociones que van más allá de una supuesta disyuntiva entre empoderamiento exclusivamente indígena, por un lado, y transversalización de la educación intercultural para todos, por otra. Aquí se pretende esbozar un programa mínimo de investigación que haga énfasis en una concatenación complementaria, tanto de los conceptos-clave de la educación intercultural (interculturalidad y comunidad), como de sus paradigmas teóricos subyacentes (los debates sobre desigualdad, diferencia y diversidad en la educación) y, por último, uno de sus repercusiones metodológicas para una etnografía debidamente reflexiva de que hacer intercultural en la educación. A pesar de sus orígenes categorizadores, las nociones de etnocentralidad (Maldonado, 2008) y de interculturalidad (Schmelkes, 2004) muestran no ser mutuamente excluyentes, sino que deberían ser concebidas como profundamente complementarias. Para poder complementarse, sin embargo, resulta analíticamente indispensable distinguir en cada caso entre su valor normativo, prescriptivo, por un lado, y su dimensión descriptiva y analítica, por otra (Dieritz, 2007-2008, Jimenez-Ramírez, 2010). Preferimos entender por interculturalidad un enfoque que analiza y visualiza las interacciones o mundos desiguales y asimétricos entre miembros de grupos cultural e identitariamente diversos (frente a la multiculturalidad, que solo constata la existencia de diferencias, sin estudiar sus interacciones e hibridaciones), mientras

que el Interculturalismo sería una propuesta político-pedagógica que enfatiza y celebra estas interacciones, intercambios e hibridaciones como deseables (frente al multiculturalismo, que solo promueve el reconocimiento de diferencias, no de intercambios e hibridaciones Dietz, 2009b). En este mismo afán analítico y recurriendo al habitus bourdieusiano como gozne creativo y nada estático entre la praxis cultural y la identidad étnica, cabe distinguir también los conceptos de "comunidad" y de "comunalismo": mientras que la comunidad se refiere al habitus comunitario definido por maldonado, como praxis internalizada de origen mesoamericano, el comunalismo representaría un modelo normativo-reivindicativo de "hacer comunidad" (Pérez Ruiz 2005) un modelo que procura fortalecer y privilegiar los recursos endógenos, tanto organizativos como simbólicos, tanto políticos como pedagógicos, frente a la imposición de modelos exógenos y colonizadores. En los casos exitosos, el comunalismo como estrategia educativa logra "sustancializar" no solo el discurso acerca de lo comunal se presenta la praxis de la comunidad, porque en vez de negar las profundas divisiones internas, homogeneizando una imagen idílica de la comunidad, convierte estas divisiones en nuevas "señas de identidad" de un cuerpo social sumamente heterogéneo. La identidad comunal se presenta, ritualiza y escenifica de forma segmentada, ya que el funcionamiento interno de la comunidad, de sus asambleas, sus cargos, tequios, faenas y fiestas se basa no solo en la lógica de la reciprocidad, sino asimismo en la "lógica segmentada" y en la competencia inter-barrial (Dietz 1999). El reconocimiento explícito y constante de esta conflictiva diferenciación intra-local, que constituye un recurrente eje temático que estructura la totalidad de muchas asambleas comunitarias, a la vez permite a los protagonistas de los movimientos comunales superar la imagen estática que tiende reducir "la hitocultural local" a lo antiguo

lo tradicional y lo "auténtico". Lejos de autoaislarse en una imagen estática y arcaica, los protagonistas de la reinvencción de la comunidad procuran hibridar no solo el funcionamiento cotidiano de las instituciones locales sino, en la última instancia, también el discurso identitario y la autoimagen de los comuneros indígenas. Esta redefinición de lo deseable para la comunidad logra dinamizar en los casos exitosos la participación en la política local, que incluye la participación en proyectos educativos generados o gestionados "desde abajo"; ello ilustra la complementariedad del enfoque intra-cultural o "endo-cultural" representado por la comunidad, con el enfoque más bien inter-cultural o "exo-cultural"; esto es la propuesta de la interculturalidad. En el ámbito educativo local, el comunismo recurre a la intra-cultura, al hábitus de comunidad como fuente legítima de métodos, competencias y contenidos endógenos de un diseño curricular comunitario. Sin embargo, este diseño carecería de sentido práctico para los miembros de la comunidad en cuestión, si no se articulara estrechamente con la inter-cultura de los recursos exógenos que pueden ser funcionales y apropiables para los actores locales, y que pueden provenir de un currículo nacional o de otras "ofertas" culturales proporcionadas por los circuitos globalizados. Así, inspirados por distintas experiencias educativas innovadoras (Meyer 2004; Butuly, 2007; Educación ciudadana 2007; y el foro Asión y tubino, 2008) y combinando el clásico modelo desarrollado por Jimenez Narando (2009a, 2009b), proponemos distinguir cuatro polos o "tipos" diferentes de la relación comunalidad/interculturalidad. Estos modelos son meramente heurísticos y tipológicos, dado que no se trata de poner simplemente lo comunal y lo intercultural, lo endógeno y lo exógeno, sino que estas dimensiones se interrelacionan como "tipos ideales", como soluciones que en los contextos concretos y situados de las distintas propuestas educativas llamadas interculturales, aparecen siempre de forma mezclada, en constante tensión, contradicción y conflicto normativo.

Cita referencia

(Gunther Dietz, 2002-2004, p. 5)

Cita bibliográfica

Bibliografía

Gunther Dietz. (2002-2004). p.5) *Comunidad e interculturalidad entre lo propio y lo ajeno hacia una gramática de la diversidad*. Veracruz, boca del río.