

# LA INTERCULTURALIDAD EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA: REFLEXIONES TEÓRICAS Y PRÁCTICAS

Montes Montañez, Celia. (2017). La interculturalidad en la enseñanza de la historia: reflexiones teóricas y prácticas. *Revista Digital FILHA*. [en línea]. Diciembre. Número 17. Publicación bianual. Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas. Disponible en: [www.filha.com.mx](http://www.filha.com.mx). ISSN: 1870-5553.

**Resumen:** *La interculturalidad como enfoque pedagógico en la enseñanza de la historia, se torna en objeto de estudio cuando se trata de hacer inferencias sobre el universo y la población donde se proyecta su implementación. Bajo esta perspectiva, el presente trabajo ofrece una base conceptual construida a partir de diversas posturas teóricas y metodológicas sobre la interculturalidad como vía para combatir las asimetrías que se expresan en la sociedad y la educación. Así, mediante una reflexión epistemológica, se pretende arribar a determinados resultados que permitan comprobar o refutar la orientación intercultural implementada específicamente en los programas institucionales para la asignatura de historia en el nivel básico de la educación mexicana. Si consideramos que la educación intercultural es un camino para articular la diversidad ¿los contenidos instituidos para enseñar historia en las aulas escolares garantizan el diálogo intercultural? He aquí la importancia de debatir sobre concreciones viables que atiendan la necesidad de una escuela integradora y humanista a través del enfoque pedagógico intercultural en la enseñanza de la historia y sus libros de texto, lo que implica la urgencia de abordar el por qué y el para qué discutir tópicos relacionados con su puesta en práctica.*

**Palabras clave:** *interculturalidad, enseñanza, historia, educación, libro de texto, desigualdad.*

**Abstract:** *Interculturality as a pedagogical approach in the teaching of history, becomes an object of study when it comes to making inferences about the universe and the population where its implementation is projected. Under this perspective, the present work offers a conceptual base constructed from diverse theoretical and methodological positions on interculturality as a way to combat asymmetries that are expressed in society and education. Thus, through an epistemological reflection, we intend to arrive at certain results that allow us to prove or refute the intercultural orientation specifically implemented in the institutional programs for the history subject at the basic level of Mexican education. If we consider that intercultural education is a way to articulate diversity, do the contents instituted to teach history in the classrooms guarantee intercultural dialogue? Here is the importance of discussing feasible concretions that address the need for an inclusive and humanistic school through the intercultural pedagogical approach in the teaching of history and its textbooks, which implies the urgency of addressing why and what to discuss topics related to its implementation.*

**Keywords:** *interculturality, teaching, history, education, textbook, inequality.*

## Introducción

La interculturalidad como enfoque pedagógico en la enseñanza de la historia, se convierte en objeto de estudio cuando se trata de hacer inferencias sobre el universo y la población donde se proyecta su implementación. Bajo esta perspectiva, el presente trabajo ofrece una base conceptual construida a partir de diversas posturas teóricas y metodológicas sobre la interculturalidad como vía para combatir las asimetrías que se expresan en la sociedad y la educación. Así, mediante una reflexión epistemológica, se pretende arribar a determinados resultados que permitan comprobar o refutar la orientación intercultural implementada específicamente en los programas institucionales para la asignatura de historia en el nivel básico de la educación mexicana.

Considerando que la educación intercultural es un camino para articular la diversidad ¿los contenidos instituidos para enseñar historia en las aulas escolares garantizan el diálogo intercultural? He aquí la importancia de debatir sobre concreciones viables que atiendan la necesidad de una escuela integradora y humanista a través del enfoque pedagógico intercultural en la enseñanza de la historia y sus libros de texto, lo que implica la urgencia de *abordar el por qué y el para qué discutir tópicos relacionados con su puesta en práctica.*

De inicio, debemos reconocer que la educación básica del siglo XXI enfrenta el reto de promover la conciencia de la diversidad de los educandos: prepararlos para una convivencia digna y respetuosa de la pluralidad, formarlos para actuar en un nuevo proyecto de sociedad justa y democrática tanto en el plano internacional como en el ámbito nacional y regional. En contrapeso, encontramos un mundo globalizado muy apretado de ofertas y demandas que en su generalidad incluyen fines y contenidos sujetos a cambios derivados de las vicisitudes políticas, ideológicas y socioeconómicas que son inherentes a toda evolución histórica. En efecto, al situarnos en el contexto educativo nacional resulta preocupante la tendencia que prevalece de concebir la educación intercultural como una cultura global, es decir “hacia afuera” poniendo en riesgo la pérdida de la identidad “hacia adentro” del territorio mexicano. Para revertir este proceso, consideramos necesario complementar ambas directrices en aras de fomentar una cultura “glocal”: ser ciudadanos del mundo afianzando la identidad nacional. Sin desconocer los avances logrados sobre la cuestión intercultural en los planes y programas institucionales, todavía se advierte difusa la inclusión de nuevas estrategias educativas que promuevan valores, construyan objetivos, metas y prácticas pedagógicas orientadas a formar en las generaciones presentes y futuras una personalidad acorde a las necesidades contemporáneas tanto de la vida interna como externa de la nación.

En sentido contrario, la inercia y la incompreensión de los fenómenos de diversa índole que se presentan en la época que nos toca vivir, producen trastornos sociales como podemos constatarlo en la grave problemática que padece la sociedad mexicana. En consecuencia, la enseñanza de la historia se torna en la tarea más delicada si el cometido se orienta hacia la recuperación moral y la autoestima que amerita nuestra nación; bajo este criterio, la interculturalidad como estrategia pedagógica logrará despertar en los alumnos el deseo de darle significado al presente, robusteciendo el sentimiento de nacionalidad y vislumbrando el destino con responsabilidad y solidaridad humana. La interculturalidad en síntesis, conjuga la cultura de las generaciones pasadas y encuentra su punto de convergencia en los dos polos de todas las culturas: la información y formación del espíritu. He aquí el poder formativo de la Historia con pedagogía intercultural que sin distinción del origen étnico, enlaza acciones y reacciones que ejecuta la comunidad humana en un medio y tiempo determinado respondiendo a estímulos y factores diversos.

En este contexto, la interculturalidad como instrumento moral y cívico para enseñar historia requiere “una actitud pedagógica encomiable”,<sup>[i]</sup> que trasciende la didáctica y deposita en el maestro la responsabilidad de conducirse de un modo profundamente humano dentro y fuera de las aulas escolares. Sin embargo, para que el maestro asimile esta visión en su labor docente necesita formarse la idea de conjunto sobre la evolución histórica del *interculturalismo* a través de un sistema explicativo sobre los causes que ha tomado el concepto tanto en el discurso político como en los planes y programas instituidos para enseñar historia.

La deducción hipotética planteada procede de una encuesta realizada a profesores de nivel básico cuyo análisis forma parte de un estudio más amplio<sup>[ii]</sup> donde pudimos constatar que los entrevistados asocian la interculturalidad con el reconocimiento y respeto que sus alumnos deben manifestar hacia las culturas indígenas mexicanas y también relacionan el concepto con la educación que se imparte específicamente a los grupos de nativo hablantes que habitan en nuestro territorio. Por lo menos en la citada investigación, ninguno de los profesores<sup>[iii]</sup> visualiza el diálogo intercultural como puente de comunicación democrática entre la población no indígena, de ella con los grupos étnicos, entre un grupo y otro, y/o de los connacionales con los extranjeros. Pero ¿por qué el sistema educativo mexicano encasilla la educación intercultural como aquella destinada a los nativo hablantes?, ¿por qué excluye a la población no indígena?, ¿contribuye a la interpretación de los valores humanos en los alumnos?, ¿fomenta el diálogo intercultural?, ¿dónde se origina la concepción intercultural de nuestro sistema educativo actual?

Cada uno de estos cuestionamientos requiere explicaciones más profundas que los argumentos logrados en la exposición de este trabajo, por tal motivo, sólo mostraremos a grandes trazos, uno de los elementos que desde nuestra perspectiva influyó de manera determinante en el enfoque educativo que sigue implementándose para la convivencia con la diversidad cultural al interior del

territorio mexicano. Acto seguido, un análisis textual de los contenidos programáticos establecidos para la asignatura de historia en 4º Grado de primaria (2011).

## Trayectoria histórica de la concepción intercultural

En la visión sobre la diferencia étnica generada desde la dominación española, se encuentran los sedimentos de donde emergen las posturas gubernamentales vertidas en el discurso y las políticas educativas dirigidas a la población indígena; también la percepción que de ellas se ha instituido para ser difundida de manera uniforme en los contenidos de la asignatura de historia nacional en el nivel básico a lo largo de la segunda mitad del siglo XX y lo que va del XXI.

A manera de preámbulo en este apartado, anticipo la hipótesis de que: en la imposición de una versión única y uniforme para toda la población escolar del país, radica la discriminación étnica y el desconocimiento de las historias regionales que existen en nuestra nación, lo que se constituye en agente desintegrador de la identidad a pesar de las novedades pedagógicas y nacionalistas expresadas en las tres reformas educativas implementadas en la segunda mitad del siglo XX y los albores de la presente centuria.

En efecto, el Estado Mexicano a través de sus políticas educativas, ha mantenido vigente la herencia colonial que consiste en la idea de que los pueblos indios deben asimilarse a una cultura nacional decidida desde los postulados gubernamentales. Los antecedentes de esta tendencia se reflejan desde el siglo XVIII en algunos textos como el escrito por el fraile Matías de Córdova en 1798 bajo el título *Del porqué los indios deben vestir y calzar a la española y manera de lograrlo sin coacción y sin violencia*.<sup>[iv]</sup>

Al llegar al siglo XIX, el planteamiento fue acogido por el pensamiento liberal bajo la tutela del propio Benito Juárez que era de origen zapoteco pero que en su contexto, es un reflejo de asimilación cultural.<sup>[v]</sup> El postulado decimonónico, tomó forma de política de Estado surgida de la Revolución de 1910 y se convirtió en la primera elaboración teórico-práctica que dio nombre en la antropología mexicana al "indigenismo" que es un concepto concebido por el nacionalismo que forjó el nuevo Estado en la primera mitad del siglo XX. No obstante, *el indigenismo* se ha ido transformando paulatinamente desde los albores del nuevo siglo hacia una concepción antagónica definida como "interculturalidad". (Hernández: 2012, pp. 11-12)

Cabe señalar que el *indigenismo* como política educativa promueve la incorporación de los pueblos a la sociedad nacional en detrimento de las identidades indígenas particulares; en sentido contrario la *interculturalidad* propone un "diálogo simétrico que debe establecerse entre los pueblos indígenas y el resto de la sociedad; un diálogo real y concreto que de manera recíproca posibilite la existencia de un puente que conduzca, en ambos sentidos de unas formas de cultura a otras".<sup>[vi]</sup> En síntesis, una educación que prepare a las nuevas generaciones para el diálogo intercultural con relaciones justas y humanas entre todos los mexicanos, con otros pueblos y culturas del mundo.

En esta tarea, inscribo mi propuesta de enseñar historia con pedagogía intercultural como vía para fortalecer la identidad cultural y étnica a partir del reconocimiento, respeto e interacción con la diversidad, es decir, del derecho a convivir con la diferencia cultural que nos caracteriza como país. A manera de ejemplo, señalo la construcción de una historia regional del Suroeste de Zacatecas que está en proceso con el objetivo de mostrarla en las aulas escolares a través de un libro de texto para 4º Grado de Primaria. Al respecto, cabe señalar que hacer un libro de texto de historia regional supone un intento de participar en la construcción de una sociedad capaz de dialogar con actitud intercultural. El propósito, en el mismo nivel de importancia responde a la emergencia de atender la población infantil indígena que subsiste en una región zacatecana por los lazos culturales que la conforman a pesar de haber perdido la tradición nativo hablante.

En este mismo tenor, como se había expresado líneas arriba, la globalización que nos conduce hacia una cultura mediatizada implica el riesgo de quedarnos "sin cultura". La autoctonía desde la idea global, implica la pérdida total de identidad. Sin embargo, la globalización que constituye un fenómeno mundial irreversible, más que un obstáculo debe representar un desafío para el sistema educativo mexicano, con mayor razón tratándose de un país como el nuestro caracterizado por una enorme riqueza pluricultural.

No obstante, la globalidad que aporta ventajas como el acceso a la computación, el internet y la informática; también exige que la población estudiantil indígena se apropie de la tecnología pero en función de acceder al desarrollo comunitario; esto significa que los niños y jóvenes de origen indígena y no indígena, puedan aprender los idiomas más difundidos como el inglés que en la actualidad se ha consolidado como una lengua franca internacional lo que no justifica que el sistema educativo nacional privilegie al inglés y descuide el aprendizaje de lenguas autóctonas vivas que por cierto en nuestro país se cuantifican en más de 60. Ante este escenario, pensamos que si bien la población mexicana necesita comunicarse con el resto del mundo mediante otro idioma, debe impulsarse con la misma intensidad, la valoración y el aprendizaje de las lenguas mexicanas. Se requiere entonces que *las nuevas generaciones de mexicanos indígenas y no indígenas transiten por la sociedad global pero sin el riesgo del desarraigo y la pérdida de la identidad como integrantes de los pueblos y como miembros de la nacionalidad mexicana* (Hernández: 2012, p. 32). En síntesis, es urgente mirar hacia el futuro a la luz de las nuevas realidades y nuevos desafíos que irán transformando el rostro cultural de nuestros pueblos y de nuestra nación.

El razonamiento anterior no constituye novedad alguna, debo mencionar que el asunto de la educación indígena ha sido una preocupación constante desde el momento mismo de la conquista española del territorio que hoy es México. No obstante, es a partir de la Restauración de la República, y particularmente durante los años del Porfiriato, que se plantea seriamente la construcción del "alma nacional" y la solución del "problema indígena" con base en la tarea educativa. Las bases de este propósito se fincaron primero en el positivismo, se desarrollaron plenamente después de la Revolución con un enfoque indigenista que todavía permea en la política educativa pero que ya trasciende hacia una visión educativa intercultural.

Hoy en día, el gobierno federal definió los objetivos para los pueblos indígenas dentro del Plan Nacional de Desarrollo que propone "incorporar plenamente a los pueblos y a las comunidades indígenas dentro del desarrollo económico, social y cultural en relación a sus costumbres históricas y enriquecer con su patrimonio cultural a toda la sociedad" (Plan Nacional de Desarrollo 2006-2012). En el ámbito educativo nacional, el propósito se traduce en los principios establecidos por la Dirección General de Educación Indígena (DGI) que instituye "una atención integral y pertinente para las niñas y los niños indígenas mediante fundamentos pedagógicos que orienten las prácticas de enseñanza y aprendizaje atendiendo la diversidad lingüística, cultural, étnica y social que existe en los centros educativos de las comunidades y pueblos indígenas". La intención, enmarcada en el respeto a los conocimientos, aspiraciones y tradiciones de las familias de las comunidades y pueblos originarios de México, pretende atender, preservar, ampliar y enriquecer la gran diversidad de sus patrones educativos (Marco Curricular de la Educación Inicial: 2010, pp. 13-16).

El supuesto institucional, cuya relevancia es incuestionable, se limita a la oferta de estrategias didácticas que impulsen el desarrollo de habilidades, conocimientos, destrezas, aptitudes y valores que les permitan a los niños solucionar los problemas de diversa índole en la comunidad y la escuela. Sin embargo, la política educativa establecida para la educación indígena no considera a la población infantil que se ubica en zonas geográficas de origen indígena que han perdido la práctica de su lengua autóctona, desconocen su origen étnico y la historia de la comunidad donde viven. A esta circunstancia se suma el reclamo de muchos lingüistas que han investigado sobre los distintos idiomas indígenas de México por atender la persistente pérdida de la tradición lingüística que inició con la llegada de los europeos y continúa desapareciendo en el trayecto de las distintas etapas históricas de nuestro país.[vii]

Otro elemento preocupante se localiza en las imprecisiones que existen tanto en la legislación educativa como en los planes y programas institucionales que no consideran la necesidad de que *todos los niños mexicanos, sin importar su origen étnico*, conozcan la historia de su comunidad vinculada a la historia de las lenguas autóctonas como estrategia pedagógica de construcción y confirmación de la identidad nacional. Al respecto, cabe señalar que en materia de legislación federal y local se han registrado avances, retrocesos y omisiones en el reconocimiento, protección y promoción de los derechos humanos de los pueblos indígenas de México. En el ámbito internacional, la Organización de las Naciones Unidas a través del relator Héctor Gross Espiell, confiere a los pueblos indígenas dos elementos centrales: el primero señala que es el conjunto de seres que tienen en común ciertas características culturales; el segundo se presenta como la conciencia étnica, es decir, la aceptación de su especificidad, de su identidad” (Gross Espiell: 1979, p. 9).

Por su parte, el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes aporta otros elementos para su definición: “los pueblos en países independientes, considerados indígenas por el hecho de descender de poblaciones que habitaban en el país o en una región geográfica a la que pertenece 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”.<sup>[viii]</sup>

Sin embargo, en el plano nacional estas aportaciones no se reflejan en la última reforma constitucional del Artículo 2º<sup>[ix]</sup> porque en primer lugar, no contempla a los pueblos indígenas que se establecieron en el territorio nacional después de la colonización, a diferencia del Convenio 169 que menciona a aquellos pueblos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio al momento del establecimiento de las actuales fronteras. En segundo lugar, otorga a los pueblos indígenas un *estatus* como entidades de interés público y no como sujetos de derecho público, por lo que estos pueblos no tienen personalidad jurídica colectiva, dejándolos siempre sujetos al arbitrio del Estado.

Volviendo al plano estatal y siguiendo el criterio constitucional expuesto, si bien, nuestra entidad no se incluye entre los estados de la República Mexicana con mayor población indígena (Chiapas, Guerrero, Oaxaca, Puebla y Veracruz), si cuenta con comunidades que responden a los razonamientos de la ONU y la OIT ya que en la entidad zacatecana según lo registra el II Censo de Población y Vivienda del 2005, existe un total de 3, 949 indígenas distribuidos en diferentes municipios de la entidad y las lenguas que principalmente hablan son el Tepehuán con un 20%, Huichol 18% y Náhuatl 18%, y el resto se distribuye entre el Mazahua, Otomí y otras lenguas indígenas.<sup>[x]</sup>

En sintonía con los argumentos expuestos, lo que proponemos de forma concreta es implementar el enfoque pedagógico intercultural en la asignatura de historia. Más allá de la orientación o visión intercultural que se expresa en los planes y programas institucionales, lo cierto es que al momento de enseñar historia dentro de nuestras aulas escolares, basta con tener claridad sobre las habilidades que promueve el interculturalismo visto como la capacidad que se alcanza para dialogar con la diferencia mediante una interlocución equitativa y democrática.

## **El enfoque intercultural para enseñar historia**

El objetivo de este trabajo, no es profundizar en el análisis de los objetivos marcados en la asignatura de Historia establecida para el ámbito nacional; sin embargo, para efecto de introducir el caso concreto que expondré más adelante, me ubico en la Guía para el Maestro vigente hasta el presente ciclo escolar para el 4º Grado de educación primaria. De los cuatro propósitos establecidos en dicho documento, retomo dos que se relacionan con mi objeto de estudio; el primero, establece que “con

el estudio de la Historia en la educación primaria se pretende que los alumnos: identifiquen elementos comunes de las sociedades del pasado y del presente para fortalecer su identidad y conocer y cuidar el patrimonio natural y cultural; el segundo, indica que los alumnos “realicen acciones para favorecer una convivencia democrática en la escuela y su comunidad” (Programas de Estudio 2011, Guía para el Maestro, p.142). En ambos tópicos, pareciera que de forma implícita, se inserta el enfoque intercultural cuando incluyen el *fortalecimiento de la identidad, el conocimiento del patrimonio cultural, y la promoción de la convivencia*; sin embargo, en ningún momento se plantea que los alumnos reflexionen sobre la utilidad que ofrece (en su situación actual y futura), *la identidad, la cultura y la convivencia democrática*; tampoco se da la pauta para que ellos, basados en conocimientos comunitarios previos (de su vida cotidiana), inquieran al saber establecido, es decir, lo que rige lo que deben saber: ¿para qué quiero saber esto?

Según el enfoque didáctico instituido, la asignatura de Historia, engloba una *historia formativa*, la cual, se concibe como “una historia total que tome en cuenta las relaciones entre economía, política, sociedad y cultura, con múltiples protagonistas que van desde la gente del pueblo hasta los grandes personajes (Programas de Estudio 2011, pp.143-145). No obstante, la perspectiva institucional, al “incluir a todos”, da la impresión de que la *totalidad* de la historia que se enseña, se confunde con la pluralidad en el sentido estricto del vocablo, o sea, «plural = muchos/todos». Es otro el sentido del diálogo intercultural, que involucra el “pluralismo”, pero no exige que se deba reconocer muchos modos de relaciones (pluralidad), sino que, detectamos muchas formas que no podemos reconocer como únicos modos de relacionarnos con los demás. Resumiendo, el *pluralismo*, no significa sólo conocimiento o tolerancia de actuaciones diversas (desde la gente del pueblo hasta los grandes personajes); tampoco, como afirma Shmelkes (2011, p.253) que “las relaciones entre los miembros de las diferentes culturas se den desde posiciones de igualdad”. Es más bien aquella actitud humana que se enfrenta a la intolerancia sin ser roto por ella.[xi]

En otra disposición del documento institucional, se indica que “para el logro del enfoque didáctico, es importante considerar el desarrollo del pensamiento histórico en los alumnos de educación básica”; y, para alcanzar el objetivo, establece que los alumnos “de manera gradual, tomen conciencia del tiempo, de la importancia de la participación de varios actores sociales, y del espacio en que se producen los hechos y procesos históricos”, pero además aclara, de forma específica, que los niños de 4º y 5º Grados, que deben cursar la asignatura de historia de México “ya profundizan en los cambios y permanencias en la vida cotidiana y en el espacio geográfico, y logran distinguir más de una causa en los procesos de estudio” (Programas de Estudio 2011, p.145). Sin demérito de la novedad didáctica que propone fecundar el pensamiento histórico en los alumnos, opino que la perspectiva institucional, se pone en tela de juicio si tomamos en cuenta que practicar la reflexión histórica, rebasa la intención de dimensionar las dos coordenadas (tiempo y el espacio), y dentro de ellas, sólo la identificación de los actores sociales.

Pensar históricamente, no se limita a dimensionar los tiempos pasados y su ubicación geográfica; opino que el pensamiento histórico se logra cuando los alumnos piensan los acontecimientos o procesos que se desarrollan ante sí, aquellos con los cuales los niños tienen contacto; y, a partir de “su aquí y ahora”, encuentren explicaciones sobre las causas que lo producen y se pregunten: ¿qué?, ¿cuándo?, ¿cómo?, ¿por qué?, ¿en favor de quién? Si se inducen estas preguntas de forma permanente los alumnos de cuarto y quinto grados, comprenderán su realidad, aprehendiéndola de forma crítica, superando el pensar fácil, desechando los prejuicios que la historia tradicional ha generado.[xii] Es suma, se trata de asegurar el desarrollo ciudadano futuro de los alumnos con la responsabilidad que implica sentirse sujetos de la historia.

Las referencias del documento oficial en cita, sirven para ejemplificar cómo en los parámetros educativos nacionales, aún persiste la tradición de integrar la educación intercultural a un “molde prefabricado” (Hernández, 2012). Es el caso de la enseñanza de la historia, que debe sujetarse al logro de tres competencias: comprensión del tiempo y el espacio históricos, manejo de información histórica y formación de una conciencia histórica para la convivencia. (Programas de Estudio 2011, p.150). Pero, si consideramos que la educación intercultural es un camino para articular la

diversidad, ¿desde qué perspectiva, dichos elementos elevados a la categoría de “competencias” garantizan el diálogo intercultural?

Cabe señalar que en Zacatecas, como en el resto del país, los planes y programas institucionales contemplan la asignatura de Historia en el nivel de primaria; en el caso de nuestra entidad se cuenta con un libro de texto para el tercer grado. La emisión más reciente de dicho manual escolar, lleva por título *Zacatecas. La entidad donde vivo* (2012), y fue elaborado por historiadores zacatecanos en coordinación con un equipo de geógrafos y pedagogos nombrados por la Secretaría de Educación de nuestro Estado. El propósito fundamental plasmado en el libro de historia estatal señala que “los alumnos, maestros y padres de familia, al estudiar la historia de Zacatecas, obtengan respuestas a sus dudas y sean capaces de plantearse nuevas preguntas que les permitan entender nuestros orígenes” (*Zacatecas. La entidad donde vivo*, 2012, p. 3). Para efecto de ubicar los temas relacionados con la educación intercultural, me sitúo en el Bloque II, que bajo el título “Los primeros habitantes de mi entidad”, desprende siete ejes temáticos, de los cuales, bajo la denominación de “Aprendizajes esperados” se propone que el alumno “identifique a los primeros habitantes y culturas prehispánicas de su entidad; localice lugares y sus características donde se establecieron grupos prehispánicos; explique características de la vida cotidiana de los primeros habitantes que se establecieron en la entidad; reconozca la visión de la naturaleza y la sociedad de los pueblos prehispánicos; e, identifique aspectos del legado cultural de los grupos y culturas prehispánicas” (*Zacatecas. La entidad donde vivo*, 2012, p.35).

El Bloque II ya descrito, incluye un apartado titulado “Autoevaluación” donde se instruye a los niños para que con el apoyo de su maestro y de acuerdo con lo estudiado en el bloque, elijan uno de los tres niveles señalados para medir lo aprendido. El tercer nivel, que refleja el grado máximo de aprendizaje, y donde pudiera apreciarse el enfoque intercultural de los contenidos, se concreta a lograr que los alumnos “identifiquen aspectos del legado cultural de los grupos y culturas prehispánicas de la entidad, los valoren y se involucren en acciones orientadas a su difusión” (*Zacatecas. La entidad donde vivo*, 2012, p. 59). Como ocurre en la asignatura nacional, la historia de Zacatecas que se enseña en tercero de primaria, ignora el razonamiento ¿para qué quiero saber esto? No obstante lo establecido en los propósitos nacionales y estatales, si dentro de las aulas, se motivaran reflexiones en torno a esta pregunta, los alumnos, podrían lograr el redescubrimiento de un nuevo ideal de conocimiento. He aquí uno de los elementos fundamentales para fecundar el diálogo intercultural.[xiii]

Como podemos apreciar, la educación intercultural desde los enfoques instituidos tanto en plano estatal y nacional, refleja inconsistencias que deben resolverse; ante tal situación, la estrategia que permite proyectar otras alternativas de proyección educativa, consiste en desplazar el problema hacia el ámbito concreto que interesa volver a discutir. En este caso, se trata encontrar otra vía para lograr competencias interculturales a través de la enseñanza de la historia y sus libros de texto; por este camino, pienso, se pueden lograr dos objetivos primordiales: apreciar la diversidad de manera positiva y aprender a convivir con ella. El primero (apreciar la diversidad de manera positiva) implica a su vez, tres puntos distintos: reconocer la diversidad, descubrir su significado y valor social, y, por último, apreciarla de forma positiva. El segundo, (aprender a convivir con las diferencias) supone emplearlas como un desafío para que los alumnos desarrollen una actitud crítica y sean capaces de idear soluciones para resolver los conflictos que enfrentan en la vida cotidiana (Hernández; Del Olmo, 2005, p. 9). Pero, ¿cómo orientar los enfoques didácticos de la enseñanza de la historia y sus libros de texto hacia modos diferentes de saber y saber hacer en la práctica cotidiana? ¿No es esta la forma en que los niños de primaria aprenden a sentirse sujetos de la historia y a dialogar con lo diverso?

Sin ignorar las exigencias que impone la globalización, la proyección actual que las autoridades educativas confieren a la misión de la escuela mexicana y sus libros de texto, se dirige más al cumplimiento a los requerimientos de evaluación internacionales,[xiv] subordina las necesidades educativas nacionales, y no avizora la educación intercultural como una de sus prioridades hacia el interior del país.

## Reflexión final

La trayectoria descrita a grandes trazos sobre la tendencia de homogeneizar la cultura nacional, su impacto en el ámbito educativo y su reflejo en los contenidos instituidos en la asignatura de historia para el nivel básico, tuvo como propósito desvelar algunas causas que, a nuestro juicio, han obstaculizado la proyección de competencias interculturales en la personalidad de las nuevas generaciones. Bajo este criterio, consideramos necesario abordar el problema de forma integral lo que implica transitar del conflicto a la búsqueda de soluciones y en el trayecto, poner en práctica *la creatividad* asociada fundamentalmente a los problemas de la educación. La creatividad, en la esfera educativa, como en todo aquello que requiera un cambio, implica un proceso de descubrimiento o producción de *algo nuevo* que cumpla exigencias de una determinada situación social, en la cual se expresa el vínculo de los aspectos cognitivos y afectivos de la personalidad (Mitjans,1995). Pero además, involucra la inclusión de formaciones motivacionales complejas, especialmente las intenciones profesionales y la autovaloración.

En el caso particular, al desvelar los sedimentos de la historia y la cultura que caracteriza la región suroccidental de Zacatecas, no resulta extraño que durante la infancia, escuchara dentro y fuera de mi escuela primaria “que había indios” en las comunidades aledañas, lo cual, en aquel tiempo, resultaba contradictorio por las imágenes de los niños y niñas indígenas que aparecían ataviados a la usanza prehispánica en *Mi libro de cuarto año. Historia y Civismo* (1960:38). No se parecían a los niños de Cicacalco y Tocatic que yo había visto. Tampoco entendí que podía platicar con ellos, participar en sus juegos y ellos de los míos, no sabía que siendo coterráneos también éramos diferentes pero al mismo tiempo miembros de una misma nacionalidad.

Desde entonces era necesario implementar los esquemas cognitivos tanto en los profesores como en los alumnos para lograr el abordaje intercultural de las grandes conquistas de la humanidad y en el mismo nivel de importancia la riqueza histórica y diversidad cultural que en nuestro territorio, hace de la diferencia un factor de unidad nacional.

## Bibliografía

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Vigésima edición, (2000) Delma Ed. México.

Conteo de Población y Vivienda 2005, Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI).

De la Peña, Guillermo, Las consideraciones Indígena, *Consideraciones Críticas*. Recuperado de: [http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Historico/Numeros\\_antteriores04/020/20%20Guilleymo%20de%20la%20Pe%F1a.pdf](http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Historico/Numeros_antteriores04/020/20%20Guilleymo%20de%20la%20Pe%F1a.pdf).



Entrevista de Celia Montes Montañez al Dr. Jaime E. Rodríguez en la ciudad de Zacatecas, Zacatecas el día 23 de junio de 2010.

Gross Espiell, Hector, (1979) *Le droit à l'autodétermination: application des résolutions de L'organisation des Nations Unies*, New York, Nations Unies.

De la Peña Martínez L. (2012). "Presentación. Aprender a dialogar desde la interculturalidad" (pp. 9-10). En Hernández, N. (2012). *De la exclusión al diálogo intercultural con los pueblos indígenas*. México: Ed. Plaza y Valdés.

Dirección General de Educación Indígena (DGEI). *Marco curricular de la Educación Inicial Indígena. Un campo de la diversidad*. (2010). Fascículo II. Fundamentos y formas de atención. México: Secretaría de Educación Pública.

Hernández, N. (2012). *De la exclusión al diálogo intercultural con los pueblos indígenas*. México: Ed. Plaza y Valdés.

Panikkar, R. (1990). *Sobre el Diálogo Intercultural*. Salamanca: Editorial San Esteban.

Poy Solano L. (2014, 8 de julio) "Evaluación de libros de texto ofrece un panorama de desastre: Jaime Labastida", La Jornada en línea.

Plan Nacional de Desarrollo 2006-2012.

Luna F. Pablo, Reseña "Pensar históricamente. Reflexiones y recuerdos" de Pierre Villar (2001), en *Fronteras de la Historia*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83306009>.

Secretaría de Educación Pública. *Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro* (2012)

*Educación Básica Primaria. Cuarto Grado*, Primera Edición, México.

Salvador, "Por vía de prólogo", (1958) en Pedro Rodríguez Lozano, La Enseñanza de la Historia en la Escuela Primaria, Zacatecas, Zac.

## Notas

[i] La cita corresponde a Salvador Vidal quien prologa La Enseñanza de la Historia en la Escuela Primaria de la autoría de Pedro Rodríguez Lozano, publicación emitida en Zacatecas, Zac., marzo de 1958, s/p.

[ii] Que está incluido en el proyecto de investigación denominado "La educación intercultural bilingüe. Una propuesta de innovación pedagógica para Zacatecas" (2012-2015) que desarrollé de 2012 a 2015 bajo el auspicio del PROMEP de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

[iii] La muestra se conformó por siete profesores de un grupo de veinte que participó en los "Encuentros Académicos Regionales de Educación Básica. Ciclo Escolar 2012-2013. Proceso de Difusión, Asesoría y Seguimiento", evento académico que tuvo lugar el día 18 de enero de 2013 en el Auditorio Municipal de Tlaltenango, Zac.

[iv] El referente aparece en el libro de Natalio Hernández, intelectual nahua que publicó el libro De la exclusión al diálogo intercultural con los pueblos indígenas, Ed. Plaza y Valdés, México, 2012, p. 11.

[v] Jaime E. Rodríguez, historiador ecuatoriano nacionalizado estadounidense y profesor de la Universidad de California y de Harvard, define la asimilación cultural mediante el concepto de *aculturación* que ejemplifica con Benito Juárez de quien dice: " Juárez cuando salió de su pueblo y llegó a Antequera, estudió, se graduó en la universidad, fue abogado, fue gobernador, fue presidente; ya no era un indio, era una persona exactamente como yo, una persona urbana y si a él y a mí nos dejaran abandonados, nos moriríamos de hambre porque ninguno de los dos sabemos sembrar la tierra, cosechar, etc." El comentario lo hizo cuando lo entrevisté en la ciudad de Zacatecas el día 23 de junio de 2010.

[vi] El concepto es de Luis de la Peña Martínez y lo expone en la introducción "Aprender a dialogar desde la interculturalidad" del libro *De la exclusión al diálogo intercultural con los pueblos indígenas* de Natalio Hernández, intelectual nahua que en la actualidad impulsa en el ámbito nacional e internacional el tema de la interculturalidad.

[vii] El argumento procede de las investigaciones realizadas por historiadores que han demostrado dicho fenómeno en base al gran al gran *corpus* de documentos escritos en náhuatl durante la época colonial.

[viii] La Dirección General de Educación Indígena (DGEI) fue creada en 1978 dentro de la SEP con el propósito de supervisar todas las escuelas y maestros de las zonas indígenas vinculadas a los Centros de Coordinación del Instituto Nacional Indigenista (INI).

[ix] Como se estipula en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

[x] Según los porcentajes que aporta el II Censo de Población y Vivienda 2005, Instituto Nacional de Geografía y Estadística.

[xi] Raimundo Panikkar, dice "en simples palabras [...] no hay grupo, ni verdad, ni sociedad, ni religión, que pueda tener la pretensión total sobre el hombre, porque el hombre es elusivo, no acabado [...], — aún en el hacer de su camino itinerante— como lo es en la realidad entera en la

que él es activo participante. Es esta participación libre y activa lo que hace nuestras vidas realmente valiosas en su vivir” (Panikkar, 1990, p. 63).

[xii] Los elementos que caracterizan el pensamiento histórico, están sustentados en la perspectiva de Pierre Villar que de forma comentada expone Pablo Luna F. en su Reseña “Pensar históricamente. Reflexiones y recuerdos” de Pierre Villar (2001), en Fronteras de la Historia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83306009>.

[xiii] Lo que implica una tarea compleja para quienes “nacidos y educados en un único contexto cultural, tenemos que hacer un esfuerzo añadido a la hora de descubrir (en palabras de Panikkar) los equivalentes homeomórficos de otros horizontes culturales” (R. Panikkar, 1990, p. 9).

[xiv] De lo cual, deja constancia las declaraciones del titular de la Academia Mexicana de la Lengua, que, luego de la revisión que se hizo de los libros de texto que se proyecta distribuir el próximo ciclo escolar, aseveró que los nuevos libros (entre los que se encuentran los de historia para 4º, 5º y 6º) “ofrecen un panorama de desastre porque nuestros educandos no alcanzan los niveles adecuados en las pruebas internacionales” (Poy Solano, 2014).