

Escritos indígenas

Escritos indígenas

¿La educación propia caduca en la escuela? Hacia una educación intercultural bilingüe en la Huasteca veracruzana*

Jazmín Nallely Arguelles Santiago**

El contexto

Si la interculturalidad como argumento socio-político involucra la apuesta por una sociedad incluyente con miras al afianzamiento de la identidad cultural e incita a una transformación de las relaciones de poder en un Estado neoliberal, resulta conveniente acercarse a las comunidades originarias para sustentar la aceptación de la diversidad, el respeto a la diferencia y la apertura hacia relaciones democráticas que pugnen por la equidad. Dicha situación cobra relevancia porque...

Hablar de interculturalidad, situarse en ella, supone un cambio total de paradigmas relativos a la construcción social en sociedades multiétnicas, pluriculturales y multilingües. Por ende, cuando hablamos de educación intercultural apelamos a una noción y a una visión distintas de Estado y de sociedad que buscan superar la visión inicial que llevó a nuestros países a estructurarse como Estados uninacionales pese a su histórica condición de sociedades multiétnicas y al hecho que, en muchos de ellos, las minorías españolizadas y occidentalizantes llevaron a cabo una violenta opresión étnica sobre las masas indígenas. (López, 2004, p. 249-250)

Buscar las condiciones para otorgar el justo valor a las diversas culturas en el Estado actual es un asunto pendiente que insta a transformar las relaciones sociales del contexto inmediato para que puedan articularse las expectativas de la familia y la comunidad con el sistema educativo "oficial".

En México, los huastecos constituyen uno de los pueblos que conforman dicho país y, principalmente, se asientan en Veracruz, San Luis Potosí, Tamaulipas e Hidalgo¹. Si bien, la cultura huasteca se localiza en diferentes estados de la República

* Este artículo posee su referente en la tesis denominada "El maíz en la identidad cultural de la huasteca veracruzana", defendida y aprobada en la Universidad Mayor de San Simón con sede en Cochabamba, Bolivia.

** Originaria de Tepetzintla, Veracruz (México), perteneciente al pueblo huasteco de lengua náhuatl. Magister en Educación Intercultural Bilingüe por el Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos (PROEIB Andes) y la Universidad Mayor de San Simón, Cochabamba, Bolivia. jarguell@proeibandes.org

en este trabajo sólo se toma como referencia a la Huasteca veracruzana, que se ubica en el norte del Golfo de México y que alberga a pobladores de lengua náhuatl.

En las comunidades de Copaltitla (perteneciente al municipio de Tepetzintla) y Los Ajos (correspondiente a Tantoyuca) las instituciones escolarizadas pertenecen a la educación básica que incluye preescolar, primaria y secundaria. En Copaltitla funciona un jardín de niños, una escuela primaria pentadocente² y una telesecundaria³. En los Ajos se cuenta con un jardín de niños, una primaria de organización completa⁴ y una secundaria técnica⁵. Considerando que la familia y la comunidad educan a las nuevas generaciones según pautas culturales para su desenvolvimiento en el contexto, ¿cuál es la mirada de los comuneros alrededor de la escuela en tanto institución perteneciente al escenario cotidiano de la localidad y cuáles son las expectativas de los comuneros sobre la educación escolarizada a la que día a día envían a sus hijos e hijas?

Nallely: en el kinder, en la primaria o en la secundaria, ¿alguna vez han hecho actividades con el maíz? Por ejemplo, contar cuentos o ir a la milpa.

Doña Zeferina: que yo sepa no. ¿Ustedes Ara?

Aracely: no.

Doña Zeferina, no. No se ha odido nada de eso.

Nallely: en ninguna de las tres escuelas.

Doña Zeferina: no, parece que no porque cuando les encargan algo, ellos nos piden que uno les ayude.

Nallely: ¿alguna vez les han pedido que investiguen sobre el Niño Maíz, las tepas...?

Doña Zeferina: no, de eso no.

Nallely: ¿a usted que le parecería que se enseñaran las actividades de la comunidad?

Doña Zeferina: para mí estaría muy bien. Pues como le digo que hay gente grande que saben de las danzas, los bailes que había de antes y esa gente grande estaría bien que les enseñaran a los niños, así cuando ellos falten [ancianos] los niños ya saben, va quedando el retoño.

Nallely: ¿Quiénes deberían participar, los maestros, los abuelos, quién?

Doña Zeferina: pues yo digo que la gente grande. (Doña Zeferina 13/05/2008)

En esta entrevista se evidencia que la escuela y la comunidad no han interactuado de manera que tanto el sistema educativo propio como el sistema educativo oficial encuentren una interrelación que propicie el fortalecimiento de la cultura de referencia inmediata. La experiencia demuestra que mientras “la gente grande”, es decir, los abuelos y los

expertos indígenas poseen saberes ancestrales, la escuela no ha propiciado las posibilidades para su exploración o reconocimiento.

Desde mi punto de vista, considero que el desafío de una escuela con posibilidades de interculturalidad no se refiere a desentrañar el pasado de la cultura huasteca sino a abrir espacios que permitan construir el afianzamiento del sentido de pertenencia a la comunidad en el advenimiento de la moderna actualidad. Así, tanto docentes, expertos indígenas, niños, niñas y jóvenes encontrarían oportunidades para potenciar el sistema educativo propio en relación a las concepciones y prácticas de su patrimonio cultural.

Las iniciativas para una escuela intercultural surgen como una necesidad del colectivo organizado. El reto no consiste en llevar los saberes de la localidad al aula (menos aún en enseñar lo que se supone que ya se sabe) sino en visibilizar el sistema educativo propio de manera que alcance el estatus del sistema “oficial” para dar cabida a una educación intra e intercultural⁶ diferenciada del contexto nacional.

Crianza Huasteca

La crianza huasteca se refiere a las concepciones y prácticas que los familiares realizan con sus descendientes para educarlos según los preceptos cosmo-filosóficos que permitan su estancia en la Tierra. Este proceso se construye desde que se nace y adquiere mayor auge cuando la persona – en tanto individuo y sujeto colectivo – manifiesta los requerimientos necesarios para perpetuar los saberes indispensables en el entorno y en sus relaciones con la comunidad. En términos intraculturales, es decir, desde “dentro” de las pautas del grupo cultural huasteco, la crianza comienza a concluir cuando el hombre y la mujer están en condiciones de educar a nuevas generaciones. Sin embargo, éstos no acabarán de recibir los consejos, permisos y sanciones por parte de los padres y abuelos.

Aunque las personas lleguen a una edad adulta continuarán sujetos de crianza porque desde un plano espiritual, todos los huastecos son “Dios ikoneuaj”, es decir, hijos de Dios. Esta condición se evidencia en las plegarias a las divinidades tanto para las peticiones de la salud como para la suerte identificada con el porvenir. Así, tanto en el plano de las relaciones sociales, como en la armonía espiritual los huastecos son resultado de una crianza que no termina ni por su edad ni por su maduración cognitiva.

Bajo el análisis descrito, la sistematización de las prácticas sobre el uso y aprovechamiento del maíz en la vida diaria de las familias de Copaltitla y

Los Ajos permite distinguir tres etapas de crianza por las que atraviesan los niños y niñas de la Huasteca en dos momentos de vida. La primera, es decir, “cuando son chiquitos” (konetl) se refiere a la búsqueda del bienestar físico y espiritual del bebé dado por los familiares y expertos indígenas para que éste continúe su proceso de vida sin inconvenientes, es decir, con alegría y buen corazón. La segunda, “cuando ellos me ayudan” contempla todas las actividades que el okichpil (niño) o la siuapil (niña) desempeñan para colaborar en las actividades de la casa y de la milpa. La tercera, “cuando van a la escuela” es una etapa que comienza cuando los niños y niñas ingresan a preescolar continuando sus estudios de la primaria y en la mayoría de los casos, la secundaria. A partir del tejido sociocultural que desencadena el maíz en la comunidad he conceptualizado estas tres etapas de crianza que describen el tránsito actual de las personas en el primer momento de vida denominado konetl y el segundo referido a siuatl y okichpil.

Nimomachtiti

Durante la vinculación de los niños con el maíz en las distintas actividades que se realizan tanto en el hogar como en la comunidad identificamos que en las comunidades de Copaltitla y Los Ajos funciona un proceso para apropiarse de aquello que provoca curiosidad, gusto o la satisfacción de una necesidad. En lugar de encontrar “aprendo”, encontramos “me enseño”, “nimomachtiti”. Este proceso se construye en el medio social porque supone el encuentro con otras personas (padres, expertos, hermanos...) a la par de un proceso individual que consiste en construir conocimientos sobre las dimensiones natural, humana y espiritual; habilidades dentro del hogar y en los espacios de cultivo; actitudes respecto de los seres vivos que habitan en Totlaltipak; valores destinados al buen vivir según cada momento de vida y sentimientos que estrechan los nexos con las dimensiones en las que los huastecos se desenvuelven.

- ✓ Los niños y las niñas “se enseñan” a colaborar en la casa, por ejemplo, a desgranar maíz, “ir al molino” o conseguir totomoxtli, pero esta enseñanza no les viene de modo innato. Decir “se enseñan” significa que tanto los niños como las niñas desarrollan procesos para conseguir el cumplimiento de tareas que los padres, hermanos, tíos, abuelos o vecinos les solicitan.
- ✓ Cuando alguien regaña, en lugar de utilizar la frase “no hagas” o “no aprendas a hacer eso”, suele escucharse con gran admiración “¡míralo, cómo te enseñas!” o de modo imperativo “¡no te enseñes así!”.
- ✓ Si nos referimos al lugar de aprendizaje, la pregunta que funciona

es “¿dónde te enseñaste?”.

- ✓ Existe también la continuidad de la enseñanza porque se trata de un legado de generaciones anteriores: “así nos han enseñado y lo tenemos que seguir”.

En las comunidades de estudio, las formas y modos de “cómo se enseñan” los aprendices están relacionadas con la observación de lo que hacen otros: los niños miran; la imitación de las actividades o quehaceres: “cuando ven que trabajo, ellos arremedan”; el ingenio y la creatividad a partir de una experiencia anterior o la inventiva surgida en el momento de una ejecución imprevista: “te salió de chiripa”. Así, cuando nos acercamos a una madre de familia y preguntamos sobre cómo ha aprendido su hija a lavar el nixtamal, con toda seguridad nos dirá: “solita se enseñó, ella fue viendo”.

Nimomachtiti es un proceso que expresa el modo en que se interioriza, asimila y construye el saber (*totlanamikilistli*) según los sentidos en cada práctica en correspondencia con los consejos, regaños y permisos de los demás. Por un lado, “Me enseñó” supone el proceso para conseguir la sabiduría y por otro, significa la consumación de aprendizajes anteriores a éste. Nimomachtiti se describe en presente porque a partir de su ejecución pueden obtenerse resultados para la posteridad.

Metodología	Actividades
Tlaitalistli	Observación que permite construir pensamientos. Concreción de una acción a partir de la mirada.
Tlakakia	Escuchar con atención para comportarse del modo en que se solicita mientras se asume una actitud reflexiva respecto del contenido que se interioriza.
Tlayejyekolistli	Apropiación del saber a partir de la recreación de una actividad de modo a quien la ejecuta para convertirse en nuevo protagonista. Se basa en el “arremedo”.
Tlatlanilistli	Se basa en el pedido de una respuesta verbalizada o una solicitud de cualquier índole. Cuando existe entre las personas que se enseñan se evidencia mediante preguntas. Cuando la solicitud se eleva a las divinidades se espera la consecución de un favor.
Tlamoyololtilistli	Construcción y reconstrucción de la sabiduría mediante el recuerdo. Se refiere a las estrategias para no dejar en el olvido la vivencia de experiencias que servirán durante el curso por la vida.

Cuadro 1: Nimomachtiti

Nimitsmachtiti

Enseñar es una acción que involucra por lo menos dos personas: una en condiciones de respeto, obediencia y atención hacia quien transmite la sabiduría; otra en una situación de disposición, paciencia y seguridad de lo que enseña. “tlamachtia” es el verbo entendido como “enseñar” y “nimitsmachtiti” se refiere al proceso en que alguien enseña a otro alguien a asimilar y construir las prácticas culturales de la familia y la comunidad. Las expresiones comunes que solicitan, aclaran, confirman o niegan el “nimitsmachtiti” se concretan en:

- ✓ “Hazlo así como te enseñé...”
- ✓ “¿Así te he enseñado?”
- ✓ “Van a decir que yo te enseñé...”
- ✓ “Vete que te enseñe tu tía a envolver copal...”
- ✓ “No sé quien les enseñó...”
- ✓ “Uno les enseña, ya ellos saben...”
- ✓ “Si yo no les enseñé como van a echar tortillas, ellas [hijas] nunca lo van a hacer...”

Tanto en Copaltitla como en Los Ajos, cada vez que alguien transmite “lo que sabe”, hay otro que aprende o “se enseña”. No existe una separación entre aprendizaje y enseñanza. El proceso educativo es el resultado de un quehacer colectivo y personal: yo te enseñé a ti, pero a la vez, tú te estás enseñando a ti mismo. Este proceso que involucra al menos dos personas funciona al observar las prácticas en que una madre enseña a su hija a elaborar tortillas, cuando un padre enseña a su hijo a asar hojas de plátano para un sakauilli o cuando una hermana mayor enseña a sus hermanito a desgranar mazorcas. Por otro lado, existe también la relación entre alguien que enseña y otros que se enseñan a partir de su ejemplo o discurso. Por ejemplo, cuando un “rezandero” dirige las rogativas para la lluvia, las nuevas generaciones “se enseñan” a asimilar las plegarias, lugares y momentos para su participación.

Metodología	Actividades
Tlamachoyololtlalia	Ejemplificación que se refiere a la “muestra” de un proceso.
Tlapoua	Conversación que implica “contar” historias mientras los receptores formulan preguntas.
Tlaiuilstli	Orientación del proceso por parte de quien enseña a quien está ejecutando aquello que se enseña de modo coercitivo. Se manifiesta mediante regaños.
Tlanauatia	Dar “mandados” para que otros los realicen y asuman una responsabilidad.
Tlatemolistli	Guiar a alguien para que obtenga salud en su cuerpo y suerte en su devenir tanto personal como en sus relaciones con el entorno.
Tlayeualolistli	Realizar una peregrinación que implica la visita a los lugares de las divinidades para solicitar la buena cosecha en compañía de las personas de la comunidad.
Tlajtoa	Proveer de sabiduría mediante la palabra, particularmente desde las ueuetlajtoli o palabras de los ancianos. Se basa en el consejo de los mayores.
Tlayejuikalistli	Conducir a alguien o llevar a alguien hasta la conclusión de un proceso de modo que “quien se enseña” resulte satisfecho.
Techpaleui	Participar activamente en las actividades de la familia o de la comunidad en su conjunto a fin de optimizar procedimientos, espacios y tiempo. Se entiende como “nos ayudamos” para el buen vivir.

Cuadro 2: Nimitsmachtiti

La interrelación entre “nimitsmachtiti” y “nimomachtiti” lleva a la construcción de saberes y la reproducción de la cultura en un proceso de “ida y vuelta” por cuanto involucra situaciones que enfrentan, ejecutan y delimitan al menos dos personas en condiciones de complementariedad. El proceso educativo efectuado por las familias de la región puede visualizarse como se presenta a continuación.

Reflexiones en torno a la escuela

El ingreso a las instituciones escolares (preescolar, primaria o secundaria) denota la ausencia de los niños de los trabajos cotidianos hasta el mediodía. Mientras niños y niñas permanecen en el salón de clase las actividades de la casa siguen su curso sin que exista un punto de articulación por parte de la escuela hacia el sistema educativo propio al que los alumnos han sido enseñados.

El proceso de formación personal y social en cada momento de vida, que constantemente vela por la educación y bienestar de cada persona, se ve limitada cuando la escuela irrumpe porque el bagaje que ésta ofrece no corresponde a la cultura de referencia de los educandos.

Según los fundamentos para una Educación Intercultural Bilingüe como un nuevo modelo político-oficial, asume el reconocimiento de la diferencia y la diversidad cultural como recomendaciones para que los docentes aprovechen tales preceptos hacia la consolidación de una educación nacional que no indaga sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje propios sino que los toma como meros “conocimientos previos” para su asimilación en la noción de país mestizo-mexicano.

Los procesos de construcción del saber y la reproducción de la cultura se conceptualizan en el “nimomachtiti” y el “nimitsmachtiti”, los cuales refieren a la presencia de alguien en condiciones de interiorizar, asimilar y construir el tlanamikilistli y otro alguien (tlamachtijketl) que proporciona el camino para explorar y adueñarse de aquello que se enseña. Ambos procesos aún no tienen cabida en las prácticas docentes implementadas en las instituciones escolarizadas a las que niños y jóvenes acuden diariamente porque la escuela solamente ha dado prioridad a los planes de estudio que significan reformas educativas para responder a estándares nacionales e internacionales⁷ sin detenimiento en el sistema educativo familiar-comunitario que representa un potencial mayor para la conformación de la identidad y la reproducción de la cultura de referencia inmediata.

Si bien en la escuela encontramos a un docente que imparte clase, ya sea de modo vertical imponiendo su autoridad o implementando el desarrollo de actividades horizontales para que los niños y niñas tengan la palabra, debemos recordar cuánto se alejan tales métodos de enseñanza de aquellos propuestos por los padres, parientes cercanos y expertos indígenas de la localidad, pues el proceso educativo familiar-comunitario se rige por una serie de concepciones y prácticas que se relacionan con las dimensiones natural, social y espiritual no solamente con aquellas que respondan a las conveniencias para una vida ciudadana vigente. Además, el relacionamiento entre los mayores y los nuevos integrantes mantiene una secuencia en la cual se da una resignificación de las concepciones cosmo-filosóficas y una participación compartida para su actuación en la cotidianidad no sinónimo de un aprendizaje colaborativo sino el resultado de una enseñanza interrelacionada entre sus integrantes. Estos procesos de enseñanza se dan por parte de los mayores, pero también entre pares para cumplir determinado fin. Por ejemplo, cuando entre hermanas se enseñan a reconocer las unidades para comprar en la tienda o pagar “la molida” de su nixtamal. Si la escuela y los docentes continúan posicionándose exclusivamente desde los parámetros del sistema educativo oficial, continuarán invisibilizando el sistema educativo propio y contribuirán a negar la especificidad cultural que existe en

rededor. Cambiar la forma en que operan las instituciones escolares es un reto deseable por cuanto éstas siguen presentes en el escenario cotidiano. Buscar la articulación entre la escuela y la comunidad es factible porque dichos ámbitos existen para la conformación personal y colectiva. Conseguir que la escuela sea un elemento identitario apropiado es una meta que una vez alcanzada puede generar las bases para una educación intercultural bilingüe que permita el fortalecimiento de la Huasteca como cultura de referencia inmediata y como región de autoidentificación.

Hacia una propuesta educativa intercultural bilingüe

Los marcadores de identidad cultural, tales como cosmovisión, territorio, trabajo, medicina, fiestas, relaciones comerciales y lengua originaria forman parte de la cotidianidad de las nuevas generaciones por cuanto se encuentran presentes en el transcurso de la formación personal y social desde los primeros años de su existencia, es decir, desde *konemej*. Sin embargo, dicho legado identitario se ve limitado por cuanto la escuela ocupa un tiempo y un espacio que no coincide con los patrones culturales que los agentes educativos de la casa y la milpa han venido ofreciendo a los niños y niñas en el escenario de la localidad. Mientras la escuela y la educación familiar-comunitaria continúen desarticuladas, la identidad y la cultura huasteca se verán menos potenciadas. La noción de escuela intercultural indispensable en este contexto consiste en una escuela que reconozca las concepciones y prácticas de la cultura de referencia a la vez que proponga el acercamiento a otros mundos y otras formas de vida.

El enfoque intercultural considera a la educación un proceso en el que intervienen personas con características, intereses y necesidades diferentes; a su vez, además de favorecer nuevas formas de relación, promueve en todos los involucrados en el quehacer educativo el compromiso para desarrollar una educación intercultural que garantice la mejora tanto de la intervención como de los resultados en el aprendizaje.

Para que la educación responda a las condiciones de cultura y lengua de la población indígena, deberá ser una educación que tenga como característica básica ser bilingüe, al considerar que cada lengua, como producto de una cultura, es portadora de los símbolos de ésta. Ello representa un potencial pedagógico y didáctico para el maestro y una necesidad básica para la conformación de la identidad de los alumnos (SEP, 2005, p. 50)

El aporte de este trabajo consiste en mostrar que no es lo mismo pretender la incorporación de los contenidos de la comunidad al aula para que los alumnos adquieran competencias que los lleven a satisfacer las necesidades básicas de educación (NEBAS) a instar la implementación de una escuela cuyo plan de estudios forme parte de la comunidad y responda a los modos en que los niños y las niñas se educan desde el seno familiar.

En este trabajo hemos visto que el Sol que alumbra para toda la Huasteca apaga su luz en la escuela porque el capital cultural y simbólico de la escuela no coincide con el patrimonio de la casa. Los niños y niñas que acuden a clases cruzan la frontera que implica la escuela “como pueden” no como se les ha enseñado. Los planes de estudio funcionan como mecanismos de transición a la cultura oficial porque hasta ahora no han existido puentes que articulen a la comunidad y la escuela. Si la escuela contribuyó al desplazamiento de la lengua originaria en la localidad e instó a la apropiación del español como lengua franca, resulta relevante que hoy en día la escuela coincida con el patrimonio cultural de los niños y niñas a fin de fortalecer los marcadores de identidad de la comunidad. Ello como parte del pleno respeto a la diferencia y el derecho a la expresión de la diversidad cultural.

Desde mi punto de vista, la cultura en que nacemos no puede caducar en la escuela. Si hasta ahora el Estado ha instado a las familias para que sus hijos obtengan certificados y comprueben así que “son educados”, cómo implementar una educación que incluya tanto al sistema educativo propio como al sistema educativo nacional. Me parece que la articulación entre escuela y comunidad se vuelve una necesidad para mantener la identidad cultural. No se trata de traducir los “contenidos” culturales de la comunidad a la escuela sino de modificar la forma en que opera la escuela para que ésta sea pertinente y de calidad. En este sentido, una escuela pertinente es aquella que reconoce las prácticas y concepciones de la Huasteca para potenciarlas entre los aprendices. Asimismo, una escuela de calidad significa una escuela en la que exista una participación comunitaria que permita tomar decisiones sobre lo que se enseña y aprende. De este modo, una escuela pertinente y de calidad resulta una escuela que recoge el legado cultural y las exigencias del contexto inmediato en su compromiso de formar a las personas como individuos y sujetos colectivos.

Si la escuela ha sido incrustada en la comunidad desde hace varios años atrás, pero en el transcurso de cada generación sus planes y programas continúan siendo ajenos a los procesos educativos “originarios”,

entonces es válido reinventar una escuela que fortalezca la identidad huasteca y a su vez conlleve a penetrar las fronteras de ámbitos distintos a la localidad. Los consejos de los mayores y el interés por continuar los estudios escolarizados conducen a la apuesta por una transformación de la forma en que opera el sistema educativo oficial. Tomando en cuenta que la escuela no es extraña a la comunidad sino los planes de estudio que los docentes ejecutan durante cada ciclo escolar es urgente elaborar una propuesta que muestre y demuestre que la cultura escolarizada y la cultura propia pueden complementarse para la formación personal de los niños y niñas de la región.

Considerando que la EIB es un medio para transformar las relaciones socio-culturales en el contexto educativo actual, la sistematización de los significados otorgados al maíz desde la Huasteca constituyen un aporte para la formulación de políticas educativas que se implementan en México en el segundo nivel de educación básica, es decir, en la escuela primaria. Particularmente, me refiero a este nivel porque los niños y niñas que se encuentran en la etapa de “ayudantía” en las labores de la casa y de la milpa transitan por un periodo de seis años hasta concluir la educación primaria, lo cual supone un espacio y tiempo que merece atención para que puedan articularse tanto el sistema educativo propio como el “oficial”.

Coadyuvar a fortalecer una educación “propia” sobre la base de la identidad cultural huasteca para permitir un desarrollo sustentable que involucre tanto la dimensión cultural, espiritual, como la natural, es decir, la relación directa con el territorio y el ambiente constituye ahora el reto para una propuesta curricular. Hasta ahora tenemos la siguiente prospectiva:

1. Incidir en los planes oficiales de las instituciones escolares a fin de fortalecer los marcadores identitarios de la comunidad.
2. Experimentar una propuesta educativa que permita reconocer las concepciones y prácticas de los comuneros en diferentes etapas de vida durante su estancia en el territorio en que les ha correspondido existir.
3. Propiciar el análisis y la sistematización de los saberes locales alrededor del maíz entre las nuevas generaciones para articularlos con la escuela y establecer nexos con otras instituciones de la localidad.
4. Vivenciar una propuesta educativa que involucre a las autoridades de la comunidad, expertos indígenas, profesores, padres de familia, niños y jóvenes en la búsqueda de la implementación de una educación intercultural bilingüe.

5. Desarrollar acciones que promuevan la sistematización de los saberes de la huasteca en diferentes ámbitos de la vida diaria.
6. Impulsar la investigación por comuneros pertenecientes a la región a fin de contar con un enfoque que permita la realización de investigaciones con lógicas propias o nativas.
7. Establecer alianzas con asociaciones civiles para coadyuvar la promoción y ejecución de iniciativas en pro la lengua originaria (náhuatl) y demás marcadores de la identidad cultural huasteca.
8. Establecer nexos que vinculen a las escuelas normales asentadas en el contexto para dar cabida a un nuevo magisterio con miras a potenciar una educación intra e intercultural.

Notas

¹ Disponible en: <<http://www.conacyt.mx/Comunicaciones/Revista/193Articulo/Huastecos/Huastecos02.htm>>. Accessed: 10 septiembre 2007

² Se refiere a una escuela con cinco profesores (incluyendo a quien funge como director) para atender a los seis grados que abarca la educación primaria en México.

³ La telesecundaria funciona con los tres grados que abarca este nivel.

⁴ Varios grupos para cada grado con sus respectivos profesores, además de un director escolar.

⁵ A la secundaria acuden adolescentes de la comunidad y localidades vecinas integrando varios grupos para los tres grados. Los docentes imparten clase de acuerdo a su carga horaria dividida en diferentes asignaturas.

⁶ La educación intracultural es aquella que mantiene y afianza los rasgos que se aceptan como propios en la comunidad, la cual puede considerarse como endógena. Por su parte, la educación intercultural es aquella referida a establecer nexos con los "otros" desde un "nosotros" para fincar relaciones horizontales tanto en sectores que se asumen como indígenas u originarios como en sectores hegemónicos opresores que reproducen un legado asimilacionista. Considero a la educación intercultural bilingüe como una propuesta para el mantenimiento y la reproducción de la cultura en el contexto actual.

⁷ Por ejemplo, las pruebas Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) y Programme for International Student Assessment (PISA) para el nivel de educación básica. La satisfacción de las necesidades básicas de educación (NEBAS) por las escuelas se evidencian en el testimonio de la madre de familia que menciona que "ahorita lo que están de fama son las computadoras".

Referências

LÓPEZ, Luis Enrique. Trece claves para entender la interculturalidad en América Latina. En: SAMANIEGO, Mario y GARBADINI, Carmen Gloria (comp.). *Rostros y fronteras de la identidad*. Temuco: Universidad Católica, 2005.

RAMÍREZ CASTILLO, Gustavo A. *Huastecos, entre el mito y la historia*. 2000. Disponible en: <<http://www.conacyt/comunicaciones/revista/193Articulo/Huastecos/Huastecos02.htm>>.

SECRETARÍA de Educación Pública. *Propuesta Educativa Multigrado 2005*. Libro para el maestro. Educación primaria. México: CONALITEG, 2005.

Recebido em 5 de junho de 2009.

Aprovado para publicação em 12 de junho de 2009.

