



CONSTRUCCIÓN DE  
**POLÍTICAS**  
**EDUCATIVAS**

INTERCULTURALES EN MÉXICO:  
debates, tendencias, problemas, desafíos

SAÚL VELASCO CRUZ Y  
ALEKSANDRA JABLONSKA ZABOROWSKA (Coordinadores)

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



Construcción de políticas educativas  
interculturales en México: debates,  
tendencias, problemas, desafíos



# Construcción de políticas educativas interculturales en México: debates, tendencias, problemas, desafíos

*Saúl Velasco Cruz y Aleksandra Jablonska Zaborowska*  
(Coordinadores)

---

**Construcción de políticas educativas interculturales en México:  
debates, tendencias, problemas, desafíos**

Saúl Velasco Cruz y Aleksandra Jablonska Zaborowska (*Coordinadores*)  
velascosaul@gmail.com  
aleksandra.jablonska@gmail.com

Sylvia Ortega Salazar *Rectora*

Aurora Elizondo Huerta *Secretaria Académica*

Manuel Montoya Bencomo *Secretario Administrativo*

Adrián Castelán Cedillo *Director de Planeación*

Mario Villa Mateos *Director de Servicios Jurídicos*

Fernando Velázquez Merlo *Director de Biblioteca y Apoyo Académico*

Adalberto Rangel Ruiz de la Peña *Director de Unidades UPN*

Juan Manuel Delgado Reynoso *Director de Difusión y Extensión Universitaria*

Mayela Crisóstomo Alcántara *Subdirectora de Fomento Editorial*

Coordinadores de Área Académica:

María Adelina Castañeda Salgado *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión*

Alicia Gabriela Ávila Storer *Diversidad e Interculturalidad*

Joaquín Hernández González *Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes*

Verónica Hoyos Aguilar *Tecnologías de la Información y Modelos Alternativos*

Eva Francisca Rautenberg Petersen *Teoría Pedagógica y Formación Docente*

---

**Diseño de portada:** Jessica Coronado

**Formación:** Rayo de Lourdes Guillén Castrillo

**Edición y corrección de estilo:** Armando Ruiz Contreras

Primera edición, noviembre de 2010

© Derechos reservados por los coordinadores Saúl Velasco Cruz  
y Aleksandra Jablonska Zaborowska.

Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional, Carretera al Ajusco  
núm. 24, col. Héroes de Padierna, Tlalpan, CP 14200, México, DF [www.upn.mx](http://www.upn.mx)

ISBN 978-607-413-089-8

LC1099.5

M6

C6.6

Construcción de políticas educativas interculturales  
en México : debates, tendencias, problemas,  
desafíos / coord. Saúl Velasco Cruz.  
-- México : UPN, 2010  
444 p. - (Horizontes educativos)  
ISBN: 978-607-413-089-8

1. Educación intercultural - México  
2. Política educativa 3. Indios en México - Educación I.  
Velasco Cruz, Saúl, Coord. II. Ser.

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio,  
sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional.

Impreso y hecho en México.

---

## ÍNDICE

<b>PRESENTACIÓN .....</b>	<b>9</b>
<b>DEBATE, TRANSFORMACIONES Y “NUEVAS PRÁCTICAS” EN LAS POLÍTICAS EN ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LOS ÁMBITOS INTERNACIONAL Y NACIONAL. HISTORIA RECIENTE .....</b>	<b>23</b>
La política educativa intercultural del gobierno mexicano en el marco de las recomendaciones de los organismos internacionales <i>Aleksandra Jablonska</i> .....	25
Políticas (y propuestas) de educación intercultural en contraste <i>Saúl Velasco Cruz</i> .....	63
Indigenismo, bilingüismo y educación bilingüe en México: 1939-2009 <i>Nicanor Rebolledo</i> .....	113

---

**ACCIONES AFIRMATIVAS PARA ESTUDIANTES INDÍGENAS  
EN EL SISTEMA EDUCATIVO REGULAR.....159**

Los gobiernos locales frente a los indígenas urbanos:  
¿la definición de nuevas políticas sociales?  
*Regina Martínez Casas* .....161

Indígenas en la educación primaria general (regular).  
La persistencia de la exclusión en las políticas interculturales  
*Gabriela Czarny*.....187

Reflexiones en torno a las acciones afirmativas y el programa  
de apoyo a estudiantes indígenas en instituciones de educación  
superior (PAEIHES) en México  
*Verónica Ruiz Lagier* .....223

**¿INCLUIR O SEPARAR? PROYECTOS DE EDUCACIÓN  
PARA LOS INDÍGENAS .....243**

De cara al currículo nacional: las escuelas normales indígenas  
en las políticas de formación docente en México  
*Bruno Baronnet* .....245

La construcción social del currículum bilingüe e intercultural  
para la formación de docentes indígenas de educación  
primaria en Oaxaca  
*Franco Gabriel Hernández*.....273

La instrumentación de un modelo educativo basado  
en el diálogo y la investigación vinculada con actores  
comunitarios. Logros, tropiezos y retos de la Universidad  
Veracruzana Intercultural  
*Gerardo Alatorre Frenk*.....317

---

La asignatura de lengua y cultura indígena para la educación secundaria. Balance de un proceso para la atención a la diversidad cultural y lingüística de nuestro país <i>Juan Ignacio Hernández Vázquez</i> .....	345
<b>POLÍTICAS Y ACCIONES PARA LAS OTRAS DIVERSIDADES</b> .....	363
Las políticas en educación ambiental <i>Raúl Calixto Flores</i> .....	365
La perspectiva de género en la educación secundaria. Luces y sombras de un debate <i>Lucila Parga</i> .....	397
<b>A MANERA DE CONCLUSIÓN</b> .....	423
Los retos permanentes de la interculturalidad <i>Ursula Zurita Rivera</i> .....	425
<b>GLOSARIO DE SIGLAS Y ACRÓNIMOS</b> .....	439



---

## PRESENTACIÓN

El libro que presentamos tuvo un origen institucional. Los coordinadores del mismo decidimos en 2008 emprender una investigación sistemática sobre las políticas educativas para la atención a la diversidad en México, para responder de este modo a la convocatoria emitida por la Rectoría de la Universidad Pedagógica Nacional. Nos propusimos varias tareas, desde el estudio de los presupuestos epistemológicos, antropológicos y sociológicos e ideológicos en que se sustentan las propuestas de educación multi e intercultural, pasando por el estudio del marco jurídico-político que fue desarrollándose en nuestro país a partir de la década de los noventa, y terminando con el análisis de las formas de implementación de dichas políticas a niveles nacional, regional y local, tanto cuando éstas hayan sido aplicadas por las diversas instancias de la Secretaría de la Educación Pública, como cuando hayan surgido como iniciativas de la sociedad civil. Dicho proyecto obtuvo un dictamen favorable y los recursos financieros del Fondo para la Investigación de los Cuerpos Académicos de la propia UPN.

Sin embargo, es justo reconocer que nuestro trabajo fue enriqueciéndose constantemente de los debates con los colegas de diversas instituciones que vinieron a la UPN en distintas ocasiones para impartir conferencias y seminarios y debatir con nosotros sobre temas

que nos ocupaban, como fue el caso, entre otros, del doctor Bruno Baronnet y la doctora Verónica Ruiz Lager. En dichos debates participaron asimismo académicos de nuestra universidad y de algunas otras instituciones: CIESAS, Universidad Veracruzana Intercultural, Universidad Autónoma de Benito Juárez de Oaxaca y la UNAM. De ahí que pensamos en la conveniencia de convocar a todos ellos a escribir sobre los distintos aspectos de la política educativa encaminada hacia la atención de la diversidad en nuestro país. Después de un plazo perentorio dedicado a la revisión y a la preparación del formato de presentación, todas las colaboraciones las hemos reunido para integrarlas en este volumen que ahora está en sus manos.

El resultado del trabajo colectivo que estamos presentando tiene necesariamente un carácter inacabado, como lo tienen las políticas educativas de las que trata y que están en el proceso de construcción en México. Creemos que su valor consiste justamente en buscar la sistematización de una reflexión crítica acerca de este proceso que, como han documentado los autores que han colaborado con nosotros, ha sido particularmente contradictorio y conflictivo.

Creemos que el libro permite abrir la discusión sobre las tendencias que han ido decantándose en la conceptualización de la política educativa intercultural en los planos jurídico-político, en el curricular de los distintos niveles del sistema educativo, en la formación de maestros, en las formas de apropiación de los distintos sujetos del campo educativo del discurso sobre la multi e interculturalidad, tal como éste fue desarrollado por los organismos interculturales y, por otra parte, en la filtración de este discurso por las experiencias propias, locales.

Los capítulos del libro no sólo invitan al lector a conocer los diversos conceptos de cultura, multi e interculturalidad que se manejan actualmente en nuestro campo educativo, tampoco se limitan a la descripción de las tendencias, iniciativas surgidas tanto desde las distintas instancias del gobierno como desde las organizaciones de la sociedad civil, sino que abren una serie de interrogantes de mayor alcance.

¿Hasta dónde el discurso del multi e interculturalismo construido en el campo educativo ha logrado transformar realmente las prácticas? ¿En qué medida las distintas tendencias que se documentan en el libro contribuyen a la construcción de una sociedad que reconozca realmente las diversas culturas, que están presentes en ella, y en qué medida contribuyen paradójicamente al aislamiento de los diversos grupos minoritarios? ¿Es correcto crear instituciones, currículas, asignaturas específicas para los grupos étnicos separándolos de los demás grupos culturales presentes en el país?, o es que, ¿se trata de una etapa necesaria, inevitable para fortalecer las culturas e identidades, para después construir un sistema educativo para todos, diferenciado pero sin límites de acceso para nadie y que brinde la misma posibilidad a todos los grupos culturales?

Creemos que éstas y otras preguntas debemos necesariamente plantearnos quienes estamos involucrados en el sistema educativo de nuestro país, para evitar lo que Pablo Lazo Briones denomina el peligro de estar contribuyendo al fortalecimiento de la ideología liberal del multiculturalismo, del supuesto *pluralismo armonizador*, en que “los estilos culturales aún más opuestos coexisten pacíficamente en la indiferencia” (Lazo, 2010, p. 10).

En función de las colaboraciones recibidas, y que fueron dictaminadas favorablemente por nuestros pares, decidimos dividir el libro en cuatro secciones. La primera, titulada “Debates, transformaciones y ‘nuevas prácticas’ en políticas de atención a la diversidad en los ámbitos internacional y nacional. Historia reciente”, contiene tres ensayos.

En el primero de ellos, Aleksandra Jablonska analiza las transformaciones conceptuales de las nociones de cultura, multi e interculturalidad, así como de la educación dirigida a la atención a todo tipo de diversidades en los documentos de la OIT, de la UNESCO, del Mecanismo de Expertos sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, así como de las Conferencias Iberoamericanas de Educación; es decir, de organismos cuyas convenciones han sido suscritas por el gobierno mexicano a lo largo de los últimos 20 años. La autora ar-

gumenta que, a pesar de que los primeros conceptos sobre el multiculturalismo fueron inspirados por formulaciones liberales clásicas y por definiciones esencialistas de la cultura, entendida fundamentalmente en sus aspectos simbólicos, la UNESCO en unos cuantos años hizo suyos los conceptos de la teoría de la descolonización y amplió la noción de cultura hasta incluir en ella las cuestiones relacionadas con el poder y las condiciones socioeconómicas.

Al reconocer que la política educativa mexicana en esta materia no sólo responde a las recomendaciones de los organismos internacionales, sino también a demandas que han formulado las organizaciones de la sociedad civil y al debate que se dio en nuestro país sobre la pertinencia de la educación bilingüe bicultural, la autora analiza las reformas a la Constitución mexicana, a las leyes y programas educativos tomando en cuenta tanto su consistencia con los ordenamientos internacionales como con los pronunciamientos que en esta materia se hicieron en el ámbito nacional. La autora concluye que en México los mayores cambios en la política educativa oficial han sido determinados por la incorporación de ésta al modelo neoliberal, mientras las recomendaciones de los organismos internacionales en materia de la educación intercultural han sido reducidos y transformados por una visión compensatoria y destinada a grupos *vulnerables*.

En el segundo ensayo, Saúl Velasco analiza y contrasta los distintos conceptos de la educación intercultural presentes en nuestro país. En primer lugar analiza la propuesta oficial, basada en los planteamientos liberales y que suele limitarse a la inclusión de algunos aspectos de las culturas locales sin que se modifique en lo sustancial el currículum nacional. En segundo lugar, el autor analiza las propuestas independientes o autónomas que se han desarrollado fundamentalmente en Chiapas y en la Costa Chica de Guerrero y que articulan los conocimientos indígenas con los científicos y en las que el currículum educativo está diseñado en función de las necesidades y aspiraciones de las comunidades. Dichas propuestas, argumenta el autor, tienen sus raíces en el pensamiento crítico la-

inoamericano dirigido a la descolonización del saber y del poder y en el reconocimiento de la pluralidad de saberes heterogéneos e inconmensurables que, sin embargo, permiten diversas formas de comunicación y complementariedad.

Enseguida, Velasco analiza los rasgos distintivos de las propuestas constructivistas que buscan resolver el problema de la inequidad en el espacio escolar al darle prioridad al asunto de las lenguas indígenas que, conforme a sus planteamientos, deben usarse en la escuela en condiciones paritarias al español. Dichos proyectos se han desarrollado en Michoacán y en algunas escuelas de la Ciudad de México y se han basado fundamentalmente en la creencia en las bondades del bilingüismo. El autor concluye que así como las tres orientaciones tienen límites claramente establecidos, también han ido contaminándose entre ellas, por lo que existe la posibilidad de que puedan seguir desarrollándose aprovechando las distintas experiencias y desarrollos teóricos particulares.

En el último ensayo de esta sección, Nicanor Rebolledo aborda la historia de la educación bilingüe para la población indígena desde sus orígenes en 1939 hasta la actualidad, desde la óptica del discurso teórico actual, marcado por la incorporación de las nociones de la multi e interculturalidad, ausentes o comprendidas de otra manera a fines de la década de 1930. El autor analiza los cambios, rupturas y continuidades producidas tanto por efecto de las políticas indigenistas como por las políticas lingüísticas y educativas, y hace énfasis en los métodos de enseñanza de las lenguas indígenas en los distintos periodos estudiados, mismos que han oscilado entre la alfabetización en las lenguas maternas, la castellanización directa, la educación bicultural bilingüe hasta la introducción reciente del discurso que promueve la educación intercultural. Dicho discurso, argumenta el autor, ha sido moldeado en México, por un lado, por las recomendaciones de la UNESCO y, por el otro, por el movimiento indígena, encabezado por el Ejército Zapatista de Liberación Nacional, aunque también es fruto de prolongadas luchas de diversos actores de la sociedad civil, de los organismos no gubernamentales

e institucionales. El autor concluye que la educación intercultural, si bien está ampliamente reconocida en México desde el punto de vista jurídico, antropológico y educativo, no ha logrado transformar las prácticas que se dan en la vida cotidiana, de tal modo que actualmente “es un programa que se mantiene gracias a la existencia de un aparato que le proporciona los elementos necesarios para sobrevivir precariamente”.

Con el título de “Acciones afirmativas para estudiantes indígenas en el sistema educativo regular”, la segunda sección comprende tres ensayos que tienen en común el análisis directo o tangencial de políticas educativas ensayadas, propuestas y dirigidas especialmente para promover la atención de los indígenas en las escuelas. Los dos primeros abordan este tema al referirse a la educación básica en las áreas urbanas. El tercero, en cambio, traslada el análisis hacia una política educativa llevada adelante por un programa de origen propiamente no gubernamental, interesado en apoyar, mediante un sistema de asesorías y de la gestión de apoyos directos, a los estudiantes de origen indígena que están inscritos en distintas instituciones públicas de educación superior, siempre y cuando así lo soliciten, con el fin de que puedan mantenerse y terminar exitosamente su carrera profesional.

El texto con el cual inicia esta sección fue escrito por Regina Martínez Casas, autora que ha estudiado por largos años y con bastante rigor académico el tema de los indígenas en las ciudades. En este trabajo, la autora se da a la tarea de revisar y contrastar de manera general algunas de las políticas sociales y educativas impulsadas, o simplemente anunciadas, por los gobiernos de tres importantes ciudades del país, como lo son Guadalajara, Monterrey y la Ciudad de México. La exposición y el contraste revelan que, con todo y las buenas intenciones que parecen inspirarlas, muchas de ellas resultan reediciones fieles de medidas otrora impulsadas por el indigenismo oficial de corte paternalista y corporativo que fracasaron sin remedio. Los ejemplos ilustrativos que la autora introduce en su exposición, resultan muestras incontrovertibles de políticas discri-

minoritarias, segregacionistas y, en el mejor de los casos, insuficientes para atender en forma respetuosa y apropiada a los indígenas en su calidad de ciudadanos de una república que, desde 2001, decidió comenzar a reconocer su condición societaria de diversidad cultural.

El segundo ensayo es obra de Gabriela Czarny, experta en el estudio de la inserción escolar de los indígenas en las escuelas urbanas. Czarny nos recuerda que los indígenas han vivido en muchas de las ciudades mexicanas desde que éstas se fundaron, incluso han formado parte de su expansión y crecimiento. No obstante, la concepción más extendida que priva es que los indígenas urbanos no existen, son invisibles por definición. En todo caso pueden ser mestizos, pero no indígenas. El gobierno y la sociedad urbana se han encargado de negarlos y de forzarlos a encubrirse bajo la definición de mestizos. Por ello, para esta percepción convencional, el indio que aparece en la ciudad no puede ser más que un desplazado del campo, de la zona rural, de la periferia, de donde se explica su condición de atraso, de su escaso dominio del idioma oficial, y de donde se desprende su predisposición al fracaso escolar. La persistencia de esta apreciación desvalorizada del indígena es muy fuerte, al grado de que aún en los tiempos en donde ha ido ganando terreno el propósito de alcanzar una educación intercultural que revalore a los indígenas en las escuelas urbanas, como ocurre en la Ciudad de México, entre los maestros y los directivos, es frecuente que termine por imponerse (de nuevo) al determinar renovadas formas de discriminación que limitan toda posibilidad de alcanzar la tan ansiada educación intercultural. Pero con todo y que esta tendencia parece decisiva, esta autora nos sugiere que en el poco éxito logrado, cuando no el fracaso de la educación intercultural en las escuelas generales del Distrito Federal, también influye el hecho mismo de que en la propuesta oficial de la interculturalidad no esté contemplada la atención simultánea de las condiciones estructurales que impiden el diálogo intercultural.

En el último trabajo de esta sección, Verónica Ruiz Lagier realiza una acuciosa revisión del desarrollo que ha seguido la aplicación de

una política educativa que busca generar medidas compensatorias para favorecer la permanencia y el egreso exitoso de los estudiantes de origen indígena que han logrado un lugar en algunas instituciones de educación superior del país. El desarrollo de esta política, nos lo señala Ruiz Lagier, cobra efecto a través del Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior (PAEIIES) que, con financiamiento de la Fundación Ford, opera desde 2001 la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en 16 universidades de 14 estados de la República mexicana. Como lo ilustra la autora, el PAEIIES es un programa que replica una política de acción afirmativa impulsada por la fundación Ford en varios países de América Latina, mediante el cual se busca favorecer a los estudiantes indígenas en las universidades, sobre la base de un diagnóstico más o menos universal que explica que son éstos los que, por su condición diferenciada y por otras múltiples desventajas que a ello se encuentran asociadas, tradicionalmente han tenido menores oportunidades para concluir exitosamente su formación universitaria. Este programa, como lo explica Ruiz Lagier, es frecuentemente cuestionado dentro de las instituciones participantes porque solamente está enfocado a brindar atención a los estudiantes de origen indígena y no a los demás estudiantes de condición humilde. Pero aún así, no sólo se ha mantenido propiciando apoyo académico complementario a su población destinataria, sino que ha tratado de evolucionar hacia la definición de nuevos objetivos, entre los cuales destaca el interés de introducir en las propias IES el debate sobre la educación intercultural y sus implicaciones; y a la vez hacer participar a los estudiantes en la evaluación del programa y en la toma de decisiones del mismo, aspectos en el cuales no estaban considerados.

La tercera sección que titulamos “¿Incluir o separar? Proyectos de educación para los indígenas” consta de cuatro ensayos en que se debaten cuestiones relacionadas con la política de crear instituciones y programas específicos para la población indígena. En el primero de ellos Bruno Baronnet reseña ampliamente las luchas

y movilizaciones en las regiones multiétnicas para crear escuelas normales reservadas a jóvenes bachilleres indígenas. El autor señala que, si bien, dichos proyectos se concentraron en Michoacán, Oaxaca y Chiapas, en otros lugares no se lograron, como en el estado de Guerrero. En la política educativa del México actual, los actores de estas experiencias puestas en práctica en general por maestros indígenas han creado regionalmente currículos antes de resignarse, en la primera mitad de la década de los años 2000, a aplicar el currículo nacional para obtener su reconocimiento oficial. Esto coincide, argumenta el autor, con la apertura por parte de la Secretaría de Educación Pública de programas de Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe en más de una docena de escuelas normales del país que se dedican ahora a formar maestros indígenas de primaria y preescolar. Al impedir la apertura de nuevas escuelas normales indígenas, el Estado privilegia la formación magisterial en planteles ya existentes, sin poder garantizar una capacitación pertinente en lenguas y culturas regionales. Lejos de atender a las demandas educativas y de autonomía de los pueblos indígenas, el Estado evita consultar a sus autoridades y favorecer su participación directa en la gestión administrativa y curricular.

En el siguiente ensayo, Franco Gabriel Hernández analiza el contexto de creación y de la construcción del currículum de la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO), suceso que puede considerarse como paradigmático para los distintos proyectos de la formación de los profesores indígenas en el país. En efecto, como en los demás casos analizados por Bruno Baronnet en el ensayo anterior, la ENBIO fue creada tras varios años de movilizaciones de los profesores y padres de familia que buscaban una alternativa para la formación de los docentes indígenas, ante la ausencia de programas oficiales que atendieran esta necesidad. Además de describir las conflictivas negociaciones que condujeron a la creación del plantel, su infraestructura actual, el perfil de los docentes y de los estudiantes, Franco Gabriel Hernández explica, a partir del análisis de las entrevistas hechas a los profesores, su

concepción de la educación bilingüe e intercultural y su distancia frente a la tradicional educación bilingüe. Caracteriza el complejo proceso de la construcción del currículum bilingüe e intercultural a partir del movimiento pedagógico amplio, en que participaron los maestros, estudiantes, así como diversas organizaciones de la sociedad civil, y que retomaron las contribuciones de autores que propusieron diversas modalidades de educación alternativa, al tiempo que recuperaron las experiencias de los maestros de educación indígena en Oaxaca que organizaron talleres de saberes comunitarios para después traducir todos estos elementos en una propuesta curricular coherente. El autor termina el ensayo caracterizando la contribución de los docentes de la ENBIO en la elaboración del Plan 2004 de la Licenciatura en Educación Primaria con Enfoque Intercultural Bilingüe.

También Gerardo Alatorre Frenk analiza una experiencia concreta de instrumentación de un proyecto de educación alternativa, tal como éste se ha desarrollado en la Universidad Veracruzana Intercultural. El autor explica la especificidad de dicho proyecto, dadas las características de la población a la que atiende la institución en cuatro regiones de Veracruz, así como en función del origen del plan de estudios que, a diferencia de otros casos similares, se creó dentro de una universidad pre-existente. Al igual que el ensayo anterior, el autor caracteriza el perfil de los docentes y estudiantes del programa y se detiene en el análisis de las visiones de la educación intercultural que tienen los propios actores del proceso. Analiza extensamente la propuesta epistemológica y pedagógica de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo y sus diversas orientaciones, y destaca la participación de los estudiantes en estrecha relación con las comunidades en que éstos realizan las investigaciones encaminadas a resolver problemas concretos y proponer proyectos de desarrollo local y regional. Alatorre evalúa críticamente los alcances y las limitaciones del proyecto que está en proceso de construcción, las diversas formas de implicación de los actores que participan en él, las dificultades metodológicas, los di-

versos conflictos que acompañan el proceso que surgen tanto al interior de la institución y en su relación con las comunidades como en el contexto exterior en que se inserta la UVI.

En el último ensayo de esta sección, Juan Ignacio Hernández reflexiona sobre el diseño y la implementación de la asignatura de Lengua y cultura indígena para la educación secundaria en el contexto de la reforma de este nivel educativo realizada en 2006. El autor evalúa los alcances y las limitaciones del enfoque de dicha asignatura, el avance en el estudio de las lenguas y culturas presentes en el territorio nacional y las dificultades que dicho proceso enfrenta por razones muy diversas, entre las cuales se destacan el carácter inacabado de las propuestas metodológicas holísticas con pertinencia cultural y lingüística, la incomprensión de la naturaleza de las lenguas indígenas y la resistencia de algunas entidades para incorporar la asignatura en la educación secundaria.

La cuarta sección que hemos denominado “Políticas y acciones para las otras diversidades”, le da entrada a un par de ensayos que por su temática se encuentran totalmente ligados al asunto prioritario de las políticas educativas para la diversidad en la educación. El primero de ellos se refiere a la educación ambiental y el segundo, y último, al análisis de la perspectiva de género en la educación secundaria.

Raúl Calixto Flores, quien es el autor del primer texto, realiza primeramente un recuento general de las acciones y políticas internacionales en torno al medio ambiente, la educación ambiental y la sustentabilidad. Acto seguido, nos presenta un estimado de los cambios legales, políticos y educativos que se han puesto en práctica en nuestro país y, en general, en América Latina y el Caribe, con respecto a esos mismos tópicos. Luego su exposición nos ofrece una revisión detallada, aunque ciertamente muy general y esquemática, de los cambios institucionales que ha originado el tema ambiental en la política doméstica del país. En seguida nos ofrece un pasaje en el que ilustra los efectos que dichos cambios han originado en los distintos niveles educativos del país; empezando por la educa-

ción preescolar hasta llegar a los ámbitos universitarios. Su ensayo nos demuestra que las medidas institucionales encaminadas a la protección y cuidado del medio ambiente se ciñen a los cánones oficiales, pero olvidan tener en consideración las propuestas que han elaborado los movimientos sociales y las distintas posiciones críticas que han empeñado su esfuerzo en ello. Sus conclusiones son categóricas, hay cambios importantes que han dado lugar a la definición de una política para la educación ambiental que se ha ido perfeccionando; pero también hay muchas barreras que lo mismo son institucionales y políticas que de apatía y de insensibilidad en todos los planos de la sociedad mexicana.

Cierra esta sección, el escrito de Lucila Parga Romero que arroja luz sobre lo que ella denomina los claroscuros de la introducción de la perspectiva de género en la educación secundaria. Parga Romero en esta contribución demuestra que la construcción de una política educativa con perspectiva de género es el resultado de una serie de batallas que han debido librar tanto los movimientos feministas como los distintos feminismos que a nivel de las ideas han desarrollado un debate que poco a poco ha ido minando la fortaleza de una tendencia androcéntrica dominante en las políticas educativas que ha sido muy reacia a reconocer igualdad de derechos a las mujeres y a los hombres. De esta suerte, como lo señala Parga Romero, la institucionalización de la perspectiva de género es el resultado de un largo recorrido, que a pesar de permanecer inconcluso, ha marcado de manera palmaria “una nueva relación entre el Estado y la sociedad”. Este ensayo ilustra en forma breve cómo a nivel internacional se fue construyendo una agenda de género que infiltró las declaraciones y resoluciones de importantes instrumentos y organismos internacionales. También permite dilucidar cómo dicha agenda internacional generó influencias a nivel local que determinaron la aparición de acciones gubernamentales que intentaron propiciar la igualdad de género. En ese marco, en México, por ejemplo, se realizarían en forma gradual una serie de cambios encaminados, por un lado, a propiciar el reconocimiento de los derechos de género; y por otro, al estable-

cimiento de medidas orientadas a hacer realidad esos derechos. Es así que el tema es introducido gradualmente en la educación. Para ilustrar este proceso, la autora revisa con minuciosidad las diferentes reformas educativas que se han suscitado en las últimas décadas. Ello le permite decir que aun cuando han existido importantes cambios formales que evidencian la definición de una política educativa con perspectiva de género, ésta no deja de ser una buena intención, muchas veces confiada a la simple transformación curricular, pero sin que se haga mucho por promover cambios que son fundamentales para ello, por ejemplo, en la formación de los maestros y en la definición de una agenda de participación amplia de la comunidad en general. Por tanto, pese a los avances en la materia, el escenario sigue siendo incierto, propio de claroscuros.

Llegamos así al fin de lo que la obra contiene, pero quizás haga falta decir que no al cierre de todo lo que la temática hoy en día plantea. Los derroteros de la interculturalidad en la educación son amplios y propios de una agenda abierta. Por ello, esta obra es apenas una contribución que captura mínimamente una instantánea de un movimiento amplio y continuo de alcances internacionales que ha traducido impactos en casi todos los niveles educativos del país. Es así como sugerimos la lectura de los ensayos reunidos en este libro, que no hubiera sido posible sin el apoyo decidido y generoso de la Universidad Pedagógica Nacional, nuestro lugar de trabajo.

La obra cierra con el ensayo de Úrsula Zurita Rivera. En él, la autora hace el balance de las contribuciones que el conjunto de los capítulos del libro hace al estudio de las políticas educativas interculturales en México. También analiza las nuevas preguntas, ideas y tareas de investigación que plantean los capítulos y que, a su juicio, podrían generar en un futuro próximo novedosos estudios en esta materia. Así, Zurita Rivera consigue situar al libro en un plano de discusión más amplio, donde ubica varios de los principales retos, desde el derecho a la educación o desde la gobernanza, que enfrenta cualquier acción, proyecto, programa o política que busque dar respuesta a las necesidades educativas de grupos que expresen alguna

diversidad específica. En este marco, la interculturalidad es advertida como un asunto de primer orden no sólo de las agendas de política educativa, sino de cualquier tipo de política orientada al desarrollo, la democracia y los derechos humanos en nuestras sociedades.

Los coordinadores