
VI.1 LA CULTURA ESCOLAR EN ESTUDIANTES DE MAESTRÍA: REFLEXIÓN Y PRAXIS DESDE LA INTERCULTURALIDAD

Luis Alfonso García Buendía
Universidad Latina, México

Palabras clave: Cultura, Identidad, ideología, interculturalidad y estudiantes de posgrado

RESUMEN

Esta ponencia reporta el desarrollo, así como los resultados finales, de la investigación realizada para conocer la identidad, la ideología y la cultura escolar de estudiantes de maestría en un contexto de diversidad cultural; dicho entorno ha representado en los actores reflexión, acción y praxis, tanto en su ámbito educativo, como en el social para la transformación de su realidad con base en la interculturalidad. Los sujetos de estudio son alumnos de la Maestría en Desarrollo Educativo –inscrita al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad Conacyt–, de la línea Diversidad Sociocultural y Lingüística en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Sede Ajusco, generación 2010-2012, en la modalidad escolarizada.

El estudio se desarrolla a partir del planteamiento del problema en el cual se establece el aspecto social del periodo analizado, la importancia de la investigación y los resultados de este trabajo recepcional. A través de la metodología se marcan los lineamientos de la investigación cualitativa basados en la observación participante, el análisis documental, los registros etnográficos (diario de campo) y las entrevistas a profundidad con quince estudiantes de maestría; el abordaje se fundamenta en la teoría crítica, con

herramientas de corte socio-antropológico, en donde el investigador es un actor que forma parte del grupo de estudio.

INTRODUCCIÓN

La reflexión de esta investigación, gira en torno al ámbito educativo, en donde el ser humano es transmisor de saberes; considero la identidad (personal) como un fenómeno de autorreflexión la cual crea la conciencia del individuo como persona. El reconocimiento de su espacio, su frontera subjetiva de acciones particulares y el destino que espera a partir de sus aspiraciones, habilidades y defectos en el ambiente social en que se ubica, le permite construir el concepto de su "mismidad", el cual no sólo considera aspectos de sí mismo, sino también de otros.

De esta manera, la construcción de la noción de sujeto a través de la historia del pensamiento, es precisamente la búsqueda de la respuesta a lo que la humanidad se pregunta durante su devenir. En esta búsqueda, se manifiesta la preocupación de lo que el hombre piensa acerca de sí mismo y cómo se describe en relación a lo que no es; la humanidad, en este proceso recurre a la edificación de interpretaciones acerca de su propia naturaleza y del medio que le rodea.

Existen también otros conceptos que procuran aportar elementos a la noción de sujeto: la ideología, la cultura escolar, el imaginario, la estructura, la reproducción y construcción social, el mito, las manifestaciones de las construcciones tanto individuales como sociales, que permiten acercarse al tiempo y espacio en donde cobra significado la existencia así como la acción del sujeto. Su orientación ha de estar encaminada en beneficio de él mismo y de su comunidad para generar instrumentos de transformación social que permitan el desarrollo de individuos libres y conscientes.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación es un proceso que se da en la realidad social y como tal tiene que ver con sus componentes ya sea económicos, sociales y culturales; a lo largo de

la investigación se vinculan los procesos sociales con la existencia de una institución especializada: la escuela, incluidas su organización así como las acciones de docentes y discentes.

Es importante que los valores, normas, ritos, vida cotidiana y finalidades que sustentan a la educación sean explicitados con el fin de transformar la realidad en beneficio de las mayorías. El carácter del propósito de la educación, implica un cambio evolutivo, y no simplemente una mera reproducción que favorezca a las clases hegemónicas. La sociedad actual exige el éxito económico a cualquier precio, penetrando esto también en la educación. En la mayoría de los casos la escuela se ha convertido en uno de los instrumentos de dominación de las clases que detentan el poder y del Estado.

Ante esta situación problemática la educación ha de estar encaminada, como lo señala Jaim Etcheverry (1999) a evitar que la escuela se convierta "en un taller de entretenimiento de la fuerza laboral enseñando lo que aparentemente es útil", cosa que se hace para que los hombres no se formulen preguntas más profundas sobre la forma en que vivimos: un escenario más del mundo centrado en el espectáculo del consumo, un laboratorio de las modernas tecnologías de la información. Particularmente la universidad, en palabras de Hegel, podría constituir la cima más elevada, el faro al cual mirar y la sede más idónea desde la cual se puede difundir el coraje de la verdad y la fe en la fuerza del espíritu (Bonvechio, 1996, p. 99).

Pero ¿de qué manera influye la universidad para que sus actores desconstruyan, construyan y reconstruyan su identidad, su ideología y su cultura?, ¿cómo se ven a sí mismos, cómo se consideran en cuanto a su papel de estudiantes y cuál es su sentido de pertenencia desde la institución escolar?

Según Giroux (1999), los debates acerca del currículum oculto señalan aspectos de la vida escolar que vinculan a las escuelas con la sociedad y expresan la necesidad de generar un nuevo conjunto de categorías en las cuales se analice la función y los mecanismos de escolarización, es decir, las fuerzas ideológicas y materiales que unen a la escuela con el orden industrial y financiero dominante.

La identidad social forma parte de la identidad psicológica del individuo y es un factor importante de identificación no sólo con los demás miembros de la

comunidad, sino con el territorio ocupado en donde los individuos se desarrollan, interaccionan, se realizan o se frustran. Por ello, la posibilidad de explorarse, vivir más intensamente como cada quien merece, ser reconocido y de elaborar propuestas que transformen la realidad, se construye en este espacio social, territorio específico que constituye la institución educativa, y es en esta donde se cruzan la cultura, la identidad y la ideología de los actores participantes y de la realidad social. ¿Cómo se conforma actualmente la cultura escolar, que permite tanto a los individuos como al grupo, construir su sentido de identidad y su ideología, teniendo en cuenta su contexto histórico y sociocultural?, ¿de qué manera influye la cultura escolar de los alumnos de maestría en su proceso de enseñanza aprendizaje en la universidad?

Por lo antes expuesto, mi investigación analiza la cultura escolar de los estudiantes de la Maestría en Desarrollo Educativo –generación 2010-2012–, con base tanto en su identidad como en su ideología, además de elaborar una propuesta de intervención intercultural para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Este posgrado se imparte en la Unidad Ajusco de la UPN, desde 1996, bajo la modalidad escolarizada, ha venido ofertando varias líneas de especialización, entre ellas la de Diversidad Sociocultural y Lingüística. Su especificidad radica en llegar a formar personal capaz de incidir desde la perspectiva del reconocimiento de la diversidad sociocultural y lingüística, el respeto a la diferencia y la práctica de la tolerancia, tanto en las instancias e instituciones (públicas y privadas) como indirectamente en las poblaciones culturalmente diversas y socialmente heterogéneas que se concentran en las ciudades y centros escolares, o a las poblaciones escolares que asisten a las aulas de la educación pública y privada, con la formación de un sujeto democrático cuyo proyecto de vida incluya la eliminación de la discriminación negativa, la xenofobia y la exclusión, a partir de fomento del bien común.

La línea de diversidad quedó integrada por dieciséis alumnos (once mujeres y cinco hombres) procedentes de diferentes estados de la República Mexicana, tanto del sector urbano, rural y de comunidades indígenas, que se avocan al tratamiento teórico metodológico e instrumental de la diversidad en los diferentes niveles y sistemas educativos.



ESTADO DE LA REPÚBLICA	CANTIDAD
Chiapas	1
Distrito Federal	9
Estado de México	1
Hidalgo	1
Oaxaca	3
Quintana Roo	1

ACTORES	INTEGRANTES	EDAD AÑOS	EDAD PROMEDIO	LUGAR DE RESIDENCIA
Mujeres (M1-M10)	11	25-46	30.60	4 Estados
Hombres (H1-H5)	5	26-46	36.60	5 Estados
Grupo	16	25-46	32.44	6 Estados

OBJETIVOS

General

- Analizar la cultura escolar de los estudiantes de la Maestría en Desarrollo Educativo, a partir de su identidad y su ideología, con el fin de generar propuestas en torno a una educación intercultural.

Específicos

- Identificar los procesos históricos y socioculturales de la escuela en estudio.
- Describir algunos elementos del curriculum, de la escuela en estudio, vinculados con la identidad y la ideología de los alumnos de posgrado.
- Señalar cuáles son los elementos integradores de la identidad, de la ideología así como de la cultura escolar, de los estudiantes, que se presentan en la institución educativa.
- Indagar de qué manera influye la cultura escolar de los alumnos en su propia identidad.

Supuestos de partida

- Es difícil analizar la complejidad y heterogeneidad de la cultura escolar de los estudiantes de posgrado por la indeterminación conceptual de ciertos términos como identidad e ideología en el contexto intercultural.
- El currículum de la institución educativa en estudio juega un papel determinante en la significación de identidad y de ideología en los alumnos.
- La cultura escolar de los estudiantes genera procesos identitarios con una carga ideológica de la cultura hegemónica.

METODOLOGÍA Y MARCO REFERENCIAL

La metodología diseñada para este estudio es de corte cualitativo por medio de un estudio empírico que permita conocer ciertas líneas de la cultura escolar de los estudiantes, con base tanto en su identidad como en su ideología, a través de instrumentos de tradición socio-antropológica:

- Invención –diseño de investigación–. Es hacer visible lo invisible, con observación participante en el contexto escolar. Es importante señalar que soy parte de la comunidad de estudio y se apuntalará el proceso metodológico generado en el contexto alumno-alumno.
- Descubrimiento -recolección de datos- Trabajo de campo. Éste se desarrolla a través de registro etnográfico y entrevistas a profundidad con los alumnos.
- Explicación –documentación (teoría crítica).
- Interpretación –análisis– a través del interaccionismo simbólico y la teoría crítica.

El punto de partida –como señala Willis (1991)–, se sitúa en el medio cultural, en las prácticas y en las producciones materiales, en las vidas insertas en sus contextos históricos, en la marcha cotidiana de la existencia, y en la conciencia práctica; así, se investigaron las producciones culturales colectivas de la existencia, de esta

generación, del grupo de diversidad y de cada actor en su experiencia de cómo viven estos constructos, apuntados en sus trayectorias y en torno a su comunidad de práctica.

Además, se identifican algunos elementos de la reproducción cultural, ya que se presentan ciertos rasgos esenciales que se tienden a representar en la institución educativa de manera cotidiana y que se hallan en continuidad con formas limitantes (como el racismo, el sexismo, la distinción entre trabajo manual y no manual, lo privado, lo público, la autoridad, el diálogo, el conocimiento); estas formas (visión hegemónica), localizadas en contextos externos que anteceden a los procesos de construcción de la subjetividad del sujeto; que las objetiva y posteriormente sedimentadas de manera consciente o inconsciente. Así, para el estudiante, este proceso le permite construir e interpretar la intersubjetividad, de esta forma, proporciona una base suficiente para las decisiones y actitudes reales, lo que permite el mantenimiento de la producción tanto social, como económica dominante.

En esta indagación la realidad escolar se construye socialmente y los significados que participar y se aprenden en las escuelas son creados y recreados en la vida escolar cotidiana. La interacción social se convierte en un foro a través del cual se desplazan los factores sociológicos y psicológicos determinantes para producir ciertas formas de comportamiento humano (producción, reproducción y resignificación cultural); así en el plantel educativo y salón de clases se construyen códigos, encuadres y universos simbólicos irrepetibles, por ello, se presenta, como interpretan los actores a través de los signos (el lenguaje), su significado, dentro del sistema del universo de su discurso.

Para la elaboración de este texto etnográfico en educación, se determinaron tres niveles de reconstrucción epistemológica: la acción social significativa expresada en la vida cotidiana escolar, el entramado histórico y cultural dentro del cual adquiere sentido dicha acción, el modo en que se construye el discurso hegemónico y se distribuye el poder simbólico en torno a la cultura, la ideología y la identidad de los estudiantes de maestría que intervienen en su generación.

La visión etnográfica para este estudio, giró en comprender desde dentro y en situaciones específicas, las representaciones sociales –oficiales y no oficiales–,

escritas u orales, informadas o fundadas en la opinión pública –que conforman el entramado cultural de la educación escolarizada. Esto implicó poner en duda la verdad y la legitimidad del discurso escolar hegemónico y que permite desentrañar las lógicas discursivas, las producciones y amalgamas significativas, las fisuras y vacíos ocultos tras una racionalidad aparente, así como las voces silenciadas que conforman la cultura escolar. La acción significativa y la cultura escolar se relacionan, en consecuencia, con el ejercicio del poder político, con la visión hegemónica y con espacios de resignificación.

La cultura definida como un complejo de ideas y conductas significativas más o menos integradas entre sí (lo bueno, lo malo, lo correcto y lo incorrecto), de esta forma se puede encontrar y estudiar en cualquier tipo de interacción social cotidiana.

RESULTADOS

Durante la ilustración se intenta generar en el individuo la libertad de pensar por sí mismo; la idea de libertad es el aparente uso de la razón crítica. La razón encierra las pasiones, los prejuicios e intenta generar hombres libres y autónomos. A partir del concepto crítico de Kant, con base en la responsabilidad se asumen consecuencias, compromisos, para que perduren la libertad y la solidaridad. Como parte de las consecuencias se encuentra la legitimidad del pensamiento o las acciones y el sentido del cambio a la realidad dominante: “¡Ten el valor de servirte de tu propia razón!” (Kant, 2010, p. 25).

Desde este contexto, en la modernidad, se establece una arquitectura social de la realidad con dos cabezas, la que desarrolla la burguesía al imponer un sistema económico, el capitalismo, en donde se pretende establecer la visión única y correcta para todos los seres humanos; la razón crítica que busca la emancipación y la equidad para el individuo.

Los actores de esta investigación, a través de sus trayectorias educativas, reflejan su cultura escolar, su sentido de identidad y su ideología, mismas que se forman en dicho contexto histórico-sociocultural, en donde se construye, se interpreta, se reproduce y se resignifica la realidad social, a partir de este escenario



con dos rostros. En una, está la libertad de hacer uso público de su razón íntegramente, el sentido de la búsqueda, el cuestionamiento sobre la realidad, la construcción una visión crítica, es decir, el discernimiento de la relación entre los mecanismos de coerción y contenidos de conocimiento; en la otra, existe la incapacidad, la dependencia, o sea, lo que significa la imposibilidad de servirse de su inteligencia sin la guía de otro.

Esta incapacidad no reside en la falta de inteligencia sino de decisión y valor para servirse por sí mismo (Kant, 2010, p. 25), es como no estar emancipado. “La pereza y la cobardía son causa de que una gran parte de los hombres continúe a gusto en su estado de pupilo, a pesar de que hace tiempo la naturaleza los liberó de ajena tutela (naturaliter majorenes), también lo son de que se haga tan fácil para otros erigirse en tutores” (Kant, 2010, p. 25).

En cuanto a la libertad de hacer uso público de la razón, se da el hecho de no querer ser gobernado, lo cual representa no aceptar como verdadero lo que una autoridad dice como verdad o, por lo menos, el no aceptarlo por el hecho de ser impuesto por una autoridad, de acuerdo con Foucault, el proyecto crítico se enfrenta al gobierno y a la obediencia exigida por él; esto significa que el individuo ha de poner en tela de juicio los “derechos universales e imprescriptibles a los cuales todo gobierno, sea cual sea, se trate del monarca, del magistrado, del educador, del padre de familia, deberá someterse” (Butler, 2008, p. 46).

Los estudiantes, piensan y actúan en sentido contrario a la realidad existente y a la vez, establecen estrategias de sobrevivencia, en donde también deliberan y operan en la misma construcción social. Sin embargo asumen una actitud que los lleva a reproducir la realidad impuesta por la clase dominante. En la modernidad, las instituciones se manifiestan generalmente en colectividades y abarcan grandes cantidades de gente; en su mayoría, la actividad humana se ha institucionalizado, es decir, se ha sometido al control social, al orden, a una sola visión válida; “las instituciones se experimentan ahora como si poseyeran una realidad propia, que se presenta al individuo como un hecho externo y coercitivo” (Berger y Luckmann, 1992, p. 78).

Siendo esto así, se asume como prioritaria la institucionalización de todas las actividades del hombre ya que permite controlar al individuo y a los diferentes

grupos sociales, la intención es que esto sea visto como algo necesario, inamovible, inevitable; desde esta óptica, pensar en sentido opuesto no sería viable para la sociedad actual. La realidad moderna se construye en el curso de una historia compartida. La hegemonía dominante, estructura mecanismos de legitimación para garantizar su existencia, presentar su visión en aparente coherencia y así es transmitida a las nuevas generaciones.

La institución educativa juega un papel importante en la transmisión de esos conocimientos: en la realidad actual la transmisión del significado de una institución se basa en el reconocimiento social. Por lo tanto, los actores potenciales –los estudiantes de posgrado–, de acciones institucionalizadas se enteran sistemáticamente de estos significados a través del proceso educativo. Pero la institución –Universidad Pedagógica Nacional– y lo que en ella se construye (al ser una construcción social), no sólo es coercitiva y controladora, también intenta construir nuevas realidades, en sentido contrario al contexto dominante, buscando además el beneficio de las mayorías desprotegidas.

En esta investigación, se puede ubicar de inicio, a la escuela (la universidad), como un espacio, en donde se conjunta la cultura, la identidad y la ideología que se adquieren a lo largo de la vida y se aplica en la vida de estudiante. El curso de vida, es decir, las trayectorias académicas, intentan explicar la manera en que se da sentido personal y social al recorrido académico del individuo a partir del proceso de la construcción social y su vinculación con la institución educativa; esto representa un punto de retorno, con lo cual se hace referencia a momentos especialmente significativos de cambio, se trata de experiencias o acontecimientos que provocan fuertes modificaciones traducidas en virajes en la dirección del curso de vida, es decir, la construcción del yo, la construcción social de la autoconciencia.

En la experiencia cultural, identitaria e ideológica, cuando participa el estudiante con los otros se pueden presentar cambio o continuidad en los roles. La investigación argumenta la relevancia de varios aspectos contextuales que confluyen en la conformación del sujeto; permite conocer la configuración de los estudiantes universitarios como sujetos inmersos en un contexto escolar, con otros ámbitos que se entretajan en la conformación del proceso de identificación personal y

social, dicho en otras palabras, se presenta la vinculación entre la realidad social y la construcción de sus campos culturales, identitarios e ideológicos los cuales determinan la trayectoria tanto académica como social del estudiante.

De esta manera, la identidad, ofrece un marco de análisis cultural cercano a la forma de cómo las personas hablan sobre sí mismas, las prácticas en que participan (trayectorias) destacando la formación de la identidad en el flujo de la interacción social construida, con los recursos disponibles en su contexto particular, esto representa su configuración simbólica y su desarrollo en el mundo social. Por ello la identidad es la interface entre la construcción social, las instituciones y el yo, como la construcción de sí mismo, es decir la autoconciencia. Esta autoría es la capacidad de hablar sobre sí mismo y establecer un diálogo interno en el que se organizan las distintas voces expresadas en los discursos sociales y se genera una voz propia. El tema de la identidad tiene una conexión estrecha con la cultura y la ideología. La identidad personal se define, como los compromisos e identificaciones que proporcionan un marco moral dentro del cual es posible determinar lo que es bueno, valioso, o lo que se debe hacer.

El abordaje de la construcción social, en la que vive el estudiante de posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional, su etapa histórica, además de las relaciones y su articulación de las diferentes lógicas de acción, la cultura, la identidad y la ideología, permitió analizar la función social de la escuela, también con dos constructos, y la posición de los estudiantes frente a ésta, de reproducción y resignificación; en la primera, de aceptación, legitiman la realidad y en la segunda cuestionan el habitus de su desarrollo.

La universidad influye en los estudiantes de posgrado para que deconstruyan, construyan y reconstruyan su identidad, su ideología y su cultura a partir de los conocimientos adquiridos en la escuela; existe un interés en la búsqueda de aplicar los elementos teóricos aprendidos, en su entorno inmediato, se desarrolla así un proceso dialéctico para el estudiante: primero aprender el conocimiento teórico, después reflexión, análisis y por último aplicación en la realidad (praxis). Este proceso se presenta también a la inversa, de inicio reconocen su realidad, después la analizan, reflexionan y por último la vinculan con el aprendizaje de la teoría. Los estudiantes lo definen así:

Entonces eso también me ha permitido ver mi formación, o sea, ver hacia mí misma y ver las deficiencias que yo traigo de Normal, pero también las fortalezas que yo tengo, en cuestión de contenidos o de mi práctica, pues sí sé que a veces me he visto como muy tradicionalista, o repetido muchos roles, sobre todo, por ejemplo de género en mi trabajo, en mi desempeño laboral. Entonces para mí todas las materias sin excepción, me han dejado algo, o sea, todas independientemente del maestro, me han otorgado, me han otorgado algo, o me han enseñado algo.

En ese sentido pues me he sentido como muy contenta con la universidad y en el ámbito personal, pues con los compañeros, pues también, muy agradecida porque, pus de alguna forma, de todos he aprendido y me han permitido conocer más allá de lo que mis ojos habían acostumbrado ver, estar diariamente. Regularmente en los trabajos siempre te relacionas con gente que tiene mucha similitud de vida con la tuya: viven en el distrito, trabajan dos turnos, van corriendo de un lado a otro y entonces tu vida se enclava pensando que todos vivimos esa misma realidad.

Con respecto a la mirada que tienen los estudiantes de sí mismos, como iguales y diferentes, coexiste una relación horizontal y al mismo tiempo se presenta una relación vertical, el conocimiento con el que cuanta cada discente también determina la relación: los licenciados y los normalistas, es decir, los que aparentemente saben más y los que saben menos.

En cuanto al sentido de pertenencia con la institución escolar, el vínculo principal es con el profesor quien aporta, o no lo hace, una mejor formación para el estudiante, por lo demás este sentido de pertenencia es visto sólo como un contexto en donde se cumple con trámites y requisitos administrativos, la institución es vista como lejana a la vida del estudiante y así lo anota uno de ellos: *“creo que falta esa parte de identidad como alumno, como alumno de esta, de esta institución. Digo aquí no te generan eso que en la UNAM, a quien le preguntes es puma y puma de corazón y puma a morir y defiendes la UNAM a más no poder. Y aquí no hay, como que esa identidad, de de universitario de la pedagógica”*.

La cultura escolar de los alumnos de la maestría influye en su proceso de enseñanza aprendizaje al vincularse en dos tenores, con la del mismo estudiante, inmerso en su comunidad de práctica (el grupo de diversidad) en



donde es solidario, tiene apoyo tanto en lo material como en la convivencia, y con el resto de los estudiantes del posgrado, en quienes no ve reflejada esa solidaridad, lo cual no repercute de manera determinante en el desempeño académico de los primeros.

Esta cultura escolar también está presente en la relación alumno-docente, ésta se sedimenta y por ende se genera un proceso subjetivo en el estudiante, situación que lo lleva a estructurar estrategias que le permitan concretar su práctica estudiantil. En algunos casos esta relación se presenta en forma vertical a partir del poder del docente, quien lo ejerce a través del lenguaje y lo valida con el conocimiento que posee; es narcisista: él y sólo él tiene la razón y la verdad dentro del aula.

Bajo estos parámetros, se restringe el desempeño de los estudiantes quienes sólo se limitan a cumplir con lo elemental y no analizan más allá de lo que el maestro determina como válido; el objetivo es acreditar la materia:

algunos de los maestros pareciera que lo saben todo, ¡pero ellos, no tú!, no llegan a entender que tú eres alumno al final de cuentas y que se te dificultan las cosas o vienes a buscar una idea o a trabajar algo diferente, y es que si lo que entendistes que bueno y lo que no. Sin embargo yo creo que si los maestros, tuvieran esa, no sé, ese tacto pedagógico, en el que ellos pudieran ir llevando al grupo y hacer que se comprometiera, eso es algo que forma un gusto para venir a clase.

Algunos maestros ya tienen una formación definida y no escuchan al alumno, quieren que éste piense como ellos y no permiten resolver las dudas o las inquietudes de los estudiantes: “me ha tocado un docente autoritario, llega a devaluar los comentarios que el alumno hace en clase, hacia el contenido que señala, ya pareciera como algo personal, más que académico, esto es raro e incómodo a pesar de esto me gusto el curso”.

En palabras de uno de mis entrevistados

hay como un abanico bien amplio de docentes... me parece que hay profesores muy buenos, muy, muy buenos y que te puedes como colgar muy bien de ellos para que

te guíen a buscar nuevas cosas, para entender lo que estamos analizando, creo que son buena guía, si tú te acercas a ellos son buena guía. Un buen profesor es aquel en donde tú salgas de sus clases, de sesiones y que te dejen pensando algo.

En mi centro de estudio, la confianza y la cordialidad con los docentes tanto a nivel personal como académico se presentó con aquellos que integrantes de la línea de diversidad: “la relación con los maestros es más cordial con los de la línea de diversidad”. La mayoría de estos maestros mantiene con el alumno una relación de apertura, comunicación, resuelven dudas, aportan sugerencias, lo cual genera mayor acercamiento entre ellos y les permite construir un mejor desarrollo educativo.

La cultura escolar influye tanto en la identidad como en la ideología de los alumnos del posgrado de manera importante, en su trayectoria académica y en su vida personal, por ende, su vida cambia en estos ámbitos; como lo señala un alumno:

en la cuestión de ideología y yo le agregaría que la identidad, como que siento que van de la mano de acuerdo a mi perspectiva. A lo mejor de acuerdo a la ideología que traes, pues atrás de ti hay una identidad y atrás de esa identidad hay otras, como la cosmovisión. Está conformando esa identidad y eso es lo que ha conformado tu ser, digamos, pero la identidad es una temática igual que la ideología, es muy, muy amplia: y no porque me visto así o porque no hablo la lengua voy, no voy a ser mixe.

Continuando con esta idea,

no eres mixe, sino que la identidad va más allá, o sea, si yo me visto con tapa rabos y siempre ando hablando la lengua, no quiere decir también que estoy muy enfocado a una ideología y muy identificado con cierta ropa; igual y no lo siento nada más lo hago así. Igual y te vistes y estas igual que todos en este momento, en esta realidad, pero a dentro de ti sabes que hay algo. No lo sientes porque ya está conformado, te, te criaron desde niño y ya sabes cómo son las cosas, la sociedad donde has crecido y eso te ha hecho saber cómo se tratan las cosas en ese ambiente y te permiten



formarte una ideología también, una analogía con otras perspectivas de llegar a la ciudad de ver otras cosas diferentes. No puedo decir que tengo doble identidad, no, yo siento que identidad siempre habrá, lo que pasa es que sí te da apertura cuando vas a otro contexto y te adaptas a eso a veces. Pero no quiere decir que te cambies de identidad sino que tú ya tienes conformado eso, nada más te da otra visión del nuevo contexto que ves en ti, y yo siento que sí, entre esos y otros elementos que van quedando en uno siempre.

También conforma una visión más completa de la edificación de la diversidad y así se observa:

la diversidad somos todos y que todos deberíamos tener esa noción de diversidad y no el dicho de que yo soy mestizo, soy indígena, marque nada más la diversidad, la diversidad está hasta en el carácter de cada uno, está en la personalidad, en la forma de ser, en la misma familia, aunque seas del mismo grupo étnico también ahí está la diversidad y es ahí pues en donde encaja la cuestión de la tolerancia.

Otro aspecto que genera la cultura de los estudiantes, en una perspectiva crítica, es aprovechar sus conocimientos para compartirlos con los diferentes actores: "¡sabemos compartir cosas!, pero no conocimiento", es una reflexión que establecen en su comunidad de práctica y esto puede mejorar el desempeño en el posgrado si aprovechan la experiencia así como los saberes teóricos, didácticos de los maestros, quienes ahora son alumnos, sus compañeros, para compartirlo entre pares. Es aquí donde formulo la propuesta de un diplomado, desde mi experiencia académica, a fin de favorecer el intercambio conceptual y no sólo de cosas materiales; enriquecer el posgrado con un complemento teórico el cual facilite la comprensión así como la construcción de los textos revisados y represente un soporte en la elaboración del trabajo recepcional.

Por lo anteriormente expuesto se refuerza la idea de que la cultura (Dietz, 1999), genera identidad porque ésta constituye sus cimientos en prácticas culturales concretas, y la identidad es constructora de cultura porque retoma procesos culturales rutinizados; ambas, cultura e identidad permiten estructurar

la ideología. Sin embargo, la práctica cultural (Giménez, 2002) no genera por sí sola identidad, pues se requiere una voluntad de distinguirse, a partir de la interacción social, por medio de una revaloración subjetiva: cuando mis sujetos de estudio se miran frente a otro integrante o integrantes de su comunidad de práctica, establecen una reelaboración subjetiva y selectiva de algunos de sus elementos que participan en el universo cultural.

Cultura, identidad, e ideología están estrechamente vinculadas, y se convierten en procesos con mecanismos de reproducción y transformación diferenciados: en los procesos culturales los mecanismos de reproducción y transformación se realizan a través de prácticas rutinizadas, mientras que los procesos de asignación e imputación identitaria son inicialmente procesos conscientes, deliberados de selección de determinadas prácticas, aunque finalmente acaban siendo interiorizados (Dietz, 2003), y los ideológicos se encuentran al vincular los dos primeros, en donde las prácticas rutinizadas y la asignación que establece la identidad permiten definir la práctica ideológica, lo que supone un proceso de conciencia sobre los dos primeros procesos y otra definición consciente para concretarla en una práctica, también rutinizada, objetivada en el individuo y construida intersubjetivamente.

De esta forma la identidad es portadora de una concepción más abstracta, discursiva y consciente que la cultura, es decir, la cultura se define más por la experiencia –que es concreta– y lo identitario por el discurso –más abstracto y consciente–, pero ambos sufren procesos de abstracción y concreción. En la ideología se encuentran ambos: la experiencia y el discurso los cuales representan un hecho abstracto, concreto y consciente, aplicado en su práctica social, cultural e identitaria.

La ideología tiene su fundamento en evidencias sociales significativas, al alimentarse de la experiencia inmediata que posibilita la acción. Dichas evidencias estructuran y conducen la vida cotidiana la cual atraviesa varios campos (culturales, sociales y económicos), éstos son funcionales en tanto permiten una representación del propio grupo y su contexto; para su conformación se requiere la presencia de la autoridad sustentada en una institución (elemento básico de reproducción del orden para la internalización de las prácticas y conformación

de hábitos), además de la ejecución de la acción ideológica realizada por esta figura representativa que, a fuerza del sustento de significación social, es decir, legitimación del poder/dominación, se constituye en evidente y necesaria para los sujetos en formación –autoridad y realidad–, interpeándolos para conducirse de tal o cual manera.

La construcción de las evidencias significativas organiza los diferentes campos sociales partiendo de una direccionalidad cultural común en una sociedad determinada, se presenta con un sentido unívoco, a pesar de sus múltiples significados; son signos cuya eficacia radica en su función simbólica, ya que la ideología tiene la capacidad múltiple de interpretación y dirección para su asimilación, a partir del lugar donde el receptor ordena su experiencia, vinculada a la faceta universal, la *autoridad* (Ornelas, 2000, p. 56).

La palabra ideología es un texto enteramente tejido con un material de diferentes filamentos conceptuales; está formado por historias totalmente divergentes, y probablemente es más importante valorar lo que hay de valioso o lo que puede descartarse en cada uno de estos linajes que combinarlos a la fuerza en una gran teoría global (Eagleton, 2009).

En los discentes del posgrado se presentan distintos elementos que conforman su ideología, entre ellos destacan los siguientes: proceso de producción de significados, signos y valores en la vida cotidiana; conjunto de ideas característico de un grupo, o clase social; ideas falsas que contribuyen a legitimar un poder político dominante; comunicación sistemáticamente deformada; aquello que facilita una toma de posición frente a un tema; tipos de pensamiento motivados por intereses sociales; pensamiento de la identidad; ilusión socialmente necesaria; unión de discurso y poder; medio por el cual dan sentido a su mundo de manera consciente; conjunto de creencias orientadas a la acción; confusión de la realidad fenoménica y lingüística; medio indispensable en el que las personas expresan en su vida sus relaciones en una estructura social; proceso por el cual la vida social se convierte en una realidad natural.

Para los actores del estudio sus vidas carecen de sentido si se rompe toda relación con una comunidad de otros hombres en donde se puedan reconocer. La necesidad de pertenencia y reconocimiento se satisface a través de varias

formas de comunidades cercanas a sus vidas: la familia, los pequeños grupos en la escuela, el barrio donde viven, la empresa donde trabajan. Las comunidades a las que pertenece el individuo (Gilly, 1982), lo sitúan en un lugar preciso en el mundo, lo ligan a totalidades concretas en su vida y cobran un sentido que rebasa el aislamiento de la subjetividad individual.

De esta forma, todos nacemos y alcanzamos nuestra identidad en el seno de comunidades vividas en las que estamos insertos. Vivimos en ellas de manera natural, sin habérselo siquiera propuesto, a ellas pertenecemos en nuestra vida cotidiana. Son lo suficientemente pequeñas para que sus miembros puedan tener un contacto real entre ellos, conocerse, compartir proyectos y eventualmente participar en actividades comunes. Sólo cuando se diluye o cuando desaparecen los vínculos de una persona o grupo con esas comunidades concretas, se rompe su identificación con ellas y surge de nuevo la necesidad de pertenecer a otras asociaciones que reemplacen a las comunidades perdidas.

En la comunidad de la línea de Diversidad Sociocultural y Lingüística la construcción identitaria e ideológica se puede concretar colaborando en pequeños grupos, es decir no más de cinco personas, no en colectivo, esto se observa en la participación en los seminarios y en la convivencia cotidiana: "¡no podemos participar todo el grupo!", o no sabemos participar en colectivo, es un significado presente en esta comunidad de práctica; sólo participan en colectivo, para no asumir compromisos y evitar asumir la responsabilidad de no estar sujeto. Ciertamente esta actitud beneficia a alguien y reproduce en los actores una relación vertical, no horizontal, lo cual refuerza la reproducción de una cabeza de su realidad histórica –la visión hegemónica– y permea las acciones de su vida cotidiana.

Frente a esta situación, es necesario reflexionar sobre el hecho de que la capacidad de la tecnología de transformar la sociedad va en muchos sentidos, tanto creativos como destructivos, pero lo cierto es que no sabemos para dónde va. Pero sí sabemos algo: que no podemos dejársela a esos pocos que se creen los dueños del mundo, porque dominan la tecnología secuestrando sus diversas posibilidades y usos en su propio beneficio y en función de dominar a las mayorías (Barbero, 2003, p. 29).



Los cambios por los que atraviesa nuestra sociedad en las condiciones de producción y de circulación de los saberes crean un fuerte autismo en la escuela institución como reacción al desorden cultural vivido, esto a su vez se traduce en una gran dispersión cognitiva por parte de los alumnos. Por ello, el maestro recurre a la imposición de un saber que no encuentra resonancia en el alumno, pero el cual se ve obligado a reproducir, o se pone a la escucha de lo que la dispersión y el desorden mental de sus alumnos significa y plantea a la institución escolar una multiplicidad de símbolos y de información, de lenguajes y de escrituras: el saber lógico-simbólico.

Dentro del contexto de mi comunidad de estudio existe un desarrollo de la tolerancia enunciado por los gobiernos, las instituciones, en donde aceptas al otro porque no te queda otra alternativa, porque así lo impone una autoridad. Por lo tanto no se concreta una tolerancia real en donde una manera de actuar de un individuo, es tan válida como la de otro individuo, en la convivencia cotidiana no se reconocen del todo los participantes y por eso sólo comparten cosas y no conocimiento. Una propuesta para modificar esto sería la concientización, pasar de los planos cognitivo y afectivo al conductual: en la escuela¹ y en la sociedad, "no es suficiente saber que todos tenemos diferencias, que hay equidad en cuanto a derechos, y tampoco basta con querer que eso sea una realidad. Es necesario actuar de manera que nosotros mismos hagamos posible la equidad" (Lobato, 2001, p. 41). Por ejemplo:

A mí me parece interesante que se hagan este tipo de estudios, porque cuando estás en un contexto, te relacionas con gente y crees que todos van a pensar de la misma manera o van actuar de la misma forma y, aquí en la línea como es tan diversa, porque todos venimos de contextos muy distintos, nuestra honestidad de decir cómo estamos viviendo este proceso, va a enriquecer mucho lo que nosotros expongamos. Indudablemente eso va a permitir que los maestros vuelvan sus ojos hacia los estudiantes y consideren qué piensa uno, porque es muy fácil como maestro llegar, dar

¹ Las escuelas deberían estar, para ayudar a entender críticamente lo subjetivo y lo relativo que las culturas presentan en sus construcciones sociales, no para enseñar sólo la cultura hegemónica (Walsh en: Villa y Grueso, 2008).

una clase y no centrarte más allá de eso... porque cada uno se enfrenta de alguna u otra forma, a problemas diariamente, entonces a mí me parece un estudio interesante. Generalmente todos nuestros proyectos están enfocados a lo que hacemos, no sé al aprendizaje, o a la enseñanza de tal cosa, pero creo que muy pocos trabajos retoman desde adentro, para ver qué se está haciendo... y muy bien, ya después quisiera saber qué hay en nuestra realidad inmediata.

El reto será el desarrollo educativo y tener presente que "el mal, no deriva de la racionalización de nuestro mundo, sino la irracionalidad con que actúa dicha racionalización" (Adorno, 1971, p. 101). Hay que ir más allá de la colocación de datos en el currículo acerca de la cultura de los grupos vulnerables (mujeres, obreros, ancianos, indígenas, discapacitados, etcétera) como si se tratara de una guía turística: sus costumbres alimenticias, su folklore, sus formas de vestir, etcétera. De esa forma se tergiversa la información y quedan ocultas las verdaderas causas que originaron la situación marginal. Hay que hacer a un lado la visión de la cultura occidental (eurocentrismo) como la más avanzada y a la cual es necesario imitar para acceder al primer mundo (Quijano; 2000, p. 216).

La educación es uno de los principales motores de la transformación social, significa buscar siempre el beneficio de la humanidad, en una sociedad igualitaria respetuosa frente a las diferencias, en un marco de equidad, en los ámbitos económico, educativo, político y social. En la senda de desatar nudos tradicionales que dan forma al cuerpo, es necesario romper con el orden –el cual determina la clase dominante- disciplinario, cerrado y represivo, en donde la sumisión se confunde con respeto. Sólo la reflexión crítica y la acción política promoverá los ideales de justicia, diversidad y solidaridad necesarios para evitar que la maximización de la ganancia sea lo que determine la finalidad del acto educativo y, en consecuencia, la política educativa de un Estado.

Al incidir en el ámbito educativo es posible efectuar cambios duraderos profundos en la realidad social. La práctica educativa ha de considerar la diversidad de formas de vida tanto en lo ético y lo político; es decir, asumir que la realidad no es algo fijo a lo que uno no puede más que aceptar y adaptarse; la liberación será romper con el paradigma bancario y se lograría por medio



de la reflexión para llegar a la praxis, donde se aplique una actitud respetuosa hacia cada visión del mundo y forma de vida en un universo plural y diverso.

A fin de contrarrestar situaciones reproductoras de la clase hegemónica, la escuela habrá de fomentar una actitud analítica, reflexiva, crítica, propositiva encaminada a transformar la realidad en beneficio de las mayorías desprotegidas y, lo más importante como lo refleja esta investigación, es que eso depende de nosotros porque al estar inmersos en el ámbito educativo, la idea sería continuar preparándonos y seguir actuando como agentes de cambio para responder a la urgente necesidad de mejorar nuestra sociedad.

Agradecimientos

Agradezco al área AA2 de Diversidad e Interculturalidad de la UPN, Ajusco y a la Doctora Gloria E. Ornelas Tavarez, por su asesoría y apoyo académico.

REFERENCIAS

- Adorno, T. y Horkheimer, M. (1971). *La sociedad*. Moscú: Proteo.
- Barbero, J. M. (2003). "Saberes hoy: diseminaciones, competencias transversalidades".
Revista Iberoamericana de Educación, No. 32.
- Berger, P. y Luckman, T. (1992). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorroutu.
- Bonvecchio, C. (1996). *El mito de la universidad*. México: Siglo XXI Editores/UNAM.
- Butler, J. (2008). "¿Qué es la crítica? Un ensayo sobre la virtud de Foucault", en Parrini Roses, R. (Coord.) *Los contornos del alma, los límites del cuerpo: género, corporalidad y subjetivación*. México: UNAM-PUEG.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1991). *Teoría crítica de la enseñanza*, México: Martínez de la Roca.

- Dietz, G. (1999). *La comunidad purhépecha es nuestra fuerza: etnicidad, cultura y región en un movimiento indígena en México*. Quito-Ecuador: Ediciones Abya-Yala.
- (2003) Multiculturalismo, interculturalidad y educación: una aproximación antropológica. Granada: Universidad de Granada-CIESAS
- Eagleton, T. (2005). *Ideología*. Barcelona: Paidós.
- Giménez, G. (2002). "Identidades sociales, identidades étnicas", en: Eugenio Alcaman et al. *Interculturalidad, Sociedad Multicultural y Educación Intercultural*. México: Castellanos Editores, Asociación Alemana para la Educación para la Educación de Adultos, Consejo de Educación de Adultos de América Latina.
- Gilly, A. (1982). *Historia ¿para qué?* México: Siglo XXI.
- Giroux, H. (1999). *Teoría y resistencia en educación*. México: Siglo XXI.
- Jaim, G. (1999) *La tragedia educativa*. Argentina: FCE.
- Kant, E. (2010). *Filosofía de la historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lobato, G. (2001). *Diversidad y educación: la escuela inclusiva y el fortalecimiento como estrategia de cambio*. México: Paidós.
- Quijano, A. "Colonialidad del poder, Eurocentrismo y América Latina", en: Lander, Edgardo(2000). *La Colonialidad del saber. Eurocentrismo y Ciencias Sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias sociales.
- Villa y Grueso. (Ed.). (2008). *Diversidad, interculturalidad y construcción de ciudad*. Colombia, Arcadia de Bogotá-Universidad Pedagógica Nacional. Diversidad cultural, que a su vez no es los mismo que reproducción social, que tampoco es lo mismo que reproducción", en: Velasco Honorio et al. (1981), *Lecturas de antropología para educadores*. Madrid: Trota.

