
HACIA LA BÚSQUEDA DE UNA PEDAGOGÍA INTERCULTURAL

Núria Torres Latorre

INTRODUCCIÓN

A veces parece que no hay nada que descubrir, que todo está ya dicho, "que no hay nada nuevo bajo el sol", pero volvemos a reparar en que ciertamente aun cuando "no hay nada nuevo bajo el sol", sí lo es ante nuestros ojos, nuestros conceptos, nuestros sentidos...

y, sobre todo, cuando penetramos pausadamente en la diversidad infinita de las manifestaciones y construcciones socioculturales.

Nos hemos acercado a un grupo de mujeres p'urhépechas, que continúan, en sus cuerpos y en su ser, con una labor centenaria en la que confluyen las mismas dimensiones que configuran su identidad cultural y su proyección civilizatoria: la alfarería.

Los p'urhépechas constituyen uno de los grupos étnicos más numerosos de México. Se encuentran ubicados geográficamente en el centro-occidente del país, en el estado de Michoacán.

El grupo de mujeres alfareras al que hemos seguido forma parte de una comunidad p'urhépecha, Zipiajo, que por su ubicación geográfica y política se ha mantenido mucho más aislada que otras comunidades de esta región, mismas que por contar con carreteras federales o estatales, por ejemplo, o por ser cabeceras municipales, han interactuado mucho más frecuentemente con los centros urbanos del país.

Hemos encontrado en la expresión alfarera de estas mujeres un eje de continuidad cultural correspondiente al universo simbólico de otro proyecto civilizatorio, ligado, desde la negación, a otro supuesto proyecto civilizatorio, al cual, los que escribimos

esto, pertenecemos. Y decimos supuesto porque, siguiendo a Bonfil Batalla, no escapa de su trayectoria colonial que lo convierte en mera imitación de otro proyecto: el occidental.

Pero además hemos comprendido que cualquier expresión cultural no puede fraccionarse, ni escapar de la cosmovisión que acrisolada por la temporalidad histórica la empuja, desde lo más profundo, a emerger y a expresarse.

Entrando en el plano de nuestros intereses educativos, nos damos cuenta de que quizá el sentido de las acciones educativas que podamos emprender es el que, justamente, sintetiza estas dos dimensiones de los procesos civilizatorios, el histórico profundo (las cosmovisiones), y el momento histórico actual.

Es así que la reflexión dentro de estos aspectos -lo cultural, lo pedagógico- nos lleva a repensar la pedagogía, la episteme, la educación en concreto, para formular nuevas concepciones -bajo nuestros ojos-, con la perspectiva de aportar hacia otros sentidos apresados desde otras cosmovisiones, siempre con la esperanza de encontrar alternativas de crecimiento para todos los miembros de nuestros pueblos plurales.

LAS MUJERES ALFARERAS DE ZIPIAJO Y SU ALFARERÍA

Zipiajo es una palabra p'urhépecha que significa "pestilencia" o que "apesta", y así se le nombró a esta comunidad p'urhépecha porque, en tiempos anteriores, era un pueblo que curtía piel de ganado y elaboraba huaraches.¹ Desconocemos los motivos por los que se perdió esta tradición. Pero surgió otra, tal vez a la par de la primera hasta llegar a nuestros días: la alfarería.

Algunas mujeres de Zipiajo cuentan que la alfarería fue introducida a esta comunidad por don Vasco de Quiroga.² Otras cuentan que fue una mujer de Comanja, que es otra comunidad p'urhépecha relativamente cercana a Zipiajo, quien la introdujo al

casarse con un zipiajense. En Comanja también se hacía el mismo tipo de alfarería, que en la actualidad ha desaparecido.

En Zipiajo, como en un gran número de comunidades, las mujeres son las responsables de toda la producción alfarera, desde la recolección de la materia prima hasta su comercialización.³

Las mujeres alfareras de Zipiajo van acompañadas siempre por lo menos de una compañera, a extraer el tipo de barro necesario para sus ollas, sus comales y sus cajetes.

Cuando llegan a las áreas de extracción, escarban con sus propias manos el barro si es época de lluvias, porque el barro está blando y lodoso; y con alguna herramienta si es el tiempo de "las secas", porque el barro se encuentra muy duro.

Después lo envuelven con plástico y lo cargan a sus espaldas con la ayuda de sus rebozos -lo "tutan"-,⁴ para llevárselo a sus casas, donde posteriormente lo dejan remojar si está seco, o lo amasan directamente mezclándolo con un poco de arena muy fina, y así lo dejan listo para comenzar a modelar la pieza o las piezas que desean hacer.

Todas las piezas son hechas sin molde, "a pulso", una por una hasta terminarlas si son chicas, y si son ollas muy grandes, hacen primero una mitad que va de la boca hasta la parte media de la olla, las voltean y las dejan secar unos días, según la época del año, para hacerles posteriormente la base.

Esta es la primera etapa para la confección de las ollas y los comales. Después deben trabajarlas raspando el exceso de barro, alisándolas, bruñéndolas, pintándolas con la tirinda, que es otro barro de las montañas aledañas, hasta llegar a la "quema" de las piezas.

La "quema" se hace al aire libre, cubriéndolas todas con un pasto que crece en la región, la tzurumuta, y depositándolas sobre un manto de finas hojas de leña, cuidadosamente acomodadas.

También emplean la misma ceniza de la tzurumuta para cubrir las piezas durante el proceso, la cual se guarda al terminar

cada combustión. En ocasiones usan estiércol seco en lugar de leña.

Finalmente, una vez acumulado cierto número de ollas y/o comales, proceden a venderlos entre los poblados cercanos, o en los grandes mercados de las diferentes ferias que durante el año se realizan en tres ciudades de la región, entre ellas la capital del estado.

Este proceso puede durar una o varias semanas. Todo depende del tamaño de las ollas, del número que esperan tener y de la época del año para que se les sequen suficientemente antes de su cocción o no se rajen por la falta de humedad, en "las secas".⁵

Este proceso de trabajo está condicionado por factores de tipo material e histórico-cultural. El aspecto técnico -que implica conocimientos y destrezas, y asimismo procesos de transmisión- y el educativo son resultado de estas condicionantes.

¿Qué queremos decir? Existe un proceso alfarero actualmente en Zipiajo que no es reductible a una simple relación entre la educación, el trabajo y la comercialización o remuneración por el producto elaborado.

El ordenamiento histórico tejido junto a las condiciones materiales y humanas de cada época desembocan en un sustento identitario, cosmogónico. De ahí que las decisiones y elecciones de estas mujeres son guiadas de tal forma que, pensamos, les ha permitido no una simple sobrevivencia material sino una todavía más trascendente, la cultural.

Hemos observado cómo estas alfareras emplean exclusivamente materia prima regional (barros y arenas locales), cercana a su comunidad. En diferentes ocasiones se les han hecho propuestas para usar otros materiales, en apariencia más ventajosos, comercialmente hablando, o se les ha ofrecido apoyo y ayudas para la introducción de nuevas tecnologías. Ellas mismas manifiestan no tener ningún interés en éstas, como si con ello no se resolvieran sus verdaderas necesidades, sino las que bajo el punto de vista externo se consideran reales en la vida de las integrantes de este grupo.

Esto nos abre algunas preguntas como, ¿en qué sentido se proponen dichas transformaciones?, ¿quiénes están convenci-

dos de ellas?, ¿desde qué visión de la vida y del ser humano son propuestos estos cambios tecnológicos, emplear otros materiales, otras técnicas como, por ejemplo, los hornos de gas?

Descubrimos que simplemente las haría depender de procesos ajenos a ellas, les restaría autonomía y decisión, o sea control de su proceso de elaboración sobre su producción alfarera.

Además, con la introducción mecánica, no adoptada y adaptada, o sea apropiada (Bonfil, 1991) de otros materiales, instrumentos y tecnologías, las mujeres alfareras simplemente dejarían de ser alfareras. ¿Por qué? Porque entretejidas y fundidas en el proceso alfarero están también las relaciones e interacciones entre ellas, su grupo familiar y los procesos sociales de la propia comunidad. Las mujeres de Zipiajo son productoras alfareras, pero también son campesinas, madres y amas de casa, incluso curanderas, en muchos casos, además de participar en las diferentes festividades y necesidades sociales de la comunidad.

Socialmente encontramos diversas implicaciones. A nivel de un individuo observamos desde la adopción de una determinada postura corporal ancestral hacia la alfarería, hasta la integración del trabajo alfarero en las relaciones y los espacios dentro de la vida doméstica cotidiana y comunitaria. De principio consideramos que esto no permite la introducción mecánica de nuevas opciones sin considerar estas dimensiones.

Son necesarias otras "lecturas" de los procesos diferenciados culturalmente, que desmantelen la imagen y los estigmas que en otros momentos hemos armado sobre ellos, tachando sus prácticas simplemente de "atrasadas".

Frente a los estigmas sociales pocas veces somos capaces de observar otras dimensiones presentes en las labores y las formas de organizarse ante sus necesidades étnicas y de sobrevivencia. O de descubrir los trabajos asociados a la mujer, sus principios de autonomía y autosubsistencia, el sentido de reciprocidad y solidaridad, así como la presencia indeleble del gesto identitario que permite la pertenencia y seguridad grupal.

Redescubrimos, entonces, a la alfarería como una objetivación cultural en la que se expresan, en una síntesis plástica, dimensiones cosmogónicas, pero que además apuntan hacia la

continuidad de un proceso civilizatorio, con sus raíces mesoamericanas, que "se niega a ser negado" (Bonfil, 1987) por completo, porque en su existir está ineludiblemente su identidad.

Ello no quiere decir que en la continuidad del proceso civilizatorio se mantengan rígidamente las formas de cultura más tradicionales; pensamos que es todo lo contrario, que en la continuidad está la capacidad plástica de la identidad, de la cultura. Sólo en condiciones adversas es que se preservan celosamente algunas formas y pautas culturalmente tradicionales con tal de oponerse y/o resistir ante la adversidad.

Pero en cuanto cambian y se relajan tales restricciones sociohistóricas, se generan múltiples posibilidades de expansión identitaria, cultural e intercultural.⁶

Esto lo podemos observar a simple vista en muchas comunidades de nuestro país en el uso y apropiación que algunos emigrantes de las mismas hacen con la importación tecnológica, como el uso de videograbadoras, por ejemplo, o las antenas parabólicas, cámaras fotográficas y de video. Se apropian de tecnologías y deciden sobre ellas, aun cuando paralelamente podemos observar a través de ello, procesos de deterioro sociocultural.

EL CONTEXTO Y EL CONOCIMIENTO CULTURAL COMO FONDO PARA EL APRENDIZAJE EN GENERAL

Cualquier educador sabe que los resultados de todo proceso educativo se observan a mediano plazo, no de modo inmediato. También hemos aprendido que en ese mismo trayecto todos nos transformamos, no sólo los alumnos o aprendices. La educación va con los cambios sociales, esto es, con las construcciones socioculturales, significativas, que en el entretejido interactivo realizamos conjuntamente por procesos comunicativos, en su sentido más amplio y humano.

En nuestro recorrido por tratar de observar y comprender el punto de vista de los actores sociales en relación a los procesos educativos que se dan en el trabajo, dentro de los así llamados sectores informales de la economía, nos hemos propuesto reco-

ger los conocimientos que sí se transmiten a nivel del manejo técnico y de la práctica en la destreza, en nuestro caso, para la alfarería.

Mas no hemos buscado recoger los conocimientos de forma aislada o marginada del proceso y el contexto social en que los encontramos. Pensamos, más bien, que éstos no estarían dados a no ser por el contexto en que emergieron y que les sostiene.

Es en el contexto en el que se da el sentido y la significación de los contenidos de los procesos educativos. Todo proceso educativo debemos comprenderlo y valorarlo ligado a sus condicionantes locales, y como una resultante del contexto sociohistórico que lo envuelve y define al mismo tiempo.

Para efectos de nuestra reflexión analizaremos algunos aspectos de los procesos de aprendizaje y adquisición de conocimientos que cruzan las dimensiones locales y regionales fundamentalmente, en el entendido de que el nivel local alcanza y expresa en ciertos aspectos, a veces de forma translúcida o tergiversada, los sentidos y contenidos del pensamiento social actual de los planos nacionales, incluso los internacionales, por la simple movilidad humana actual, en primer lugar, y por las políticas económicas globalizantes.

Partiremos de un ejemplo para conducir nuestra exposición, que nos permita hacer una reflexión en torno a tres puntos en este momento: el acceso desde el sujeto a los conocimientos, su proceso autónomo y las capacidades de apropiación y adopción de cualquier individuo.

LOS CONCURSOS ARTESANALES

El grupo de mujeres alfareras de Zipiajo ha recibido diversos apoyos de dos instituciones regionales,⁷ básicamente. Los apoyos más significativos han sido las invitaciones a las alfareras para participar en concursos regionales sobre artesanías a nivel esta-

tal y a participar en la venta dentro de las mismas ferias regionales.

Una iniciativa más que se dio hace algunos años fue la de organizar concursos al interior de las propias comunidades de artesanos, de tal forma que se diera cabida a todos aquellos que por sus condiciones tanto familiares y económicas como por la lejanía de las mismas comunidades, difícilmente podían desplazarse a los concursos o a las ferias.

Sin embargo, por cuestiones de presupuesto institucional, se llegó a un punto en que decidieron limitar nuevamente los concursos artesanales a niveles más regionales, no por comunidad.

Ante esta situación las mujeres del grupo organizado se negaron a aceptar esa nueva limitante. Decidieron, entonces, organizar ellas mismas el concurso al interior de su comunidad, a través de su presidenta, quien expresaba que ahora ella ya lo podía efectuar porque había aprendido cómo hacerlo. Así, el grupo decidió no dejar de hacer tales concursos,⁸ y se movilizaron para buscar apoyos institucionales y de otras organizaciones.

Por último, de nuevo las mismas instituciones que fomentaron los concursos, siguieron apoyando la iniciativa del grupo, junto con la participación de otras organizaciones de artesanos de la región.

Peculiarmente, las mujeres del grupo no se limitan a realizar el concurso, sino que lo organizan como una fiesta comunitaria más. Contratan a una banda de música, hacen comida para toda aquella persona que llegue, para toda la comunidad y salen a "torear"⁹ por las calles de su pueblo con todo aquel que quiera participar, desde los más pequeños de la comunidad hasta los directivos de las instituciones presentes que les han dado apoyo o han sido invitados.

RECIPROCIDAD Y FIESTA

Al interior de las comunidades mesoamericanas y en general de toda la América precolombina, existe, como principio de relación humana, un sentido de reciprocidad¹⁰ a partir del que se condiciona el intercambio y se otorga autoridad a los miembros de cualquier pueblo.

Es así que entre otros múltiples aspectos imposible de exponer en este espacio, recuperamos uno de los rasgos culturales más característicos de la cosmovisión precolombina expresada plenamente en las prolongadas fiestas comunitarias: la reciprocidad.¹¹

Señalaremos, fundamentalmente, el sentido de la concepción de reciprocidad dentro de la perspectiva económica india, que apunta hacia una concepción diferente en cuanto a las formas de resolver cuestiones de tipo económico y de relación humana y comunitaria.

La visión referida en este concepto radica en la acumulación para redistribuir bienes entre los miembros de una comunidad: "Para las comunidades indígenas, la autoridad de cada uno se mide con el prestigio que conquista por la generosidad de sus dones. Produce para dar" (Temple, *op. cit.*).

El tradicional "despilfarro" de la fiesta al interior de las comunidades indígenas tiene su razón de ser en esta concepción, donde la acumulación lograda por los familiares y amigos de los "mayordomos"¹² de cada festividad, es empleada en la gran fiesta, en la que se distribuye lo acumulado.

Las mujeres del grupo organizado alfarero de Zipiajo nos muestran, en sus dinámicas de relación interna, este mismo principio.

En las ocasiones en que alguna de las mujeres del grupo organizado participa en algún concurso con su o sus piezas y gana, reparte, al menos parcialmente, el monto obtenido por el concurso entre el resto de sus compañeras del grupo.

Normalmente así lo han hecho. Otra de las formas de redistribuir el aporte económico es cubriendo los gastos de la banda de música, o parte de la comida o la bebida. Pero siempre de alguna manera se reparte.

APROPIACIÓN Y ACTUALIZACIÓN

¿Cómo es que resolvieron esta medida entre ellas? Por las raíces de su cosmovisión: su sentido de reciprocidad. Lo observamos, primero, en la transformación de un concurso en una fiesta, con la generosidad y magnanimidad de ofrecer comida y bebida para todo aquel que llega. Y, además, el sentido de repartir los premios entre las integrantes del grupo, de tal forma que por mínima que sea la cantidad distribuida, a todas les toca una porción.

Como podemos observar, estos hechos nos señalan procesos de apropiación de, en nuestro caso, eventos de estímulo individual -concursos y premios. A través de tales acciones mencionadas en nuestro ejemplo, encontramos procesos de actualización de algunas tradiciones, como es la producción alfarera en sí misma, a partir de la elaboración de nuevos utensilios, aun cuando se conserven los materiales y la confección básica de las piezas de barro.

Asimismo podríamos considerar como parte de la actualización el tipo de internalización que hacen las mujeres en cuanto a sus nuevos roles sociales, y por lo tanto en relación a su reconocimiento: artesanas de la alfarería en México.

De esta forma el sentido de reciprocidad que emerge naturalmente dentro de las experiencias expuestas del grupo de mujeres de Zipiajo, desmantela el sentido de acumulación y de individualismo bajo el que se rigen los concursos en general, y así permite la apropiación de su forma, adaptándola a las costumbres "fiesteras" de la comunidad, al realizar una celebración en la que rigen dos matrices de referencia cultural distinta: los jueces del concurso, siempre con códigos extraños a la comunidad de pertenencia de las alfareras de Zipiajo, y la repartición generosa hacia los integrantes de la fiesta, de los bienes logrados.

¿Fusión, "aculturación", apropiación o control cultural?

Básicamente observamos, en este caso, un control¹³ por parte de las mujeres alfareras sobre las formas del concurso o las que rodean el veredicto dado por jueces extraños. Sin embar-

go, no es un control completo dado que los jueces no son indígenas -el tipo de veredicto emerge desde la cosmovisión occidental-; pero existe un proceso de adopción paulatina por parte de las alfareras, viabilizado por el acceso a otros concursos a lo largo de varios años.

LOS APRENDIZAJES Y EL ACCESO A ELLOS DESDE LA COSMOVISIÓN

Los rasgos anteriormente expuestos nos conducen hacia la exploración del universo cosmogónico de cualquier grupo humano, siempre perteneciente a una profunda y larga trayectoria civilizatoria, no sustituible por decretos ni por procesos de escolarización y ante la que, además, nos preguntamos y cuestionamos nuestra soberbia civilizatoria (la occidental) que cree siempre necesario "educar" a esos otros sin haberse atrevido antes a escucharlos verdaderamente, y tal vez aprender de ellos o intercambiar con ellos los saberes, en un proceso verdaderamente horizontal y de simetría, al menos, social.

Siguiendo nuestro ejemplo de las mujeres alfareras, ellas han elegido qué contenidos de los "otros" adoptar: los concursos.

Pero a su vez los han seleccionado de entre otros, como los ofrecimientos por las mismas instituciones promotoras, de cambiar sus técnicas y sus materiales, e incorporar otras tecnologías como el horno de gas, propuestas a las que las mujeres del grupo de alfareras de Zipiajo respondieron negativamente.¹⁴

Esta elección de otras pautas de acción, con sus contenidos particulares y sus conocimientos implicados, parecen responder no a una cuestión simplemente económica, sino a la necesidad de fusionarlas con acciones y sentidos propios, como son las fiestas comunitarias en las que se establecen compromisos con los miembros de la comunidad, con las autoridades y se conservan las pautas para las costumbres locales (por ejemplo, contratar una banda, hacer comida entre un grupo, para todos, bailar o "torear" por el pueblo).

Así, existe una elección significativa de otros modelos de participación social.

Pensamos que uno de los factores que han permitido esta posibilidad de apropiación ha sido el respeto por parte de las instituciones patrocinadoras y promotoras del fomento artesanal, de las decisiones adoptadas por el grupo en relación a sus propuestas y ofrecimientos.

A su vez, existe un factor de tiempo que creemos también favoreció tales elecciones de participación por parte de las mujeres del grupo organizado.

El tiempo de contacto de este grupo de alfareras con las mismas instituciones ha sido otro factor que permitió un clima de confianza y un nivel de relación horizontal, que implica reconocimiento y respeto mutuos, sin someter a ninguna de las partes.

En ello es importante reconocer el valor de la continuidad que han mantenido las políticas de fomento artesanal, a pesar de los cambios en las direcciones (estímulos a través de concursos, sostener las ferias regionales periódicas, y en los últimos años, manejo de fondos crediticios).

Es dentro de este marco de relación e interacción -respeto, apoyo, temporalidad e interacción constante dentro de diversos contextos- que se vuelve factible la apropiación de nuevos conocimientos.

A partir de procesos interactivos y comunicativos, en su acepción más amplia, como ya lo hemos señalado, es que los sujetos renovamos o confirmamos los sentidos y significados de nuestras acciones y conocimientos. Pero, además, es desde estos procesos de relación social que tenemos la posibilidad de internalizar otros códigos culturales distantes de nuestras significaciones actuales, que nos den las claves para acceder a nuevos conocimientos. Y ello es gracias a la capacidad plástica de nuestras identidades (Giménez, 1993).

Pensamos que los procesos de apropiación en general sólo quedan obstaculizados o congelados cuando los procesos interactivos entre grupos sociales, diferenciados o no culturalmente, dentro de cualquier temporalidad, resultan restrictivos del ser, en cualesquiera de sus formas posibles: sometimiento, des-

valorización, humillación, violación, negación, o explotación diversa.

O bien, cuando quedan restringidos a las estrategias de resistencia y sobrevivencia que se desarrollan al interior de sus pueblos.

Pero volviendo a la internalización significativa de otros conocimientos en su relación con la identidad de los sujetos, hemos de considerar que la significación en los individuos pasa por los procesos cognitivos y subjetivos de los mismos. Queremos decir con esto que por más distantes que sean los contenidos de ciertos conocimientos, para apropiarse de ellos y aprehenderlos deben ser internalizados "puentes" o códigos que permitan el acceso del pensamiento y la emotividad de los sujetos, dentro del universo de esas otras cosmovisiones, con el contenido de sus códigos, hasta llegar a la diversidad de posibles conocimientos nuevos.

Consideramos que, además de los procesos cognitivos disponibles en cualquier sujeto, la permanencia de procesos de interacción a lo largo de una cierta temporalidad, y la atención en las cualidades de dicha interacción, permiten la apropiación real de nuevos contenidos.

En este sentido, si la identidad sociocultural de un individuo no es percibida por él mismo como denigrante o inferior,¹⁵ su interacción cognitiva dentro de contextos culturalmente diferenciados le va a permitir una internalización constructiva de nuevos códigos sociales y así, del aprendizaje de nuevos conocimientos, valorados y legitimados dentro de tales contextos.

Otro aspecto que queremos anotar es la relación autónoma de los sujetos con los conocimientos, y cierta condición de informalidad en la que consideramos ocurren o se dan procesos cognitivos de esta naturaleza.

Volviendo a nuestro grupo de alfareras, hemos podido observar una paulatina apropiación de códigos, hábitos y conocimientos socioculturales nuevos para el grupo de mujeres p'urhépechas (lavarse los dientes, aceptar créditos, concursar, hablar español, manejar fondos, comprar por mayoreo, dormir en camas, valorar la alfarería y "conservar" las formas tradicionales de las comunidades, y otros). Estos elementos apropiados per-

miten un nivel en el manejo de otros contenidos y una aceptación en el aprendizaje de múltiples y posibles conocimientos nuevos, tales como la lectoescritura, el manejo de fichas bancarias, o la pérdida de temor para dirigirse a autoridades diversas.

Otros aspectos que envuelven y caracterizan estas relaciones, independientemente del marco situacional en que ocurren, son dos planos de intencionalidades enfrentadas, en el que uno de ellos mantiene, ante todo, su carácter autónomo, defendido por las mujeres alfareras.

En estos planos de intencionalidad, a reserva de profundizar más adelante en ellos, encontramos básicamente el fomento artesanal (instituciones) en su dimensión más explícita, y la continuidad civilizatoria (mujeres p'urhépechas), dadas sus posturas ante las propuestas de apoyo institucional ya mencionadas.

El plano de la autonomía se da en dos dimensiones: A) En la de mantener un orden de libertad e independencia dentro de las formas de trabajar en la vida cotidiana, permitiendo una integración del trabajo alfarero según las condiciones y necesidades de las situaciones domésticas, por un lado, y comunitarias por otro. B) En la de una posible preferencia cultural para la adquisición de nuevos aprendizajes: "mirar" libre y cotidianamente el trabajo y las acciones de otros, y después elegir, casi sin darse cuenta, sus propios quehaceres.

Aunque las diversas acciones están condicionadas por las necesidades y las costumbres comunitarias, el proceso cognitivo para su adquisición se realiza por una fuerte presencia libre y autónoma desde la niñez, en el quehacer de los distintos miembros de la comunidad, así como en los contextos culturalmente diferenciados.

Así, previo a las acciones y al diálogo, parece ser que siempre se abre, por acuerdo cultural, la posibilidad de "mirar", observar y "estar ahí".¹⁶ Ese "estar ahí" es la posibilidad desde el sujeto, de apropiarse autónomamente no sólo de conocimientos, sino de los códigos, o sea, los "currículos ocultos" del sentido de las diferentes y múltiples acciones sociales.

Por último, cerraremos con una reflexión: parece ser que los procesos de educación informal en sí resultan más asequibles a

los grupos adultos indígenas dado que contemplan tales rasgos de autonomía, con sus diferentes planos implicados para los individuos, como el de elecciones significativas de los contenidos a aprender, así como procesos de decisión que favorecen su real apropiación. Y, además, el acceso a nuevos contenidos desde sus propios universos culturales, que los conducen a través de sus lógicas cognitivas -observar-, y de sentido -reciprocidad.

Junto con ello cabría retomar la reflexión sobre el observar y la autonomía de los sujetos, para nutrir y favorecer los procesos cognitivos y creativos de todo ser humano, enriqueciéndonos de una preferencia culturalmente diferenciada de la legitimada occidentalmente, en la que la autonomía y libertad para observar y estar en diferentes espacios de vida es sumamente controlada y fragmentada. Con esto podemos sospechar que, básicamente, las funciones escolares occidentales tienen como finalidad principal la socialización de formas fragmentarias de relación humana y de relación con el conocimiento, reflexión para otros espacios de debate, y que nos hacen descubrir el sentido iniciático de la escolarización.

CONCLUSIONES

Nos parece importante subrayar la necesidad de observar algunos componentes dentro de los procesos educativos informales dados en los procesos de socialización, a partir de ciertas formas de interacción y relación humana.

Entre estos componentes señalaremos, primeramente, los relacionales y situacionales. La cualidad de las relaciones en cualquier situación, ejerce influjos en diversos sentidos que, por las capacidades humanas de intersubjetividad, siempre son recibidos y percibidos, marcando las pautas para todo proceso interactivo, como el educativo. Sin embargo, no es posible menoscabar la importancia de los contextos en los que se verifican las situaciones interaccionales de los sujetos, determinando conjuntamente la cualidad relacional.

Diríamos que es una cuestión como la de un tejido: no hay

tela o estampado sin el encuentro de la trama y la urdimbre. En el proceso intervienen entretreídos varios factores igualmente sustanciales.

Y, en otra cara del proceso socializante y educativo, la importancia de la autonomía del individuo, por la que se le permite interactuar libremente, y de esta forma se favorece el acceso desde su perspectiva idiosincrática a la diversidad de las dimensiones de la vida cotidiana y de las relaciones humanas, así como de sus relaciones con el entorno material y social.

Por último, y con base en lo que hemos desarrollado, la interculturalidad se da en la medida en que logramos interacciones dentro de la vida cotidiana que se desarrolla en contextos socioculturalmente diversos, a lo largo de una temporalidad no corta, la cual permita limar y/o confrontar las siempre inevitables asimetrías, de las que las más graves son las de tipo psicosocial que repercuten discriminativamente en cualquier aspecto, no las culturales; y a su vez dicha temporalidad permita a los sujetos un proceso paulatino de apropiación a partir de las internalizaciones que siempre se procesan en cualquier interacción humana por su componente presente de tipo psicoafectivo. Sin embargo, volvemos a subrayar la importancia de la cualidad relacional que entorpece o no, el proceso intercultural.

Y lejos de cerrarnos a los procesos interculturales en educación, cada día más debemos fomentarlos creando y cultivando mayores capacidades de "ponerse en el lugar del otro" (Herbert Mead), o llamémosles "competencias comunicativas", favoreciendo el desarrollo de sociedades plurales, simétricas, retomando al individuo desde sus cosmovisiones y sus capacidades de apropiación y adopción, evitando la simple ritualización de los procesos educativos y enriqueciendo las capacidades cognitivas humanas por la apropiación de prácticas y preferencias culturales dentro de nuevas pedagogías.

BIBLIOGRAFÍA

- BONFIL B., Guillermo, *México profundo. Una civilización negada*, México, CNCA y Grijalbo, 1990.
. *Pensar nuestra cultura*, México, Alianza Editorial, 1991.
- DEYHLE, Donna, "Navajo youth: between anglo racism and cultural integrity", en: Mario Rueda Beltrán, Gabriela Delgado y Zardel Jacobo (Coords.), *La etnografía en educación. Panorama, prácticas y problemas*, México, CISE-UNAM, 1992.
- GIMÉNEZ, Gilberto, "Cambios de identidad y cambios de profesión religiosa", en: *Nuevas identidades culturales en México*, México, CNCA, 1993 (Col. Pensar la cultura).
- PARADISE, Ruth, "El conocimiento cultural en el aula: niños indígenas y su orientación hacia la observación", en: *Infancia y aprendizaje*, 1991.
- TEMPLE, Dominique, "La contradicción de sistema entre civilización india y occidental", en: *Hacia nuevos modelos de relaciones culturales*, México, CNCA, 1991.
- TORRES Latorre, Núria, Alfarería, organización de mujeres indígenas y aprendizajes, Pátzcuaro, Mich., México, CREFAL-PMET/OEA, 1995, (Mimeo).
- URIZ Pemán, María Jesús, *Personalidad, socialización y comunicación. El pensamiento de George Herbert Mead*, Madrid, España, Universidad, Libertarias/Prodhufo, 1993.