

## **Jóvenes Wixaritaxi Viajan a la Ciudad: Hacia la Clarificación de una Metodología de Autoría Horizontal para la Elaboración de Material Educativo Intercultural**

Myriam Rebeca PÉREZ DANIEL  
Universidad Autónoma de Chiapas, México

**Resumen:** Desde que se implementó el Modelo Educativo Intercultural Bilingüe en la Educación Básica Indígena en México ha crecido exponencialmente la oferta de materiales educativos, demostrando con ello que el material educativo sigue siendo un instrumento didáctico necesario en el aula y un instrumento político indispensable para aterrizar una política pública de atención a una población específica. Por ello, cada vez se ha puesto mayor atención en sus procesos de producción. El objetivo de este artículo es, a través de presentar “Jóvenes wixaritari viajan a la ciudad” como un texto educativo alternativo, proponer una metodología de autoría horizontal para la elaboración de materiales educativos interculturales, la cual se caracteriza por visibilizar los diálogos entre culturas y no, como la mayoría de los materiales existentes lo hacen, un único posicionamiento sobre la diversidad cultural.

**Palabras clave:** Procesos de autoría, metodologías horizontales, materiales educativos, contextos de diversidad cultural

**Abstract:** Since the Intercultural Bilingual Educational Model was implemented in the basic indigenous education in Mexico, the offer of educational materials has grown exponentially, demonstrating that educational materials are still needed in the classroom as a teaching tool and as a political instrument essential for the implementation of public policy of attention to a specific population. For this reason, the processes of production of educational materials have received more attention. The objective of this paper is, through presenting “Young wixaritari travel to the city” as an alternative educational text, to propose a horizontal methodology of authorship for the development of intercultural educational materials, which is characterized by making visible the dialogues between cultures, rather than a hegemonic position on cultural diversity like the majority of existent educational materials.

**Keywords:** authoring processes, horizontal methodologies, educational materials, contexts of cultural diversity

### **1. La Creación del Texto**

El presente artículo pretende presentar el libro “Jóvenes wixaritaxi viajan a la ciudad” como una alternativa de material educativo para la reflexión intercultural. También, pretende presentar la metodología con la que se elaboró el texto como una alternativa de autoría diseñada

para visibilizar los diálogos entre-culturas que propicia la reflexión sobre la diversidad cultural a partir de visibilizar sus encuentros y desencuentros. El libro reúne, en la misma edición, a cuatro voces dirigidos a jóvenes en edad escolar secundaria, cuya peculiaridad es ofrecer una visión actual sobre la pluralidad cultural y lingüística en México. Cada una de las cuatro voces representa una visión particular: la del ciudadano occidental que habla el español y con el que se pueden identificar gran parte de los habitantes urbanos de México, la del wixárika o huichol que habla el wixárika y que identifica su territorio en partes importantes de Jalisco, Nayarit y Durango, la de la academia, que ofrece datos para situar la interacción entre ciudadanos y wixaritari en el contexto específico de la ciudad de Guadalajara, pero que en realidad permite ubicar los diálogos en cualquier escenario ciudadano y la del docente que, ante los intercambios de los actores y las condiciones del contexto, propone líneas de reflexión para trabajar en el aula y pensar la diversidad cultural.

El libro maneja los contenidos en dos lenguas: español y wixárika. Durante el proceso de su elaboración, el reto consistió en lograr un complejo diseño editorial para este material educativo, de tal manera que lograra contener y sostener las siguientes intenciones:

- ofrecer un acercamiento a cuatro visiones distintas que conviven en el aula, dándoles, a cada una, la posibilidad de expresarse desde su posicionamiento propio en igualdad de condiciones;
- ofrecer una propuesta formativa en la interculturalidad dirigida al joven lector, independientemente de su lugar de proveniencia, que enfaticé, sobre todo, la reflexión y el respeto ante la diversidad cultural del país, como lo proponen los lineamientos de Educación Intercultural Bilingüe;
- ofrecer un diseño editorial adecuado a la mirada del joven, es decir, con un manejo equilibrado y atractivo entre imágenes y texto, manejo que, sin embargo, defiende la intención pedagógica del proyecto.

Para llegar a este diseño se partió, primero, de un estudio de los libros de texto para la educación intercultural que circulan en México. Se clasificaron y se tipificaron acorde a sus características textuales y discursivas y su potencialidad como instrumento didáctico. A partir de dicha tipificación, se buscó el género textual y la metodología de autoría idónea para dar espacio, en el mismo texto, a distintas voces en interacción, con el afán de que no prevaleciera ninguna sobre otra. Al trabajar con una metodología de autoría horizontal, se le dio la voz a los sujetos participantes: jóvenes que escribieron para otros jóvenes, sobre su encuentro con otra cultura en el marco de la ciudad y todo lo que ella representa.

Dicho encuentro se llevó a cabo a través del Seminario “Entre-Culturas”. El Seminario se llevó a cabo del 10 al 15 de octubre del 2009 y consistió en el viaje de un grupo de 31 estudiantes wixaritari a la ciudad de Guadalajara (la segunda ciudad más grande e importante de México), acompañados por 2 docentes, 4 padres de familia y 2 choferes. La misión fue mostrarles distintos aspectos de la ciudad, para que ellos tomaran nota de cómo se vive y cómo son las personas de las zonas urbanas. Ese fue el objetivo que los mismos dirigentes de la Comunidad de San Miguel Huaixtita, Jalisco, plantearon: que los estudiantes de la Secundaria Tatutsi Maxakwaxi, quienes nunca habían salido de la comunidad, tuvieran la experiencia de la

ciudad, pero no sólo desde sus ventajas, sino desde sus dificultades y complicaciones, para que apreciaran a su comunidad y a los valores que se fomentan en la Cultura Huichola. Los jóvenes conocieron distintos aspectos de la ciudad a partir de actividades específicas. Estas fueron: visita a los sitios históricos de la ciudad (museos, palacio de gobierno, templos, Instituto Cabañas, Teatro Degollado, bancos), visita al centro de la ciudad, visita al mercado San Juan de Dios, visita al Zoológico de la ciudad, visita a la peregrinación que celebra a la Virgen de Zapopan, visita a zonas urbanas contaminadas en El Salto, Jalisco, visita a escuela secundaria de Tlaquepaque, Jalisco, y visitas al oftalmólogo y al servicio público de salud.

Como resultado de ese encuentro se obtuvo un conjunto de dibujos de presentación tanto de los jóvenes wixaritari como de los jóvenes “occidentales”, audiograbación de sus reflexiones de los jóvenes sobre los distintos encuentros y audiograbaciones de la visión de los docentes y los padres de familia de la experiencia de los jóvenes. Ese material fue el insumo de este libro de texto “Jóvenes wixaritari viajan a la ciudad”. El Seminario fue organizado y coordinado por Sarah Corona Berkin de la Universidad de Guadalajara.

El texto educativo “Jóvenes wixaritari viajan a la ciudad”, es un texto informativo, diseñado para que su contenido temático sea consultado de manera independiente, presentando en cada apartado 4 tipos de textos en diálogo sobre la vida en la ciudad. La confluencia de las 4 voces pretende evidenciar los distintos posicionamientos de los actores sobre la cotidianidad urbana sin sugerir el énfasis de una visión sobre la otra. La propuesta educativa consiste, precisamente, en hacer convivir en igualdad de condiciones, en un mismo espacio textual, voces distintas que hacen referencia sobre su propia experiencia, no sobre la de los otros. De esta manera, los actores garantizan su propia visibilidad en el espacio público en sus propias palabras y en sus propios términos. El lector puede presenciarlas, entenderlas y ubicarlas y hacer referencia a ellas para reflexionar sobre la diversidad cultural y la convivencia cotidiana con los otros en la vida citadina. Es el lector, pues, el que decide qué enfatizar, qué resaltar, qué cuestionar sobre la diversidad y la convivencia en los espacios comunes.

Los textos de corte informativo proponen, precisamente, una relación simétrica entre emisor y receptor. ¿Por qué? Porque en el texto informativo es el emisor el que construye una plataforma informativa que pone a disposición del destinatario para que éste defina su uso y función. De cualquier manera, la información puede prestarse para distorsiones, pues el autor presenta datos sobre las temáticas como si ellos definieran de forma absoluta al objeto o como si nada más se pudiera decir sobre él. La cualidad finita del texto informativo lo hace limitado. Sin embargo, siempre está en el poder del destinatario el modo de hacer uso de esa información. En ese sentido, el destinatario se encuentra al mismo nivel que el emisor. No importa la pertenencia étnica del emisor ni la traducción del texto, pues ambos se convierten en datos que el usuario puede o no usar.

## **2. La Propuesta Metodológica de Autoría**

El texto “Jóvenes wixaritari viajan a la ciudad” siguió la metodología de autoría horizontal derivada de “Entre Voces”, texto diseñado por Sarah Corona Berkin (2007). Para poder definir a “Entre Voces” como una metodología de autoría, es necesario partir de reflexionar sobre qué se entiende por “autor”. Por ello retomo a Foucault (2010). Foucault define la “autoría” como

la relación entre sujeto y texto, no puesta en función de la producción o de la apropiación, sino más bien de cómo el primero actúa al segundo y se deja atravesar por él. Es el sujeto el que actúa el texto y el texto, a su vez, es el que moldea y disciplina al sujeto.

Así, interesa el proceso de autoría en tanto que él determina el texto resultante, no en cuanto a quién dijo qué, sino en cuanto a cómo los sujetos participantes en el diálogo entre cultural, se dejan atravesar por sus textos, los actúan y se posicionan frente a los textos del otro. El resultado no es un texto producido por equis persona o atribuido a equis persona, sino un texto cultural que atraviesa a los sujetos para posicionarse frente a otro texto cultural. Podría ponerse como ejemplo de que es el discurso el que atraviesa a los sujetos el siguiente fragmento de texto:

Varias personas preguntaron si el grupo wixaritari pertenecía a una congregación o a una organización católica que los ayudaba. Incluso, dijeron que querían donar dinero a esa organización. Algunos danzantes, que no eran huicholes pero que usaban trajes huicholes, los llamaron hermanos y los invitaron a danzar con ellos hacia la basílica. Unos niños les regalaron botanas. Se trataba de celebrar a la virgen y todos querían, al parecer, integrar a los estudiantes a la celebración, haciéndolos objeto de las buenas obras. (pp. 43)

La figura del indígena vulnerable se atraviesa en el actuar festivo de los que viven en la ciudad. En el encuentro con los wixaritari no es la creencia el objeto de discusión, sino su vulnerabilidad. Este discurso actualizado en el decir de los que viven en la ciudad, evocado por la presencia de los wixaritari, es el que se manifiesta en la autoría de “Entre Voces”.

Así, en la práctica de este tipo de escritura grupal y dialógica, puede no importar quién es el que escribe. Por otra parte, importa muchísimo quién habla en el texto producido. En el texto producido, al fin, no se encuentra al sujeto que escribe, sino al enunciador discursivo. Dicho enunciador traza lo que Foucault (2010) define como “autor”, es decir, aquel sujeto que se deja ver en el texto como el que enuncia cierto tipo de cosas, dándole importancia, status, credibilidad y utilidad a eso que dice, en un contexto social determinado.

Por eso señala que:

el nombre del autor funciona para caracterizar un determinado modo de ser del discurso: para un discurso, el hecho de tener un nombre de autor, el hecho de que se pueda decir “esto ha sido escrito por tal” o “tal es su autor”, indica que ese discurso no es una palabra cotidiana, indiferente, una palabra que se va, que flota y pasa, una palabra inmediatamente consumible, sino que se trata de una palabra que debe ser recibida de cierto modo y que en una cultura dada debe recibir un estatuto determinado.... La función-autor es pues característica del modo de existencia, de circulación y de funcionamiento de ciertos discursos en el interior de una sociedad. (Foucault, 2010, pp. 20-21)

Así, lo que interesa de la metodología grupal dialógica de “Entre Voces” no es quien escribe, sino quién habla a través del texto y qué dice, pues tanto el enunciador como lo que enuncia determinan la postura cultural que los define (wixaritari o mestiza), no sólo a nivel de

qué es lo enunciable, sino también a nivel de quién tiene el derecho a enunciarlo, para qué y frente a quién. Es aquí en donde la presencia del otro resulta crucial, pues lo enunciado en el texto al fin evidencia del fragmento de discurso que se pone en juego para negociar con el otro su sentido, desde su referente cultural. Es decir, resulta crucial para entender al que enuncia, su destinatario y la relación propuesta entre ellos. Un ejemplo de esto sería el siguiente fragmento:

Creímos que lo que les llamaría la atención a los estudiantes wixaritari serían los grandes monumentos históricos que están en la zona centro de la ciudad. Sin embargo, nos sorprendió que ellos pusieran especial atención en el mercado. Compraron mucho y de todo. Quizá por que en la sierra no pueden tener acceso a todo lo que hay en el mercado. (pp.20)

En este fragmento se hace palpable la insistencia de los que viven la ciudad en distinguirse de los wixaritari. El énfasis que hacen en esta ocasión es sobre la apreciación de la historia sobre la apreciación del mercado. La relación establecida en el decir de los de la ciudad con respecto a los wixaritari tiene tintes de descalificación y consideración: se les descalifica por no apreciar la historia de los de la ciudad, pero se les tiene consideración por la precariedad de sus condiciones. No interesa, en sí, qué nombre tiene la persona que dijo esto, sino el discurso ciudadano que atraviesa su decir y visibiliza una relación ambivalente con respecto a los wixaritari.

Los discursos, dice Foucault (2010), no son objetos de apropiación, ni se ejercen de manera universal y constante, ni se forman espontáneamente, ni se remiten pura y directamente a un sujeto real. Por ello, no hay autoría para el discurso. Los discursos son, más bien, dice él, el resultado de una operación compleja en el que el sujeto designado como autor proyecta el discurso. En otras palabras, los discursos no se crean, se instauran. Por ello, la autoría es considerada como “instauradora de discursividad”.

Lo que interesa, entonces, en la metodología de autoría de “Entre Voces” es crear una condición de diálogo que permita instaurar discursos culturales de carácter político, que den evidencia del espacio común entre culturas, y las posibilidades de encuentro y acuerdo entre ellas. Los autores, en este sentido, como dice Chartier (1994), quedan dependientes y coaccionados por el discurso cultural que los atraviesa. Son sólo instauradores y no creadores de la relación que se estudia.

Así, cuando los wixaritari dicen *“queremos que nuestros jóvenes conozcan cómo es la ciudad, no solo su lado bonito, sino también lo difícil, porque no sabemos qué les tocará vivir a ellos si migran”* (p. 2), están instaurando una condición de diálogo, en donde ellos asumen una postura evaluativa ante el otro, dispuestos a reconocer pros y contras. Esta postura evaluativa no es propia del que habla, sino del discurso que lo atraviesa. Eso es lo que se imprime en la autoría.

“Entre Voces” es, entonces, una propuesta metodológica para la autoría. Dicha autoría se construye a partir de dos grupos que dialogan a propósito de su encuentro. Se trata, pues, de una autoría grupal que, en diálogo con otro grupo de autores de otro referente cultural, reflexionan en común sobre temáticas de mutuo interés evocadas por la presencia del otro. En estos textos se hacen visibles las dos posturas y los encuentros y desencuentros entre ambas, evidenciando no solo el proceso de diálogo, sino los sentidos negociables y los innegociables para ambos.

El resultado es un texto polifónico y simétrico, en cuanto a que ambos grupos de autores participan en el proceso con la misma función, logrando expresar posicionamientos distintos, desde el marco de referencia desde donde se posicionan. No hay un saber único. El sentido del texto está en la visibilización; la visibilización de dos voces distintas que se posicionan frente al otro sin tratar de definirlo, sino intentando esclarecer su propia visión sobre una temática de interés común. Este tipo de autoría fomenta un proceso de reflexión crítica, en donde no hay verdad que develar, sino posturas que comprender. Un ejemplo de esta visibilización de posturas serían los siguientes dos fragmentos, en donde se evocan los discursos de las culturas wixaritari y citadina-mestiza:

Los wixaritari: “Nos gustó mucho ir al zoológico porque vimos todos los animales ahí, de cerca. En la sierra los vemos de lejos. Por eso nos gustó verlos acá.” (p.28)

Los que viven en la ciudad: “Ir al zoológico nos da la impresión de encierro. Nos da la impresión de que los animales se la pasan mal estando ahí. Sí está bonito porque les arreglan sus jaulas como su hábitat, pero en realidad nos deja esa impresión. De seguro es mejor ver a los animales al aire libre.” (p.32)

Para producir estos textos sobre el encuentro no basta sólo con reunir a los grupos de autores para que escriban. Es necesario asegurar ciertas condiciones para el encuentro. La metodología de autoría del proyecto editorial “Entre-Voces” propone los siguientes elementos como distintivos para conseguir el producto textual antes descrito:

- Es indispensable buscar el encuentro cara a cara. No es posible simularlo ni hacerlo virtual, sino real en todos los sentidos. Sólo así se detonan los discursos vinculados al otro.
- Se debe clarificar el origen del texto, es decir, evidenciar quién fue el que lo propuso, para qué lo propuso y por qué aceptaron participar todos los involucrados. Esto promueve romper con el dominio que generalmente tiene el proponente sobre los demás. Proponente y participante, al final, se involucrarán en el trabajo desempeñando la misma función, es decir, siendo autores.
- Los sujetos que se han de mostrar en el texto tienen que participar con la misma función en el proceso de autoría. Una forma de hacerlo es lograr que cada uno exponga, en igualdad de circunstancias, su perspectiva sobre sí y sobre la realidad que desea proponer.
- La traducción y la compilación no pueden estar al mismo nivel que la producción. Por tanto, no son comparables. Para garantizar la simetría de los autores, deben participar con la misma clase de acciones, en especial con la producción.
- La producción de los sujetos versa sobre sí y su postura ante el encuentro con el otro. No se intenta describir al otro o sustituir su voz. Se trata de exponerse y dialogar sobre los elementos que se encuentren debatibles.
- El encuentro debe garantizar el espacio no sólo para el reconocimiento entre los participantes y la exposición de sus posturas, sino sobre todo para este diálogo y negociación. Así, la autoría se convierte en un proyecto de mediano plazo.
- Toda discusión, ruptura o diferenciación no deberán encubrirse. Aún cuando los autores participen con el mismo tipo de acción, en igualdad de condiciones, es posible que se

establezcan entre sí relaciones complementarias. La única forma de convertir ese fenómeno en una propuesta política es evidenciar las condiciones que produjeron la relación resultante.

- El objetivo del producto textual siempre será mostrar el encuentro y diálogo entre autores de dos culturas. No se trata de avalar posturas o de aleccionar sobre el proceder correcto. Para ello, es necesario partir de lo que se quiere visibilizar y no lo que se supone que el potencial destinatario carece. La particularidad de los textos, entonces, no será su carácter prescriptivo sino su contenido autorreferencial, descriptivo y reflexivo. Es decir, no debe pretender el aleccionamiento, sino la exposición.

Estas condiciones del proceso de autoría constituyen los criterios de rigurosidad del método. No es que sin ellas no se produzca el encuentro o un texto interdiscursivo. Sin embargo, con ellas se puede garantizar su producción, sobre todo en el estudio de diálogos entreculturales históricamente asimétricos, como los existentes en México.

### 3. La Búsqueda de la Comunicabilidad en el Texto “Jóvenes Wixaritari Viajan a la Ciudad”

“Jóvenes wixaritari viajan a la ciudad” fue diseñado para que sus cualidades discursivas exponenciaran la “comunicabilidad” de su composición textual e iconográfica. Roland Barthes (2005) habla de la “comunicabilidad” de un texto como la capacidad que tiene éste para significar “algo” a un gran número de personas. Entre más accesible sea un texto para el mayor número de lectores, mayor es su comunicabilidad. Podría pensarse que esta capacidad del texto se debe a su contenido, pertinente para todo público, o a su léxico, básico en el habla cotidiana. Sin embargo, para Barthes (2005), la “comunicabilidad” depende de una serie de elementos discursivos que, en su conjunto, posibilitan la existencia de esta característica textual. La temática importa, pero también las figuras y las tópicos usadas, la manera de incorporarlas al decir del emisor, las relaciones enunciativas que se conforman con ellas, el género textual utilizado, las voces que se dejan “oír” a través del texto, el momento socio-histórico en el que se enuncia, etcétera. Todos estos elementos determinan la capacidad del texto para significar “algo” a un conjunto amplio de usuarios.

Resulta lógico pensar que los libros de texto, por su naturaleza pedagógica, deben contar con una alta “comunicabilidad”. Si, además, pensamos en que esos materiales educativos son creados para ser utilizados en contextos multilingües y multiculturales<sup>1</sup>, esta cualidad tendría que construirse en el análisis de los entrecruces de la interpretación propia de cada elemento para cada cultura y lengua participante. Es decir, esta cualidad se convierte en un reto.

El material educativo para la interculturalidad debe tener una alta comunicabilidad no sólo desde los referentes de quien lo escribe, sino de quienes pueden participar de su lectura. Para ello, debe poner atención, sí, en la elección de su contenido, uno pertinente y válido para sus destinatarios, pero también en la coherencia de todos los niveles comunicativos propuestos por Barthes (2005). Si el contenido y los elementos discursivos no están guiados por la coherencia y la comunicabilidad, el texto educativo para la interculturalidad no sólo puede resultar

---

<sup>1</sup> Nótese que se usa el término “multicultural” para describir una cualidad de la realidad extratextual y no para adscribirse al “multiculturalismo” como propuesta política.

irrelevante o inútil, sino que, incluso, puede enseñar precisamente todo lo contrario a lo que aspira su contenido.

Para diseñar el texto educativo “Jóvenes wixaritari viajan a la ciudad” se partió de asumir que el material educativo es un producto comunicativo y que, como tal, es responsabilidad de quien lo realiza lograr darse a entender. Para lograr dar a entender el propósito dialógico del material, enfatizando la igualdad de condiciones en la exposición de las posturas, se partió, primero, de identificar 5 niveles discursivos en el texto que ofrecen, cada uno, un tipo de lectura. La oferta de textos educativos interculturales vigente en el país puede ubicar su propuesta en estos 5 niveles discursivos. Lo que se hizo fue aprender de las propuestas discursivas en estos 5 niveles de la oferta existente, para diseñar el texto acorde a las opciones que concordaban con los principios educativos del modelo intercultural bilingüe, es decir, que fomentara el conocimiento y el respeto de las distintas posturas provenientes de la diversidad cultural a partir de la visibilización y reflexión del diálogo entre ellas. Esos 5 niveles son los siguientes:

- Contenido discursivo, refiriéndose a lo forma como se trata el objeto educativo, en este caso la interculturalidad o la diversidad cultural.
- Relaciones pedagógicas propuestas, refiriéndose al posicionamiento y configuración del emisor y receptor discursivo, frente al objeto educativo (la interculturalidad)
- Géneros textuales, refiriéndose a los formatos textuales como contenedores específicos de discursos y relaciones propuestas.
- Procesos de autoría, refiriéndose al mecanismo de producción del texto.
- Uso ligado al género textual, refiriéndose a las posibilidades prácticas de incorporación al aula acorde a sus características textuales.

A continuación se exponen las distintas propuestas existentes en cada nivel de lectura por parte de la oferta de materiales educativos interculturales vigente y la elección que se hizo para diseñar el texto “Jóvenes wixaritari viajan a la ciudad”.

### **3.1 Contenido Discursivo**

En el análisis de otros materiales educativos interculturales oficiales y no oficiales, encontré cuatro discursos sobre lo intercultural.

- El discurso integrador, que asume las diferencias culturales como salvables por bienes superiores, como la nacionalidad, el amor patrio o la defensa del territorio ante los extranjeros. Su debilidad radica en la poca argumentación que ofrece para enfatizar ese bien común.
- El discurso folklorista, que asume las diferencias como curiosidades dignas de admiración turística. Los rituales y las creencias se reducen a regionalizaciones de vestimentas, festivales y comidas. Todas las diferencias son trivializadas y, en ese sentido, valoradas como iguales. Por lo tanto, igualmente dignas de apreciación. Su debilidad radica en la nula profundización sobre los aspectos políticos de esas diferencias culturales.

- El discurso sobre el rescate de la cultura pura, que asume como enemigo de toda diferencia local el sentido compartido con otros actores. Desde una visión estática de la cultura y la noción de un pasado glorioso en donde se era como se debía ser, la propuesta educativa radica en el rescate de los vestigios históricos sobrantes para la reconstrucción de la identidad original. Por supuesto, el diálogo con otros es suprimido y evitado.
- El discurso proyectivo, que asume la diversidad cultural desde sus condiciones actuales hacia la proyección de un espacio público compartido. Es decir, se recarga en los proyectos de sociedad que asumen y buscan, desde el momento histórico actual, los distintos actores culturales. Este último discurso fue el que se procuró conservar en el texto “Jóvenes wixaritari viajan a la ciudad”.

### 3.2 Relaciones Pedagógicas Propuestas

Barthes (2005) anticipa la constancia de la presencia de al menos 3 elementos en un texto: el emisor-textual, el receptor-textual y el objeto que los convoca. Emisor-textual y receptor-textual no son los sujetos de la realidad extra-textual, sino sujetos discursivos que se forman a partir de su mención en el texto. Son, pues, una especie de personaje ficticio que se construye a partir de la forma en que se dicen las cosas.

En un texto educativo, emisor-textual y receptor-textual se traslapan con la imagen del docente y del alumno (Verón, 1999). Entre ellos, en el escenario de la enunciación, es posible distinguir la propuesta que el texto hace sobre el tipo de relaciones pedagógicas que deben establecer entre sí o que deben establecer con otro tipo de elementos discursivos. Las relaciones pedagógicas, en todo caso, dice Verón (1999), pueden ser definidas en términos de simetría o complementariedad.

Un intercambio simétrico sería aquél en el que un acto comunicativo  $x$  realizado por A hacia B, es respondido por B con un tipo de acto comunicativo del mismo tipo que  $x$ . El debate es ejemplo de este tipo de relación. Un intercambio complementario, en cambio, es aquél en el que A dirige un acto comunicativo  $x$  a B, pero B responde con un acto comunicativo cualitativamente distinto de  $x$  a A. Un ejemplo de esto sería un diálogo basado en preguntas y respuestas.

Los textos educativos interculturales suponen, acorde al propio modelo que los inspira, que el diálogo entre los protagonistas de la diversidad cultural debe ser simétrico, ya que la complementariedad implicaría una relación de poder entre mayoría y minoría. Para realizar el texto que aquí se presenta se partió de asumir que, en realidad, tal como Watzlawick, Beavin y Jackson (1997) lo señalan, ambas relaciones son naturales en todo intercambio y en ambas está presente una relación de poder.

No se puede esperar que siempre se establezcan relaciones simétricas o siempre se establezcan relaciones complementarias, porque mantenerse en un tipo de relación podría desencadenar intercambios patológicos. Tampoco se trata de fingir simetría cuando, en realidad, se suele relacionarse de manera complementaria. Por ello, lo que se fomentó en el texto “Jóvenes wixaritari viajan a la ciudad” fue evidenciar las relaciones, tal como se presentan.

Al evidenciarlas, el lector podrá decidir si naturalizarlas o censurarlas. Así, no es el texto el que supone o sugiere una relación en específico, sino que evidencia los cambios en las

relaciones acorde a los distintos momentos o temáticas, para mostrar cuándo se dispara una de tipo simétrico y cuándo una de tipo complementario. La visibilización de estas transformaciones es parte del sentido didáctico del texto.

### 3.3 Géneros Textuales

Bajtín (1983) parte de asegurar que todas las actividades humanas están vinculadas con el uso de la lengua para definir lo que es el género discursivo. El uso de la lengua, distingue el autor, es diferente a la lengua en sí, la cual se supone única. En cambio, el uso es diverso y multiforme, acorde a las tantas actividades humanas existentes o posibles. En el uso, cada sujeto emite enunciados concretos y singulares, que reflejan las condiciones de emisión y el objeto al que refieren, es decir, reflejan un contenido temático y un estilo verbal, además de una composición o estructuración. Todo esto participa en la totalidad del enunciado, el cual es individual y enmarcada en una esfera dada de comunicación.

El género discursivo, define Bajtín (1983), se constituye como un tipo estable de enunciación que se da en una esfera concreta de comunicación. Por tanto, puede haber tantos géneros como esferas de comunicación y enunciaciones sistemáticas. En otras palabras, en cada esfera de la praxis humana, existe un repertorio diverso de géneros, que se diferencia y crece en medida de que se desarrolla y se complica la esfera.

En la esfera de los libros de textos para la educación intercultural, son tres los géneros discursivos recurrentes: los textos literarios, los cuadernos de trabajo y los textos informativos. A continuación se explica en qué consiste cada uno:

- *Los textos literarios.* Al ser textos para la educación intercultural, este tipo de textos rara vez son creaciones originales, sino más bien recopilaciones de narraciones folklóricas como leyendas, fábulas o cuentos tradicionales. Por ello, el grado de complejidad del proceso de conformación no recae en la planeación de la estructura narrativa, sino en la fidelidad de lo narrado. Como textos de educación intercultural, su objetivo es dar a conocer una parte de las tradiciones orales de los distintos grupos étnicos del país. Sin embargo, los textos no se acompañan con una contextualización del grupo al que pertenecen, por lo que terminan siendo sólo textos de lectura. Verón (1999) llama a este tipo de textos simplemente como “libros de texto”, pues se asumen como un “texto”, en el sentido genérico de la palabra, cuya cualidad es ser abierto, es decir que su uso puede ser o no ser escolar. Aunque su función social es formar o informar sobre algo, su uso escolar se vincula más con la obtención de la capacidad de leer y escribir.

- *Los cuadernos de trabajo.* El cuaderno de trabajo es una herramienta educativa especializada, a diferencia del libro de texto. Lo que la hace distinta al libro informativo es su modo de presentar el contenido y el grado de interactividad que le exige al usuario. Verón (1999) describe al cuaderno de trabajo bajo el nombre de manual. Carbone (2003) explica que el nombre de “manual” proviene de la idea de un libro que está a la mano, es decir, que es de fácil acceso y que es, también, práctico. Por ello, físicamente, posee un tamaño y un peso reducido. En cuanto a su uso, el mismo sentido pragmático de su nombre es aplicable, ya que su función escolar es el de facilitar el conocimiento. Verón (1999)

asume al manual como un texto cuyo uso es exclusivo del ámbito escolar e ineludiblemente vinculado a la incorporación de ciertos contenidos específicos al bagaje del alumno. Según Verón (1999) el manual exige del lector toda su atención puesto que su función es adquirir conocimientos. De él se debe aprender ciertos contenidos específicos, cosa que obliga al lector a estar a expensas de él. El manual, pues, asegura Verón (1999), “*encarna la ideología pedagógica tradicional, con acento en el estudio, la formación, la abstracción y el largo plazo*” (pp: 125). El manual, pues, resulta un tipo de material escolar que ofrece un trato sumamente estructurado de una materia, limitando la interacción del alumno a lo que el manual disponga. El manual, por tanto, disciplina tanto la actividad del alumno como el contenido. Ofrece una “única” versión de la materia y una “única” forma de aprenderlo. Esto permite un uso práctico de él: la disposición del contenido y el contenido mismo están diseñados para que le resulte accesible al estudiante. La disposición del contenido y el contenido mismo son, en sí, una guía de aprendizaje.

- *Los textos informativos o de consulta.* Según Carbone (2003), los textos informativos son los más antiguos de todos los textos escolares. Los primeros adquirieron su nombre acorde el contenido de sus páginas, como la Gramática o el Silabario. Son textos especializados en una disciplina, cuyo modo de exposición permiten un uso generalizado y permanente, sea escolar o no. Una de las particularidades de los textos informativos o de consulta es que su estilo de redacción declarativo impide al lector cuestionar cualquier contenido, además porque su carácter de texto especializado le otorga toda validez a lo dicho ahí. La información plasmada en el texto se convierte en el eje del diseño editorial; su accesibilidad y practicidad imperan. El texto informativo aparece sólo como datos para ser interpretados o utilizados libremente. En este sentido, en los objetivos del usuario recae la utilidad real de libro. Por ello, el usuario se encuentra ante una inmejorable posición con respecto al texto. A diferencia de los otros dos tipos de libros escolares, uno que sólo le da la libertad de leer o no y otro que lo disciplina y constriñe en todo, los libros informativos permiten que sea el usuario el que le determine el fin último al contenido del texto. No sólo puede decidir leer o no, sino cuándo hacerlo y para qué hacerlo, además de si utiliza o no la información contenida. Esta máxima libertad permite al usuario posicionarse críticamente ante el texto. Por ello, es el género que se eligió para el texto “*Jóvenes wixaritari viajan a la ciudad*”. En este género no hay suposición del autor sobre lo que sabe o ignora el destinatario; solo se presentan, de manera accesible, un conjunto de datos que le pueden o no servir a los destinatarios, dentro o fuera del salón de clase. No hay lectura discursiva, sólo datos accesibles.

### 3.4 Procesos de Autoría

En la oferta de libros educativos interculturales se reconocían, hasta el 2006, cuatro procesos de autoría en la producción editorial para la interculturalidad. Dichos procesos son los siguientes:

- El autor solitario externo. En el primero, generalmente ligado a la producción de libros de corte literario, un autor en solitario compila y redacta el texto, presentándolo

luego para su publicación. En ocasiones, hace alianza con un traductor para convertir la versión de su texto escrito en español a otro en alguna de las lenguas originarias del país. Este autor solitario, según el proceso reconocido, suele hacer la recopilación precisamente partiendo de su propio asombro ante una cultura que le es ajena. Por ello, la reconstrucción que ofrece es, al fin, desde una perspectiva externa.

La propuesta educativa parte, primero, de su calidad de intruso que reconstruye la versión de una cultura ajena y la presenta como si fuera propia a otros que la desconocen o que sí la conocen por ser originarios de ella, pero que no la ven con el mismo extrañamiento y fascinación que él. El intento, en todo caso, es el de aleccionar al destinatario sobre una realidad que el compilador domina y el receptor no.

- El autor grupal especializado externo. El otro proceso de autoría frecuente está vinculado a grupos de expertos que, en equipo, diseñan estrategias didácticas para la enseñanza de un tema. En su calidad de especialistas, anticipan que todo destinatario está en desventaja sobre el conocimiento a tratar. Cuando ninguno de estos especialistas es miembro de la comunidad destinataria, las relaciones propuestas entre emisor y receptor se vuelve también de tipo cultural. El emisor, entonces, no sólo tiene el poder del saber, sino de pertenecer a una cultura dominante sobre otra caracterizada por desconocer. Estos grupos de especialistas, además, utilizan la traducción como un mecanismo para enfatizar esa diferencia: se traduce lo que creen que pueda ser más difícil de aprender para el destinatario. El contenido, sin embargo, lo siguen definiendo ellos. Ambos procesos de autoría asumen, por sí mismos, que el emisor tiene un saber especial que lo hace distinto y mejor que el destinatario.

- El autor grupal especializado interno. En él, un grupo de especialistas de la cultura local u originaria, que son miembros de esa comunidad, y que en diálogo con ella, reconstruyen un saber específico y lo visibilizan en un texto. El aval de su relevancia, veracidad y pertinencia está en el mismo grupo que lo ampara, quienes, a su vez, se vuelven destinatarios del texto. Es, pues, una autoría que escribe para sí misma.

- El autor grupal especializado interno que dialoga con otro autor grupal especializado interno de diferente referencia grupal. Se trata de una autoría grupal que, en diálogo con otro grupo de autores de otro referente cultural, reflexionan en común sobre temáticas de mutuo interés. En estos textos se hacen visibles las dos posturas y los encuentros y desencuentros entre ambas, evidenciando no solo el proceso de diálogo, sino los sentidos negociables y los innegociables para ambos. Este último proceso de autoría es el que se utilizó para el texto “Jóvenes wixaritari viajan a la ciudad”.

### 3.5 Uso Ligado al Género Textual

Verón (1999) sugiere que la forma de expresar un discurso define la forma en que puede usarse en el aula. Un cuaderno de trabajo estructura toda la práctica educativa de un curso anual. Define los temas, el orden, la profundidad de su discusión, los ejemplos, los ejercicios, los tiempos... todo. En realidad, este tipo de texto, como lo señala Martínez Bonafé (2002), está hecho para ahorrarle todo el trabajo de planeación al docente. Sólo tiene que seguir las instrucciones. Docente y alumno se ven atrapados en la dinámica del texto y no pueden hablar

sobre él de otro modo que no sea el sugerido por el libro mismo.

Pareciera que esto resultara sumamente práctico para el trabajo en el aula. Pero, a cambio de esa comodidad, el texto pide absoluta fidelidad y concentración. No se puede dudar de lo que dice el texto, ni de la forma en que se dice, ni de lo sugerido por él. Por ello o se sigue o se deja.

Otro tipo de géneros sugieren otros usos prácticos. Los literarios permiten la lectura entretenida, la lectura en voz alta, la lectura comentada. El texto informativo sólo se usa de consulta. Para casos específicos de búsqueda de información. Por la libertad de uso que ofrece al lector, es éste último tipo de texto el que se utilizó para la elaboración del texto “Jóvenes wixaritari viajan a la ciudad”.

La búsqueda de estas elecciones en los cinco niveles se hizo a partir de la idea de que cada una de estas elecciones impacta no sólo en la manera de entender la interculturalidad, sino también en la manera de enseñarla, de referirla, de nombrarla, de pensarla.

#### 4. Conclusiones

El libro de texto propuesto es, en sí mismo, una conclusión. Pero además de ello, las siguientes reflexiones permiten seguir pensando sobre la forma de hacer textos para la educación intercultural:

- La educación intercultural debe promover la visibilidad de la diversidad, pero desde la perspectiva de los propios sujetos. Hacerlo de otro modo reproduce las relaciones de poder entre grupos culturales distintos.
- Los libros de texto son un mecanismo de reproducción de las relaciones de poder entre grupos culturales. Por tanto, también son un mecanismo de reivindicación.
- El proceso de autoría de los libros de texto para la educación intercultural deben reflejar la intención de darles voz a los diversos. Por ello, es necesario partir de metodologías alternativas

Por otra parte, al identificar los elementos centrales de la propuesta metodológica de autoría, se puede ofrecer ésta como producto. La propuesta metodológica horizontal de “Entre Voces”, basada en procesos de autoría para el estudio de la relación entre culturas, se concentra en la naturaleza discursiva del encuentro. Comprender los contenidos, las posiciones y las relaciones manifiestas en el discurso del encuentro, permite entender las cualidades de su diálogo y las posibilidades de acuerdos en el espacio común.

En el panorama pluricultural mexicano, se vuelven indispensables este tipo de propuestas metodológicas para la búsqueda de pistas que apunten hacia la construcción de una sociedad más justa, más participativa y con mayores competencias para el encuentro y el diálogo. No es que la metodología “Entre Voces” enseñe a dialogar. De hecho, el instaurar la igualdad como condición del diálogo, no implica que las relaciones resultantes en ese diálogo sean de tipo simétrico. Mucho menos, implica que sean armoniosas. Lo que posibilita “Entre Voces” es crear las condiciones de igualdad para estudiar cómo es que se comportarían los que dialogan si se dieran las condiciones para hablar con el otro en igualdad de circunstancias. Instaurar la igualdad en el encuentro concreto, entonces, sólo dispara discursos que, de otro modo, no son

visibles. No enseña, por sí misma, cómo dialogar correctamente o cómo llegar a acuerdos. Pero analizando la naturaleza de los discursos provocados por este método, podemos ir avanzando en la construcción del diálogo.

### Referencias Bibliográficas

- Angenot, Marc. (2010). *El discurso social: los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Barthes, Roland. (2005). *El grano de la voz. Entrevistas 1962-1980*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Carbone, Graciela. (2003). *Libros escolares: una introducción a su análisis y evaluación*. Buenos Aires: Siglo XXI
- Corona Berkin, Sarah. (2007). *Entre voces...fragmentos de "educación entrecultural"*. Guadalajara: UdeG.
- Chartier, Roger. (1994). *Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna*. Madrid: Alianza.
- Foucault, Michel. (2010). *Qué es un autor?* Buenos Aires: Ediciones literales.
- Martínez Bonafé, Jaume. (2002). *Políticas del libro de texto escolar*. Madrid: Morata.
- Pérez Daniel; Myriam Rebeca & Corona Berkin, Sarah. (2011). *Los wixaritari viajan a la ciudad: Guía y memoria de un viaje de San Miguel Huaixtita a Guadalajara*. México: CENEJUS.
- Verón, Eliseo. (1999). *Esto no es un libro*. Barcelona: Gedisa.
- Watzlawick, Paul; Beavin Bavelas, Janet & Jackson, Don. (1997). *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona: Herder

### Curriculum

Profesora de Tiempo Completo de la Universidad Autónoma de Chiapas, adscrita a la Facultad de Ciencias Sociales, en donde se desempeña como coordinadora del Centro de Apoyo Psicopedagógico. Es licenciada en Psicología por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, maestra en comunicación por la Universidad de Guadalajara y doctora en Educación también por la Universidad de Guadalajara. Se especializa en el estudio de los fenómenos edu-comunicativos, en especial los ligados a los procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos de diversidad cultural. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores de México.