

El impacto de la educación telesecundaria en México y su relación con la educación intercultural: el caso de la telesecundaria Tetsijtsilin en la Sierra Norte de Puebla* / Tele-secondary education in Mexico and its relationship with intercultural education: the case of Tetsijtsilin Telesecundaria in the Northern Sierra of Puebla

* Artículo de reflexión. Recibido: 5 de mayo de 2016. Aceptado: 29 de enero de 2018. TLA-MELAU, revista de Ciencias Sociales. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México / issn: 1870-6916 / Nueva Época, año 12, núm. 44, abril-septiembre 2018, pp. 164-180.

Diana Karina Mantilla Gálvez*

RESUMEN

El presente artículo constituye un análisis del impacto de la escuela telesecundaria en el municipio de Cuetzalan, Puebla, en la junta auxiliar de San Miguel Tzinacapan.

El análisis se centra en la relación entre educación telesecundaria y educación intercultural. El objetivo general del presente trabajo gira en torno a mostrar la complejidad de la relación entre el modelo educativo nacional expresado en la educación básica, específicamente en la telesecundaria y la propuesta alternativa que desde algunos ámbitos locales se ha potenciado a través del trabajo colaborativo.

PALABRAS CLAVE

Telesecundaria, educación intercultural, comunidad de aprendizaje, sierra norte de Puebla.

ABSTRACT

This article is an analysis of the impact of the Telesecundaria School in the municipality of Cuetzalan, Puebla, on the auxiliary city council of San Miguel Tzinacapan.

The analysis focuses on the relationship between telesecundaria education and intercultural education. The general objective of this work revolves around showing the complexity of the relationship between the national educational model expressed in basic education, specifically in telesecundaria and the alternative proposals that have been strengthened through collaborative work from local areas.

KEYWORDS

Telesecundaria, intercultural education, community of learning, sierra norte de Puebla.

* Profesora investigadora en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. (dkmg18@gmail.com) orcid.org/0000-0001-5716-4389

SUMARIO

1. Introducción / 2. Breve contextualización de la escuela telesecundaria en México / 3. Esbozo etnográfico de Tetsijtsilin / 4. Educación intercultural en Tetsijtsilin / 5. Áreas productivas y comunidades de práctica / 6. Reflexión final: las piedras continúan sonando / 7. Bibliografía

1. INTRODUCCIÓN

Indudablemente, encontramos un espacio de poder donde se han materializado políticas públicas, a la par de procesos de definición estatal, representado en la escuela para el caso mexicano. La escuela, en este sentido, ha sido analizada ya como muestra entre la relación de la formación del Estado nacional en México y la educación. Dicha relación se ha expresado sobre todo durante los siglos XIX y XX.

Hoy en día, derivado de las críticas y problemáticas generadas a raíz de la reforma educativa del 2012, vemos un especial interés respecto al impacto en el diseño curricular que ha sido producto de las reformas anteriores, los diversos planes y programas de estudio, los instrumentos de evaluación y medición de la calidad y los modelos educativos que han intervenido en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre todo en la educación básica de la que el Estado es el principal garante por medio de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Esta educación básica comprende la educación preescolar, primaria y secundaria. Según datos de la SEP, existen 225 919 planteles (tanto públicos, como privados) dedicados a la impartición de este nivel educativo. En ellos, se cuenta con una población de alumnos de 25.7 millones (la mayor parte de ellos dentro del servicio público) y 1 222 718 docentes.

Aunque en el país la educación básica, según nuestra Constitución, debe estar garantizada por los distintos niveles del Estado (federal, estatal y municipal) en su gratuidad, obligatoriedad y laicidad, esto no ha sido suficiente para dar atención a los problemas derivados de la falta de cobertura educativa en diversas zonas de toda la república. En pleno siglo XXI, existen personas que no alcanzan el nivel mínimo de alfabetización. Muchas de ellas se encuentran en comunidades rurales, pobres e indígenas.

La población indígena en México es de alrededor de 7 382 785 personas que son, además de diversas en cuanto a sus identidades culturales, hablantes de alguna de las 72 lenguas indígenas que reconoce el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI). Entre éstas destacan como las más habladas el náhuatl, el maya y el tseltal. Esto quiere decir que siete de cada cien personas hablan otra lengua, y aunque este no es el único aspecto que los coloca en desventaja en los sistemas educativos impulsados por el Estado, es uno de los más claros.

El sistema educativo mexicano no ha contemplado a la diversidad cultural de la que provienen quienes en él se forman. En los momentos en que este tema se ha intentado incluir en la agenda de mejora educativa, ha sido insuficiente respecto a las realidades de la población indígena, que resulta ser la más afectada. Por lo anteriormente descrito, los casos como el que aquí se presenta son dignos de exponerse, debido a que nos permiten reconocer un esfuerzo claro y preciso de cómo las comunidades se han organizado para combatir los rezagos a los que se han visto sometidos en materia educativa.

La Telesecundaria Tetsijtisin destaca por las cualidades de su currículo escolar, la gestión educativa en manos de su directora, administrativos y docentes; pero, sobre todo, por el proceso de apropiación del espacio escolar por parte de los actores comunitarios. Los detalles aquí vertidos son producto del trabajo de investigación etnográfico que se desarrolló por parte de la autora del año 2012 al 2015, como parte del trabajo doctoral en investigación educativa.

Para el desarrollo del trabajo de campo se utilizaron técnicas de observación simple y participante, entrevistas con los actores comunitarios (maestros, padres, exalumnos, docentes y la directora de la escuela), así como encuestas al alumnado y visitas a actividades de corte comunitario como la fiesta del santo patrono. Todo ello derivó en la siguiente contextualización del caso y sus alcances como evidencia de la relación entre la educación telesecundaria y la educación intercultural.

2. BREVE CONTEXTUALIZACIÓN DE LA ESCUELA TELESECUNDARIA EN MÉXICO

En el año 1968, como parte de las políticas públicas encaminadas a dar cumplimiento al derecho constitucional de acceso a la educación pública y gratuita en nuestro país, se creó, siguiendo los mismos objetivos educativos de la educación secundaria general y tecnológica, la telesecundaria. La escuela telesecundaria en México ofrecería el mismo currículo que las otras modalidades educativas, pero con diferentes formas de operación. Esto se tradujo en una organización y recursos didácticos que combinaban la educación escolarizada con la educación a distancia.¹

Además de ello, el proyecto educativo incluía la vinculación estrecha con la comunidad, misma que se llevaría a cabo mediante la aplicación de actividades productivas, de desarrollo comunitario, así como actividades deportivas y socioculturales.

¹ Torres, Rosa María y Tenti Fanfani, Emilio, *Políticas educativas y equidad en México: La experiencia de la educación comunitaria, la telesecundaria y los programas compensatorios*, Buenos Aires, UNESCO, 2000.

En un primer momento, la telesecundaria contaba con alrededor de 6500 alumnos,² y apuntaba a resolver la demanda educativa y la falta de cobertura que se extenderían hasta los años noventa con las nuevas políticas dirigidas a los integrantes de las regiones rurales más desfavorecidas.

Así, el modelo de escolaridad básica en México se fue ampliando de manera paulatina. En este proceso podemos reconocer principalmente dos fases.³ La primera consistió en el desarrollo de un modelo homogéneo de educación que se concentró en la estandarización de las herramientas del mismo, tales como los programas de estudio, la sistematización de las evaluaciones, los métodos de enseñanza, e incluso el espacio físico en que tenía lugar la actividad educativa.⁴

La segunda fase fue resultado de las modificaciones sociales que llevaron a la profundización de las marcadas diferencias sociales, por lo que el modelo escolar se encontró en la necesidad de revalorizar el papel de las diversas prácticas autonómicas de las diferentes regiones educativas a través de la reproducción de las supervisiones y el sistema de capacitación, dependientes ambos de la SEP.

Ya para los años noventa, diferentes cambios afectaron la estructura de los países latinoamericanos, especialmente de México. Estos procesos, primordialmente económicos, tuvieron un efecto mucho más visible en la esfera cotidiana de las poblaciones debido a la adopción de reformas para el ataque a la marginación, la precarización y la pobreza en contextos mayoritariamente rurales y semiurbanos. Los programas asistencialistas centraron su atención en mejorar el acceso a la educación básica, media y superior en los sectores menos favorecidos.

El principal propósito del gobierno mexicano, a partir de los años noventa, consistió en la incorporación a la educación básica obligatoria para todos sus pobladores. Con ello, en todo el territorio de la república, las escuelas y programas educativos crecieron exponencialmente. Esta expansión de la educación se llevó a cabo bajo la forma compensatoria de la llamada “educación comunitaria”, cuya finalidad era el equilibrio y distribución en los servicios educativos.

Durante 1992 y 1993, se adquirieron los compromisos formales para la reducción de desigualdades educativas por medio del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y la Ley General de Educación

² *Ibidem*.

³ Martínez Mercado, María Cristina, *La telesecundaria en México. Un breve recorrido por sus datos y relatos*, México, SEP, 2010.

⁴ Torres, Rosa María y Tenti, Emilio, *op. cit.*

Básica.⁵ Entre los aspectos materiales y no materiales para los que se asignaban recursos por parte del Estado destacan aquellos enfocados en el desarrollo de infraestructuras y la modernización de medios, esto a través de la adquisición de equipos y materiales tecnológicos. A finales de esa misma década, fue necesaria la redefinición de los objetivos y metas, y con ello la descentralización del papel estatal sobre la educación pública.

Independientemente de los cambios antes mencionados, es posible afirmar que la telesecundaria requiere de una alta calidad en recursos humanos, además de una permanente adecuación del sistema educativo a los contextos regionales y locales, pero sobre todo voluntad política para la asignación de recursos financieros.

De modo discursivo, el modelo que sostiene la creación de la telesecundaria es sumamente innovador; dado que cubre de manera oficial tres ejes clave: educación rural, secundaria y teleeducación. Los programas televisivos, las herramientas didácticas del docente y el material impreso adquirieron poco a poco institucionalidad dentro de la Secretaría de Educación Pública. Aparecieron en este periodo términos tales como monitores, figuras docentes o instructores comunitarios; vocablos que sustituyeron a “maestro” o “profesor”.

A pesar del carácter pionero del modelo de la telesecundaria, según Torres y Tenti, ésta fue categorizada como “de poca calidad” en comparación con otras ofertas educativas del mismo nivel curricular, debido, sobre todo, a los bajos resultados obtenidos en términos de evaluación.

La educación a distancia, parte medular del modelo descrito, fue catalogada como deficiente respecto a la educación presencial y sujetó el programa al uso del recurso televisivo por encima de otras estrategias didácticas y de los contenidos propios de la educación básica.

Fue a inicios del siglo XXI cuando el sistema educativo pudo describirse a partir de sus cinco subsistemas: urbano público, urbano privado, rural público, educación indígena y educación comunitaria.⁶ Esta clasificación permite observar la emergencia de dos subsistemas que anteriormente se encontraban ocultos en la forma de la educación rural pública.

La educación indígena y la educación comunitaria son los subsistemas que más se han transformado en los últimos años, sin que ello signifique una reducción de las formas de exclusión o la deficiencia en los alcances de la propuesta educativa en México.

⁵ “Acuerdo nacional para la modernización de la educación básica”, *Diario Oficial de la Federación*, 19 de mayo, 1992. Disponible en: <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>

⁶ Torres, Rosa María y Tenti, Emilio, *op. cit.*

| El impacto de la educación telesecundaria en México y su relación con la educación intercultural: el caso ...

3. ESBOZO ETNOGRÁFICO DE TETSIJTSILIN

Tetsijtsilin⁷ pertenece a la zona 18 de telesecundarias federalizadas, y se localiza en la junta auxiliar de San Miguel Tzinacapan, en el municipio de Cuetzalan del Progreso, en la sierra norte de Puebla. Los diferentes actos de resistencia de que se nutre la historia de esta comunidad pueden rastrearse hasta los inicios de sus registros escritos.

Tras la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921, llegó a finales de 1930 al municipio de Cuetzalan del Progreso la escuela, entendida dentro del marco institucional de este órgano de gobierno. Desde dicho año, especialmente durante la década de 1940, la escuela rural mexicana intentó subsanar las carencias del modelo educativo. El programa implicaba un currículo nacional al que fueron agregadas prácticas de enseñanza agrícola, de oficios y para la crianza de animales.⁸

En San Miguel Tzinacapan surgió la escuela primaria completa en 1952, como producto del empeño de dos maestros: Raúl Isidro Burgos y Faustino Hernández León. Como elementos clave, contrastaron el trabajo de la Dirección de Educación Federal.

En Tzinacapan, la aceptación y el reconocimiento a la escuela devino de un proceso paulatino, que comenzó desde la segunda mitad de los años cuarenta y se extendió hasta 1960. La escuela, debido a diversos conflictos políticos, sufrió un cierre temporal de 1966 a 1969. En 1970, un grupo de fuereñas dio inicio al posteriormente llamado “Programa de Reanimación y Desarrollo” (Prade),⁹ mismo que significativamente tuvo impacto positivo en el proyecto educativo del que se hace mención.

Entre los diferentes aspectos impulsados por el grupo Prade se destacó el Centro de Estudios y Promoción para el Campo (Cepec), que incidió en los aspectos educativos, como la alfabetización, la recuperación de la tradición oral a través del Taller de Tradición Oral, y la escuela-granja Tetsijtsilin. Fue así que, en el marco de las transformaciones propiciadas por el grupo Prade, inició formalmente la Telesecundaria Tetsijtsilin en 1979. Cinco son los elementos teóricos que se argumentan en la propuesta pedagógica de esta telesecundaria.¹⁰

⁷ En lengua náhuatl significa “piedras que suenan”.

⁸ Acevedo Rodrigo, Ariadna, *La revolución en la periferia: la escuela rural federal de San Miguel Tzinacapan, 1937-1954*, México, Colmex, 2014.

⁹ Sánchez Díaz, María Eugenia y Almeida, Eduardo, *Las veredas de la incertidumbre. Relaciones interculturales y supervivencia digna*, México, UIA - UASLP - UAS - UJAT - UV - Colegio de Puebla - Escuela Libre de Psicología - CNEIP, 2005.

¹⁰ Morales Espinosa, María del Coral, “El debate de la calidad en la escuela indígena: la Telesecundaria Tetsijtsilin y la búsqueda por mitigar el fracaso escolar”, VII Foro de educación intercultural, migración y vida escolar, Cuetzalan del Progreso, Puebla, 3 y 4 de diciembre, 2010.

- Promoción de proyectos escolares
- Áreas de agricultura tradicional y arte
- Lengua materna como desafío educativo
- Establecimiento de relaciones interculturales y de respeto a la diversidad
- Gestión educativa participativa

Se reconoce especialmente la labor realizada por Miguel Mora, Ignacio Mendoza, Gabriel Salom Flores y Valerio López, bajo cuyo cuidado se gestó un proyecto mucho más ambicioso que aquel que delineaba el programa establecido para Tetsijtsilin. Éste impactó a otras comunidades como Xaltipan y Ayotzinapan.

La primera generación de alumnos estaba conformada por veinticuatro alumnos, de los cuales sólo diecinueve lograron la culminación de su grado de estudios. El número de inscritos aumentó poco a poco, y hoy en día es una de las telesecundarias con mayor concentración de alumnos. Atrae incluso más alumnos que la propia cabecera municipal, Cuetzalan.

Desde sus antecedentes hasta sus alcances actuales, la prioridad de este proyecto educativo ha sido la promoción de la interculturalidad, aunado al fortalecimiento de los referentes identitarios de la cultura nahua. Conjuga el trabajo colaborativo, los proyectos productivos, el aprendizaje situado y la comunidad de práctica.

Hoy en día, Tetsijtsilin cuenta con una matrícula de poco más de trecientos alumnos, distribuidos en doce salones de clase que distan mucho de ser reflejo de la infraestructura promovida por el ámbito estatal para las telesecundarias. El espacio de la telesecundaria es muy amplio. En él se desarrollan actividades de carácter productivo, generalmente al aire libre, que permiten implementar los aprendizajes del currículo oficial, y de igual manera aquellos que subyacen a la pertinencia cultural. Esto forma parte de los objetivos del proyecto, que además de desarrollar competencias permite una respuesta organizada y crítica a las problemáticas inmediatas del medio o de los contextos nacional y global.

Tetsijtsilin es diferente. Todas las áreas de su territorio son utilizadas como espacio del proceso de enseñanza-aprendizaje. La forma arquitectónica es un esfuerzo por armonizar la escuela con el contexto comunitario, motivo por el cual se reproducen los elementos primordiales propios de las casas en la región y las actividades a las que se dedican los miembros de las diversas comunidades cercanas a esta junta auxiliar.

| El impacto de la educación telesecundaria en México y su relación con la educación intercultural: el caso ...

4. EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN TETSIJTSILIN



Entrada a Tetsijtsilin. Foto propia.

La perspectiva intercultural en la educación surgió como una de las consecuencias de las confrontaciones culturales desde los años setenta y la emergencia de los movimientos que buscaron la revitalización de lo indígena o, más ampliamente, de lo étnico.¹¹

La respuesta educativa a los problemas derivados de dichas confrontaciones y retos del fenómeno multicultural es un paradigma holístico que conceptualiza a la escuela como un todo interrelacionado. En él existen factores identificables (valores y actitudes), procedimientos y estrategias de evaluación, así como currículos y materiales de enseñanza propios. Todo ello gira en torno a los siguientes principios sobre los que se formula y desarrolla dicho enfoque:¹²

- Promoción del respeto de las culturas que coexisten, sin promover la asimilación a la cultura mayoritaria
- Relevancia para todos los alumnos, no sólo para aquellos que pertenecen a una minoría
- Las medidas educativas deben ser sectoriales dentro del modelo de la sociedad global
- Se debe basar en la percepción de la mutua aceptación cultural y con ello en la estructuración del tejido social
- Desarrolla un esquema conceptual transcultural mediante prácticas educativas que muestran el conocimiento como propiedad común de todas las personas

¹¹ Dietz, Gunther, *Multiculturalism, Interculturality and Diversity in Education: an anthropological approach*, Münster y Nueva York, Waxmann, 2009.

¹² Aguado Odina, María Teresa, “La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones: Lecturas de pedagogía diferencial”, en Ma. del Carmen Jiménez Fernández, *Seminario de Educación Multicultural en Veracruz*, Madrid, Dykinson, 1991.

La planificación del currículo, desde esta perspectiva, propone la adaptación en menor o mayor medida de las realidades de lo cotidiano a las que este grupo social se enfrenta. Esto permite que se promuevan formas pertinentes tanto en el plano cultural como en el social para el cumplimiento de los objetivos educativos. De esta manera, el material didáctico y los textos útiles en el proceso de enseñanza-aprendizaje también deberán responder a las exigencias de este modelo. Deben integrarse al desarrollo de cuatro tipos de actividades del currículo habitual:¹³

- Jornadas, seminarios o muestras:
- Enseñanza objetiva
- Estudios comparados (de creencias y costumbres)
- Montajes escénicos y audiovisuales

El desarrollo de un programa intercultural también se identifica mediante una propuesta de evaluación que privilegia el proceso de la enseñanza. Asimismo, se emplean instrumentos evaluativos permanentes y focalizados culturalmente. Adicionalmente, podemos agregar que la educación intercultural promueve el conocimiento de la lengua materna tanto para los alumnos como para los formadores.

El programa educativo en Tetsijtsilin reúne varios de los objetivos anteriormente descritos en el ámbito de la educación intercultural. Por otro lado, utiliza aquellos espacios que el currículo oficial deja abiertos, para promover aprendizajes significativos, al mismo tiempo que forma sujetos mucho más autónomos respecto a la toma de decisiones y la articulación comunitaria (local y regional).

En primer lugar, es necesario mencionar que Tetsijtsilin cuenta con un mapa curricular oficial:

¹³ Manteca, Esteban, *Educación Básica. Secundaria. Plan de Estudios 2006*, México, SEP, 2006. Disponible en: <http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/escuela/documentos/CurriculumBasica/Secundaria/Plan/PE-Sec2006.pdf>

| El impacto de la educación telesecundaria en México y su relación con la educación intercultural: el caso ...

Mapa curricular

Primer grado	Horas	Segundo grado	Horas	Tercer grado	Horas
Español I	5	Español II	5	Español III	5
Matemáticas I	5	Matemáticas II	5	Matemáticas III	5
Ciencias I (énfasis en Biología)	6	Ciencias II (énfasis en Física)	6	Ciencias III (énfasis en Química)	6
Geografía de México y del Mundo	5	Historia I	4	Historia II	4
		Formación Cívica y Ética I	4	Formación Cívica y Ética II	4
Lengua Extranjera I	3	Lengua Extranjera II	3	Lengua Extranjera III	3
Educación Física I	2	Educación Física II	2	Educación Física III	2
Tecnología I*	3	Tecnología II*	3	Tecnología III*	3
Artes (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2	Artes (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2	Artes (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)	2
Asignatura Estatal	3				
Orientación y Tutoría	1	Orientación y Tutoría	1	Orientación y Tutoría	1
Total	35		35		35

Fuente: Secretaría de Educación Pública.

Además, hay un fuerte énfasis en el desarrollo de competencias y aprendizajes con contenidos fundamentales y transversales, enfocados en la formación crítica respecto a los campos ambiental, de valores y de género.

Adicionalmente al currículo oficial cuenta con la aplicación de los conocimientos en los proyectos de áreas productivas y comunidades de práctica que se describen a continuación.

5. ÁREAS PRODUCTIVAS Y COMUNIDADES DE PRÁCTICA

En Tetsijtsilin hay doce grupos. Cada uno tiene un maestro que, además de mediador y guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tiene a su cargo el cuidado de una de las áreas productivas: mariposario, apiario, orquideario,



Áreas productivas. Fotos propias.

área de compostas, hortalizas, invernadero, área de plantas medicinales, siembra de café, siembra de maíz y viveros.

En el marco de estas labores, no se realizan distinciones de ningún género, sino se procura el trabajo colaborativo. A esta experiencia colectiva se le da un sentido comunitario no excluyente, en el que cada quien aprende de manera rotativa de la productividad del campo y el aprovechamiento de las diversas áreas.

Por otra parte, y dentro del mismo ámbito de conocimiento colaborativo, están las comunidades de práctica. Son actividades de trabajo en las que un grupo de alumnos se reúne para compartir con un maestro comunitario¹⁴ la experiencia de aprendizaje mediante sesiones los días martes. En estas comunidades se profundizan conocimientos de carácter cultural y social a través de interacciones continuas ligadas por prácticas comunes, recurrentes y estables en el tiempo. Las comunidades de práctica son las siguientes: danza, telar de cintura, carpintería, medios de comunicación, manualidades, corte y confección, artes plásticas, bordado, taller de ceras, arte local, banda de guerra, recreación artesanal, teatro, papel reciclado y música regional.

¹⁴ Son miembros de la comunidad que tienen experiencia o pasión por algún tipo de actividad con pertinencia y reconocimiento en la zona.

| El impacto de la educación telesecundaria en México y su relación con la educación intercultural: el caso ...



Comunidades de práctica. Fotos propias.

Por último, el programa educativo en Testijtsilin se acompaña de los constantes esfuerzos encaminados a la preservación y fortalecimiento del uso del náhuatl¹⁵ mediante la materia de Lengua materna.

Dos maestros comunitarios están encargados de impartir dicha clase, que divide a los alumnos según el grado de conocimiento previo de la lengua. Se divide en dos grados: hablantes de lengua con suficiencia en la comunicación oral y escrita, y un grupo de alumnos hispanohablantes sin conocimiento del náhuatl. Para los alumnos del tercer grado, la lengua se profundiza mediante talleres que tienen como eje transversal a la lengua y a los conocimientos culturales comunitarios.

La enseñanza del náhuatl en Tetsijtsilin refuerza, además, la cosmovisión de los niños, maestros y pobladores mediante tareas colectivas sobre memoria y tradición oral. Se organizan actividades como la pinta de murales representativos del conocimiento local, como el mural sobre el maíz, las obras de teatro o representaciones a cargo de los alumnos o los talleres como el de flor de cucharilla.¹⁶

¹⁵ Variante del náhuatl que se habla en la localidad de San Miguel Tzinacapan.

¹⁶ Se refiere a un tipo de adorno que se realiza con una planta regional, sobre todo para las fiestas patronales.



Mural dedicado al maíz. Foto propia.

6. REFLEXIÓN FINAL: LAS PIEDRAS CONTINUÁN SONANDO

El presente caso nos permite conocer un poco del esfuerzo colaborativo y comunitario que se desarrolla en la sierra norte de Puebla, en la comunidad de San Miguel Tzinacapan. Este trabajo es apenas una muestra de la relación entre la telesecundaria adaptada a una propuesta de interculturalidad. Tetsijtsilin nos provee de herramientas para mostrar la complejidad de los cambios en la educación en México. Aunque parece un caso aislado, muchas otras comunidades están también en el camino de apropiación de sus escuelas y con ello de la educación, fuera del modelo imperante que promueve una visión civilizatoria occidentalizada y hegemónica.

Tetsijtsilin, de la mano de su directora, la doctora María del Coral Morales Espinosa, quien lleva alrededor de veintiún años en dicho cargo, es muestra a nivel nacional del éxito del trabajo colaborativo e intercultural. Pero debemos mencionar que los logros de los que hemos sido testigos los últimos años, y que aquí se resumen muy brevemente, no han sido tarea fácil para ninguno de los actores comunitarios de este modelo educativo.

Desde su creación, la telesecundaria ha enfrentado diversas complicaciones para mantenerse en pie y con resultados favorables. En un inicio fue la desnutrición infantil lo más apremiante. Con el crecimiento de la matrícula, las necesidades aumentaron. Se construyeron poco a poco y con mucho esfuerzo los salones suficientes para la impartición de las clases. Esto sólo fue posible mediante la participación de los padres y exalumnos que a través de las faenas ayudaron a las construcciones y las reparaciones cuando fue necesario. El crecimiento humano y de infraestructura en “las piedras que suenan” no se detiene ni por las inclemencias del clima, ni por los profundos rezagos económicos que sufre toda la región.

A lo largo de sus treinta y seis años de funciones, Tetsijtsilin ha sido reconocida en diversos ámbitos. Con ello, se coloca también como pionera en temas como la promoción de los derechos humanos, la defensa del patrimonio cultural, de preservación de la lengua materna, el comunismo, la seguridad alimentaria, entre muchos más.

Así es como en los últimos seis años, Tetsijtsilin ha recibido mención en los siguientes méritos:

- 2011-2012: Mención honorífica en el concurso de Alianzas Educativas a nivel nacional
- 2012: Certificación como escuela verde
- 2012: Participación destacada en el concurso nacional Clase, con el proyecto “Hacer comunismo en la escuela: la inserción de los saberes locales para enriquecer los saberes escolares”
- 2013: Primer premio del concurso de Educación Ambiental Amanda Rimoch con el proyecto “Taltikpaknemilis”
- 2015: Tetsijtsilin representó a México con el proyecto “Hacer comunismo en la escuela: por el derecho a una educación culturalmente pertinente”, en Lima, Perú, para el premio Iberoamericano de Derechos Humanos Oscar Arnulfo Romero.

La Sierra Norte de Puebla enfrenta hoy retos mucho más allá de la calidad escolar o el acceso a las tecnologías de la información. Dadas las condiciones de las recientes luchas contra el llamado neoextractivismo, ha sido la escuela y su labor comunitaria uno de los actores más importantes para hacer llegar la información a las familias que pudieran verse afectadas. Con ello, se ha propiciado la organización para la defensa, como siempre ha sido en San Miguel y en Cuetzalan, desde sus inicios como comunidades.

Quedan muchos retos que enfrentar, pero podemos decir que Tetsijtsilin cuenta con las herramientas necesarias para seguir promo-

viendo una educación culturalmente pertinente que, a su vez, se traduce en la formación y acompañamiento de sujetos mucho más autónomos. Las comunidades de práctica nos dan muestra fehaciente de que en Tzinacapan se tejen lazos mucho más resistentes cuando las manos se entrelazan, aprenden del ejemplo y se reconstruyen a pesar de las dificultades globales, nacionales y locales.

Quizá el programa de las telesecundarias federalizadas no se haya enfocado en la promoción de este tipo de proyectos, pero es en su marco normativo y presupuestal en el que Tetsijtsilin ha demostrado que se puede resistir y proponer de manera colectiva y, sobre todo, creativa.



Mural frente a la explanada. Foto propia.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo Rodrigo, Ariadna, *La revolución en la periferia: la escuela rural federal de San Miguel Tzinacapan, 1937-1954*, México, Colmex, 2014.
- “Acuerdo nacional para la modernización de la educación básica”, *Diario Oficial de la Federación*, 19 de mayo, 1992. Disponible en: <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>
- Aguado Odina, María Teresa, “La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones: Lecturas de pedagogía diferencial”, en Ma. del Carmen Jiménez Fernández, *Seminario de Educación Multicultural en Veracruz*, Madrid, Dykinson, 1991.
- Dietz, Gunther, *Multiculturalism, Interculturality and Diversity in Education: an anthropological approach*, Münster y Nueva York, Waxmann, 2009.

- Manteca, Esteban, *Educación Básica. Secundaria. Plan de Estudios 2006*, México, sep, 2006.
Disponible en: <http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/escuela/documentos/CurriculumBasica/Secundaria/Plan/PESec2006.pdf>
- Martínez Mercado, María Cristina, *La telesecundaria en México. Un breve recorrido por sus datos y relatos*, México, SEP, 2010.
- Morales Espinosa, María del Coral, “El debate de la calidad en la escuela indígena: la Telesecundaria Tetsijtsilin y la búsqueda por mitigar el fracaso escolar”, VII Foro de educación intercultural, migración y vida escolar, Cuetzalan del Progreso, Puebla, 3 y 4 de diciembre, 2010.
- Sánchez Díaz, María Eugenia y Almeida, Eduardo, *Las veredas de la incertidumbre. Relaciones interculturales y supervivencia digna*, México, UIA - UASLP - UAS - UJAT - UV - Colegio de Puebla - Escuela Libre de Psicología - CNEIP, 2005.
- Torres, Rosa María y Tenti Fanfani, Emilio, *Políticas educativas y equidad en México: La experiencia de la educación comunitaria, la telesecundaria y los programas compensatorios*, Buenos Aires, UNESCO, 2000.