



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 092, AJUSCO

SECRETARIA ACADÉMICA

LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

**LA INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR:
LA LICENCIATURA EN DESARROLLO SUSTENTABLE
EN LA UNIVERSIDAD INTERCULTURAL DEL ESTADO
DE MÉXICO (UIEM). UN ESTUDIO DE CASO**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

Licenciada en Sociología de la Educación

Presenta:

María Estela Díaz González

Asesora de Tesis

Marcela Tovar Gómez

México, D.F. Marzo de 2012

Contenido

Introducción	4
Capítulo 1. El Estado de México: entre la modernización económica y la tradición cultural	10
1.1. Pueblos Indígenas del Estado de México	11
1.1.1. Matlatzincas	11
1.1.2. Mazahuas	12
1.1.3. Nahuas.....	12
1.1.4. Otomíes	12
1.1.5. Tlahuicas.....	13
1.2. Reproducción social, política y cultural.....	13
1.2.1. Matlatzincas	13
1.2.2. Mazahuas	16
1.2.3. Nahuas.....	19
1.2.4. Otomíes	22
1.2.5. Tlahuicas.....	26
1.3. Actividades económicas	29
1.3.1. Matlatzincas	29
1.3.2. Mazahuas	30
1.3.3. Nahuas.....	32
1.3.4. Otomíes	33
1.3.5. Tlahuicas.....	34
1.4. Problemáticas de los pueblos indígenas	35
1.4.1. Matlatzincas	35
1.4.2. Mazahuas	36
1.4.3. Nahuas.....	38
1.4.4. Otomíes	39
1.4.5. Tlahuicas.....	41
1.5. La Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM)	43
Capítulo 2. Marco teórico-metodológico	46
2.1. Diversidad cultural.....	48
2.2. Reconocimiento.....	50

2.3.	Diálogo Intercultural.....	52
2.4.	Diálogo de saberes	56
2.5.	Pertinencia cultural	58
2.6.	Pedagogía intercultural	59
2.7.	Necesidades.....	61
2.8.	Ideal educativo	62
2.9.	Interculturalidad.....	63
2.10.	Técnicas de investigación	68
Capítulo 3.	Análisis del Plan de Estudios de la (LDS)	74
3.1.	Decisión de los estudiantes para cursar la (LDS).....	75
3.2.	Expectativas de la (LDS) conforme a la perspectiva de profesores y estudiantes	77
3.3.	Percepción sobre el Enfoque Desarrollo Sustentable entre los profesores y estudiantes de la (LDS).....	79
3.4.	La formación profesional en relación a las competencias del Plan de Estudios.....	82
3.5.	Aplicación de los conocimientos adquiridos	86
3.6.	Atención a las comunidades.....	89
3.7.	Vinculación con la comunidad.....	91
3.8.	La contribución de la (LDS) al desarrollo de las comunidades	95
3.9.	La recuperación de la cultura de los estudiantes en la (LDS).....	98
Capítulo 4.	Reflexión sobre el enfoque intercultural en la práctica educativa de la (LDS)	107
Bibliografía.....		135

Introducción

Las políticas educativas orientadas a la diversidad cultural surgen a raíz de los cambios y transformaciones sociales, políticas y económicas que han coincidido con la visibilización de nuevos actores sociales, entre ellos, migrantes, indígenas, afroamericanos, personas con discapacidad, etc. Dichos actores han logrado ganar espacios sociales y políticos dentro de la sociedad abordando temas relacionados a sus problemáticas y necesidades.

En México, se han realizado esfuerzos para acercar la educación a los pueblos indígenas; desde la década de los treinta se estableció la educación bilingüe como política oficial. Sin embargo, cabe destacar que estos se concentraban en la educación básica y además se dirigieron hacia la “[...] la castellanización y asimilación de los pueblos originarios a la cultura nacional”,¹ por lo que la función de las escuelas indígenas, más allá de revalorar sus lenguas y culturas, se enfocaban a la alfabetización y castellanización empleando las lenguas sólo como un medio para cumplir dicho cometido.

En la educación superior los esfuerzos se dirigieron a la formación de docentes indígenas conforme a los intereses de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) creada en 1978, se diseñó un programa de formación docente en el Centro de Investigaciones Superiores del Instituto Nacional de Antropología e Historia (CISINAH), estableciendo la Licenciatura en Etnolingüística dirigida a profesores indígenas bilingües en servicio, normalistas o que contarán con bachillerato y de esta manera contribuir al desarrollo educativo. No obstante, posteriormente se creó un programa dirigido a supervisores y directores con la misma orientación “en 1982, se inició en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) un programa de Licenciatura en Educación indígena (LEI) con él se estableció un acuerdo interinstitucional para proporcionar educación superior al magisterio indígena en servicio del subsistema”.² Estas experiencias fueron sólo el principio de la inserción de la población indígena a la educación superior, la cual ha ido en incremento debido a que la presencia de estudiantes indígenas en Instituciones de Educación Superior (IES) ha sido más notoria en los últimos tiempos, por lo que se han venido creando y desarrollando diversas políticas, programas, y estrategias orientadas a la atención y la demanda de la población indígena en este ámbito educativo.

Algunos autores como Didou y Remedi, afirman que “[...] fue sólo a finales de los noventa cuando cobraron relevancia los programas compensatorios de base étnica en educación

¹ Hevia, Ricardo (Coord.) (2005). “México”, “Historia de la Educación Indígena”, en *Políticas Educativa de Atención a la Diversidad cultural Brasil, Chile, Colombia, México y Perú*. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. OREALC/UNESCO. p. 408.

² Rebolledo, Nicanor. “La formación de Profesores indígenas bilingües: una visión etnográfica”, *Revista Especializada en Educación. Pedagogía*. Tercera época, Vol. 09, Núm. 01, Octubre-diciembre 1994, p. 52.

superior, bajo el influjo de los gobiernos nacionales, de los organismos multilaterales o internacionales, de las organizaciones comunitarias y de las ONG".³

Ante este panorama, el reconocimiento y la apertura de espacios a estudiantes indígenas en las IES se ha visto permeada por la transición de la concepción que se tenía sobre la sociedad, así como por la injerencia de políticas y organismos internacionales que adoptaron una nueva forma de atender la diversidad en el ámbito educativo; orientada hacia una convivencia e intercambio en el que se respeten y valoren las diferencias sociales y culturales.

Por tal razón, la creciente demanda de la población indígena para acceder a la educación superior es un tema que ha llamado mi interés, debido a que ha sido el referente para la creación de políticas públicas encaminadas a atender la demanda educativa de este sector de la sociedad.

A lo largo del tiempo, la presencia de estudiantes indígenas ha trascendido el ámbito rural por lo que es común que después de concluir la educación básica en sus comunidades de origen, busquen continuar sus estudios. Sin embargo, la mayoría de las veces en dichas comunidades no cuentan con instituciones de educación media y superior, por tal motivo, y al no encontrar opciones educativas se ven en la necesidad de salir de sus comunidades para continuar su educación en contextos ajenos a su lengua y cultura.

Y aunque, en algunas IES existen diferentes programas que se dirigen a atender la demanda de la población indígena que albergan, éstos resultan insuficientes, debido a que en ocasiones, los estudiantes formados en contextos ajenos a su lengua y cultura los ha llevado a desvincularse social y culturalmente de sus lugares de origen, recientemente se creó un modelo educativo que busca revertir dicha situación, en el que no sólo se recupere la cultura de los estudiantes, sino que además se forme para contribuir al desarrollo de sus propias comunidades.

Esto es lo que denomina la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), Modelo de Universidad Intercultural, instituciones de educación superior que han de responder a las necesidades y demandas de los pueblos indígenas, mediante las cuales se intenta brindar una educación más pertinente a los estudiantes de origen indígena y no indígena.

De tal manera que la investigación de este trabajo se centra en el estudio de caso de una Institución de Educación Superior creada bajo dicho modelo, la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM), ubicada en el municipio de San Felipe del Progreso del Estado de México, la cual se sustenta bajo los lineamientos de política pública de programas orientados a la educación indígena en el nivel superior.

³ Didou Aupetit, Sylvie y Remedi Allione, Eduardo (2006), "Programas de educación Superior para indígenas en América Latina y en México: Una triple inscripción en lo étnico, lo educativo y lo social", en *Pathways to higher Education: Una Oportunidad de Educación Superior para Jóvenes Indígenas en México*. México: ANUIES, p. 28.

Este trabajo se centra en la Licenciatura en Desarrollo Sustentable (LDS), y se busca establecer en qué medida el conocimiento y aprendizaje que logran los estudiantes de la licenciatura, se vincula con el contexto en el que se desenvuelven los pueblos indígenas que habitan la región, por lo que se propone conocer cómo se recuperan la lengua y cultura, así como las problemáticas que se atienden mediante la misma.

Este modelo educativo surge como una respuesta ante la demanda de una educación más pertinente para los pueblos indígenas; así como para que haya una vinculación social con las problemáticas de dichos pueblos, pues una crítica que se ha realizado a las universidades tradicionales, es la ausencia y revaloración de la lengua y cultura, del conocimiento, saber y valores de los pueblos indígenas. Asimismo, se ha señalado al sistema educativo su desvinculación social ante las necesidades y problemáticas de los pueblos indígenas, debido a que éstas se dirigen a las exigencias del mercado y la cultura dominante.

Por tal razón, el interés se dirige a analizar cómo se establece la vinculación entre lo que brinda esta licenciatura, a través de la formación que están recibiendo los estudiantes, para conocer si va acorde con la situación, las problemáticas o necesidades que se viven en las comunidades y pueblos indígenas, de tal forma que se brinde una respuesta pertinente a algunas de estas cuestiones.

Se trata de analizar cómo se integran en esta licenciatura los conocimientos, saberes y valores de los pueblos indígenas de la entidad para cumplir con el principio curricular de brindar una educación superior de acuerdo a la cultura de los estudiantes.

Y por último, analizar en qué medida la formación que reciben los estudiantes, les ha brindado las herramientas necesarias para plantear y proponer soluciones a las necesidades o problemas que afectan a sus comunidades de origen y contribuir al desarrollo social y cultural.

La investigación se estructura en cuatro capítulos. Se brinda, en un primer momento, un panorama general sobre los pueblos indígenas que habitan en el Estado de México, el contexto y la situación en la que se desarrollan así como algunas de las problemáticas que enfrentan con el propósito de brindar algunos aspectos y referentes sobre la cultura e identidad que resultan de gran importancia.

En el capítulo uno, se presentan las características socioeconómicas del Estado de México. Asimismo, se describen los pueblos indígenas que habitan en la entidad: Matlatzincas, Mazahuas, Nahuas, Otomíes y Tlahuicas, siendo los más representativos de la entidad, aunque existe la presencia de otros pueblos indígenas. Se presentan algunas cuestiones de gran importancia como son: la distribución de cada uno de estos pueblos de acuerdo a los municipios que ocupan; también se hace énfasis en la reproducción social, política y cultural con la

intención de mostrar algunas características de la organización social y cultural así como parte de la cosmovisión, las prácticas, los usos y costumbres propias de cada cultura.

Por otra parte, también se resaltan las actividades económicas a las que se dedican, las cuales van desde algunas prácticas tradicionales hasta su inserción en el desarrollo económico que predomina en la entidad. De igual manera, se exponen algunas problemáticas que afectan a estos pueblos indígenas, y que en cierta medida se deben a las transformaciones sociales y económicas, como los principales factores.

En este mismo capítulo, se describe el contexto de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM), y se presenta un panorama general sobre la creación de esta universidad, su ubicación, la oferta educativa y la población que atiende.

En el capítulo dos, se expone el marco teórico-metodológico sobre el cual se propone el análisis de la Licenciatura en Desarrollo Sustentable. Éste se centra en el enfoque intercultural, y se centra en categorías vinculadas a la interculturalidad, la diversidad cultural, el reconocimiento, el diálogo intercultural, el diálogo de saberes, la pertinencia cultural, la pedagogía intercultural, la categoría de necesidades y el ideal educativo. Las premisas que alimentan esta reflexión son desarrolladas y analizadas a partir de la perspectiva de diferentes autores, como Catherine Walsh, Laura S. Mateos Cortés y Gunther Dietz, Carlos Giménez, Sylvia Schmelkes, Charles Taylor y Raúl Fornet-Betancourt.

Asimismo, en la parte final de este capítulo, se describen las técnicas de investigación cualitativa que se emplearon en el desarrollo de esta investigación, describiendo algunas características importantes a considerar para la aplicación de la entrevista en profundidad, y los procedimientos que se siguieron, el lugar y las condiciones en las que se realizaron las entrevistas, el uso de algunos recursos, así como la sistematización y análisis de datos.

En el capítulo tres, se concentra el análisis sobre el Plan de Estudios de la (LDS), de acuerdo a la información generada en las entrevistas, la cual se organizó de manera que fuera posible compararla con algunos puntos que se establecen en el mismo plan. De esta manera, se analizaron las razones que brindaron los estudiantes para estudiar la (LDS), de acuerdo a los "Ámbitos de competencia"; asimismo se compararon las expectativas que plantearon los profesores y estudiantes que se proponen para los Licenciados en Desarrollo Sustentable, de acuerdo al plan de estudios y conforme a lo que se establece en el "Propósito y objetivos"; también se presenta la perspectiva que tienen los profesores y estudiantes respecto al enfoque de "Desarrollo Sustentable", el cual se analiza con base en las ideas y principios que se establecen en el mismo plan; asimismo se examinaron los saberes, conocimientos y habilidades que están adquiriendo los estudiantes, los cuales se analizan conforme a lo que se establece en las "Competencias genéricas" de "El perfil de egreso"; otro punto de análisis se dirige hacia la

aplicación de los conocimientos adquiridos de acuerdo a la formación en esta licenciatura, debido a que se analiza cómo aplican los conocimientos que reciben los estudiantes considerando para ello lo que se propone en “El perfil de egreso”. Asimismo se analizó la atención que se da a las comunidades mediante la (LDS), debido a que se habla sobre la “Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la profesión” en “El perfil de egreso”, además de otras cuestiones que se consideran en la “Fundamentación Pedagógica”. Se estudia cómo se lleva a cabo la vinculación de los estudiantes de la licenciatura con sus comunidades, ya que hay una materia denominada “Vinculación con la Comunidad”, en la que se propone un vínculo entre los estudiantes y sus comunidades; también se expone cómo ha contribuido la (LDS) a impulsar el desarrollo en las comunidades, o bien los aspectos en los que ha influido, de acuerdo a los proyectos y actividades que se realizan en la misma. Y como dos últimos aspectos, se analizan en primer lugar, la recuperación de algunos referentes culturales en las actividades académicas de acuerdo a la población que se atiende. Así también, se analiza la interacción entre estudiantes de diferentes culturas, para conocer la relación que se genera entre los estudiantes, debido a la orientación de la universidad a partir de un “enfoque intercultural”. Por último, se presenta la síntesis del análisis con base en las cuestiones y temáticas antes descritas.

Para concluir, en el capítulo cuarto, se muestra la reflexión en torno al enfoque intercultural en la práctica educativa de la (LDS), recuperando las categorías que constituyen el marco teórico que se presenta en el capítulo dos, y que llevan a examinar cómo se percibe la diversidad cultural al interior de la licenciatura, la forma en la que se va desarrollando el reconocimiento entre las diferentes culturas que conviven en este ámbito educativo. También se muestra cómo se promueve y realiza el diálogo intercultural. Por otra parte, se expone en qué se basa el diálogo de saberes, es decir, cómo se recuperan los saberes y conocimientos de las culturas. Para la cuestión de la pertinencia cultural se recuperan los referentes culturales que se incluyen a fin de que conduzcan a brindar una educación acorde al contexto y la cultura de los estudiantes.

Respecto a la pedagogía intercultural, se establece la forma en la que se va desarrollando la educación mediante los procesos que trascienden el ámbito educativo, y recuperan las experiencias, saberes y conocimientos de espacios sociales como la comunidad y la familia. De acuerdo a la categoría de necesidades, la reflexión gira en torno en la formación que se va promoviendo con base en los saberes y conocimientos que reciben los estudiantes, mediante estos aspectos es posible percibir la orientación, si se les forma para el dominio de la técnica, el saber y el conocimiento, o bien la formación recibida está orientada a promover la convivencia, solidaridad y el bienestar entre diferentes culturas. De igual manera, se plantea el ideal educativo, que se pregunta por la concepción del ser humano que se va promoviendo con base en la formación que se está llevando a cabo. La interculturalidad, se analiza con base en las

relaciones, la interacción y el intercambio que se produce entre los estudiantes originarios de diferentes culturas para conocer si está emergiendo, si se dan las condiciones en este ámbito educativo.

Agradezco la colaboración en este trabajo de los profesores y estudiantes de la Universidad Intercultural del Estado de México; su participación fue muy valiosa en la conclusión del mismo. Manifiesto un agradecimiento muy especial al director de la división de desarrollo sustentable, por brindarme su apoyo y las facilidades dentro de la institución.

También expreso mi gratitud y reconocimiento a los profesores de la Licenciatura en Sociología de la Educación. En primer lugar, a mi asesora, la profesora Marcela Tovar Gómez por su dedicación y tiempo; ha sido un apoyo incondicional con quien he entablado una relación muy estrecha, más allá de lo académico, durante este proceso. De igual manera, agradezco a la doctora Silvia Fuentes Amaya por su saber y conocimiento que me ha brindado a lo largo de mi formación profesional, y a quien considero una gran persona y una gran amiga. Al profesor, Fernando Osnaya por apoyarme incondicionalmente cuando lo he requerido. No me resta más que darles las gracias a todos ellos por haberme acompañado en esta etapa de mi vida.

Asimismo, reconozco a todas las personas que de alguna u otra manera han sido partícipes en mi trayectoria escolar. A mi familia y amigos que me han brindado su apoyo moral, social y económico durante mi estancia en la universidad, gracias.

Capítulo 1. El Estado de México: entre la modernización económica y la tradición cultural

En el Estado de México, hay un gran auge económico que se basa en la industrialización y el desarrollo del sector de servicios, debido a que la entidad cuenta con una amplia estructura en medios de comunicación y una gran oferta de mano de obra para el impulso al desarrollo económico. Ha sido un importante centro industrial de producción manufacturera relacionada con la producción textil, de electrodomésticos, farmacéutica y automotriz como las principales ramas productivas. En cuanto al sector de servicios, el turismo ha sido una de las actividades económicas que ha venido cobrando gran importancia en los últimos tiempos, gracias a que el estado conserva una gran riqueza natural, cultural y gastronómica para la promoción de esta actividad. Y aunque existen algunas regiones vinculadas a actividades primarias, éstas han disminuido considerablemente, y en la mayoría de los casos más allá de representar una actividad económica, la producción se destina al uso doméstico, lo cual se debe a diversos factores económicos y sociales.

El llamado Corredor Industrial Lerma-Toluca, establecido en 1940, que además de la capital del estado, de Lerma y de San Mateo Atenco, abarca Zinacantepec y Huixquilucan, se ha convertido en un importante polo de atracción para el resto de los habitantes del Valle de Toluca. Muchos de los obreros que trabajan en alguna de las numerosas fábricas del corredor deben emprender diariamente un viaje hacia dicha zona.

Otro importante foco de desarrollo es el Corredor Industrial Pastejé, que se ubica en la parte norte, en la extensión del Valle hacia Atlacomulco y Jocotitlán, en los antiguos terrenos de la ex hacienda de Pastejé, de la cual tomó el nombre. Los municipios de Jocotitlán, Ixtlahuaca, Atlacomulco y San Bartolo Morelos son las principales fuentes proveedoras de obreros para este complejo.⁴

Estos complejos industriales han sido parte fundamental en el desarrollo económico para el Estado de México; sin embargo, tal proceso ha tenido algunos efectos en la vida social y cultural de los pueblos indígenas de la entidad. Entre ellos, podemos destacar que el acelerado proceso de urbanización los ha llevado a generar nuevas estrategias de subsistencia acordes al sistema económico de la zona, abasteciendo de mano de obra a las industrias, y con ello, el impulso y crecimiento de este sector es superior al de las actividades relacionadas al campo.

Lo anterior ha generado un gran contraste en la entidad. Por un lado, hay zonas conurbadas de mayor impulso económico como Nezahualcóyotl, Naucalpan de Juárez, Tlalneplantla, Cuautitlán Izcalli, Ecatepec, Atizapán de Zaragoza y Texcoco. Y por otro lado, hay regiones en las que

⁴ Barrientos López, Guadalupe (2004), *Otomíes del Estado de México*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), p. 9.

debido a su posición geográfica, económica y social se han ido acentuado diferentes problemáticas sociales, económicas y culturales que hacen más compleja esta entidad.

El Estado de México es uno de los más poblados, de acuerdo con el II Censo de Población y Vivienda que realizó el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), el cual mostró que la entidad contaba para el año 2010, con un total de 15, 175, 862 habitantes⁵, de los cuales un total de 376, 830 eran hablantes de lengua indígena⁶; como se sabe, aún existen comunidades y pueblos indígenas en la entidad que a pesar de las transformaciones socioeconómicas y culturales conservan la identidad y cultura que los caracteriza.

1.1. Pueblos Indígenas del Estado de México

Los pueblos indígenas que habitan el Estado de México son los mazahuas con una mayor presencia; le sigue la cultura otomí y nahua, además de la presencia de matlatzincas y en menor proporción tlahuicas. Aunque de acuerdo al Consejo Estatal para el Desarrollo Integral de los Pueblos Indígenas del Estado de México (CEDIPIEM), en la entidad se ha venido registrando la presencia de pueblos “mixtecos, mazatecos, zapotecos, totonacos y mixes”⁷ que provienen principalmente de los estados de Guerrero, Hidalgo, Oaxaca y Veracruz, asentándose en municipios conurbados en mayor medida, tales como Ecatepec, Naucalpan, Chimalhuacán, Nezahualcóyotl y Valle de Chalco, entre otros.

A continuación, se presenta la distribución que tienen estos pueblos en el Estado de México.

1.1.1. Matlatzincas

El pueblo matlatzinca se ubica en San Francisco Oxtotilpan que pertenece al municipio de Temascaltepec, en el Estado de México. Cabe destacar, que este pueblo comparte su territorio con población indígena nahua asentada en San Mateo Almomoloa y San Miguel Oxtotilpan, con quienes han establecido relaciones sociales, comerciales y religiosas.

⁵ Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Información Nacional por Entidad Federativa <http://www.inegi.org.mx> consultado el 12 de Octubre de 2011.

⁶ Población hablante de lengua indígena de 5 y más años por entidad federativa según sexo 2000, 2005, 2010. <http://www.inegi.org.mx> consultado el 12 de Octubre de 2011.

⁷ Consejo Estatal para el Desarrollo Integral de los Pueblos Indígenas del Estado de México (CEDIPIEM), <http://qacontent.edomex.gob.mx/cedipiem/pueblosindigenas/estadisticas> consultado 12 de Octubre de 2011.

1.1.2. Mazahuas

El pueblo indígena mazahua se localiza en los estados de México y Michoacán; en el Estado de México ocupa gran parte de su territorio, y es uno de los más numerosos en la entidad. La presencia del pueblo mazahua se ubica principalmente en los municipios de Villa Victoria, San Felipe del Progreso, San José del Rincón, Donato Guerra, Ixtapan del Oro, Villa de Allende, Almoloya de Juárez, Ixtlahuaca y Temascalcingo, la mayoría de los municipios presenta altos índices de marginación. También, es posible apreciar la presencia de población mazahua en los municipios de El Oro, Jocotitlán, Atlacomulco y Valle de Bravo.

1.1.3. Nahuas

El pueblo nahua se encuentra disperso en diferentes municipios del Estado de México, entre ellos: Temascaltepec, Sultepec, Tejupilco, Malinalco, Luvianos, Joquicingo, Xalatlaco, Tenango del Valle, Amecameca, Jaltenco y Texcoco; estos municipios cuentan con población hablante de náhuatl que representa el tercer grupo de hablantes de lengua indígena en la entidad. Sin embargo, la presencia de población náhuatl también se observa en otros municipios conurbados como: Naucalpan, Ecatepec, Chimalhuacán, Nezahualcóyotl, Tlalnepantla, Atizapán de Zaragoza, Tultitlán y Cuautitlán Izcalli, entre otros.

1.1.4. Otomíes

El pueblo otomí se encuentra presente en diferentes estados de la república, como Querétaro, Hidalgo, Puebla, Veracruz y el Estado de México. Los otomíes abarcan 21 de los municipios que conforman el Estado de México: Aculco, Amanalco, Acambay, Atizapán de Zaragoza, Chapa de Mota, Huixquilucan, Villa del Carbón, Morelos, Temascalcingo, Temoaya, Jilotepec, Jiquipilco, Oztolotepec, Soyaniquilpan, Timilpan, Capulhuac, Lerma, Ocoyoacac, Oztolotepec, Tianguistenco, Xonacatlán, Zinacantepec, Metepec y Toluca.

1.1.5. *Tlahuicas*

El pueblo indígena tlahuica, es uno de los más reducidos en cantidad; se encuentra ubicado en San Juan Atzingo, perteneciente al municipio de Ocuilan de Arteaga, donde también existieron hablantes de náhuatl hasta principios del siglo XX.

1.2. ***Reproducción social, política y cultural***

1.2.1. *Matlatzincas*

Los matlatzincas tienen un patrón de asentamiento patrilineal, la constitución de los barrios se conforma por apellido paterno, donde las mujeres van a vivir a la casa del padre del novio y posteriormente constituyen su propio hogar.

En cada una de las colonias existe una serie de microbarrios patriarcales. [...] se trata de una comunidad en la que las mujeres se desplazan de sus barrios para vivir en el de sus esposos al casarse. Este tipo de situación restringe en mucho a la mujer de las decisiones, pues ella está sometida a un sistema en el que la tenencia de la tierra se define por línea paterna. A la vez, la herencia de la tierra será para el hombre, pues se considera que las mujeres saldrán del microbarrio para habitar precisamente el de sus futuros esposos.⁸

A través de la conformación de microbarrios los habitantes de San Francisco Oxtotilpan reproducen las manifestaciones culturales, sociales y religiosas, debido a que para la designación de cargos civiles, y algunas otras cuestiones, se considera a todos los microbarrios. Mediante este tipo de organización, se cuenta con la participación de todos los integrantes de la comunidad defendiendo sus derechos sociales y culturales. Sin embargo, como éste es uno de los pueblos más reducidos del Estado de México, los microbarrios matlatzincas varían de acuerdo a la población y número de unidades domésticas.

La estructura política se organiza de acuerdo a la organización estatal; tres delegados encargados de representar la autoridad civil, autoridades de bienes comunales y ejidales, presidente y jueces de agua, guardias de seguridad o policías y capitanes de faena. Cada cargo civil tiene sus funciones bien delimitadas. El delegado es el encargado de representar la máxima autoridad del pueblo ante las autoridades municipales y estatales; cuenta con sus respectivos secretarios y suplentes quienes se seleccionan mediante asamblea general. Los guardias o

⁸ González Ortiz, Felipe (Colab.) (2005), *Estudio sociodemográfico de los pueblos y comunidades indígenas del Estado de México*. Zinacantepec, Estado de México: El Colegio Mexiquense A. C., Consejo Estatal para el Desarrollo Integral de los Pueblos Indígenas del Estado de México (CEDPIEM), p. 113.

policías vigilan el orden, quienes a su vez cuentan con los capitanes de faena, que se encargan de organizar a la población para desarrollar trabajos en beneficio de la comunidad. “A través de esta forma de organización social tradicional, los hombres y las mujeres prestan un servicio o trabajo en beneficio de la comunidad, por ejemplo, en la construcción y pavimentación de caminos, en la edificación de zanjas, en el mantenimiento de los canales de riego y, en general, en el funcionamiento y conservación de los servicios que requiere el pueblo”.⁹

Este tipo de estructura social les ha permitido mantener el orden y vigilar que los habitantes cumplan con sus obligaciones para que puedan acceder a los servicios y derechos dentro de la comunidad. Y al mismo tiempo ha permitido la reproducción social y cultural, las autoridades civiles apoyan la estructura religiosa sancionando a quienes no participan en ella. “Los castigos van desde el no dejar agua para la siembra hasta restringir el derecho a ser enterrado en el panteón de la comunidad. Parece ser entonces que tanto las autoridades religiosas como las civiles funcionan en un sentido: garantizar la existencia de la comunidad indígena”.¹⁰

La organización religiosa en San Francisco Oxtotilpan, se mantiene bajo el sistema de cargos “los cargos son un fiscal y su mbexoque; un fiscalito y su mbexoque; un mayordomo de las Cruces Grandes (sus ocho criados) y su mbexoque; un mayordomo de las Cruces Pequeñas (sus ocho criados) y su mbexoque; un mayordomo de las Ánimas Benditas (sus ocho criados) y su mbexoque; un mayordomo de la Virgen de Guadalupe (sus ocho criados) y su mbexoque; un mayordomo del Niño Dios (sus ocho criados) y su mbexoque; y un mayordomo de Santa María (sus ocho criados) y su mbexoque”.¹¹

La autoridad máxima está representada por el fiscal, persona mayor que ha pasado por diferentes cargos menores. Él tiene a su cargo la responsabilidad de coordinar las actividades en toda ocasión y los demás cargos religiosos. Los mayordomos se distinguen por un bastón que es entregado durante un ritual, que implica la participación de toda la comunidad y se encargan de velar por el buen estado de la iglesia y estar presente en todos los rituales que se efectúan a lo largo del año. Los mbexoques, también conocidos como campaneros, se les entrega un sahumero y les corresponde el toque de campanas todos los días, mantener limpia la iglesia, cambiar las flores y las velas. Su presencia se requiere todos los días del año que dura su cargo. Debido a que “un mayordomo y mbexoque se encargan de la organización de una festividad anual, y participan en la preparación y la organización de una serie de otras fiestas; asimismo, tienen la responsabilidad de la atención de un santo o imagen religiosa”.¹²

⁹ García Hernández, Alma (2004), *Matlatzincas*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), p. 13-14.

¹⁰ González Ortiz, Op. Cit., p. 139.

¹¹ *Ibíd.*, p. 132-133.

¹² *Ibíd.*, p. 133.

Este tipo de organización les ha servido para realizar y organizar las festividades durante todo el año; a cada mayordomo con su respectivo mbexoque le corresponde la celebración de una fiesta dentro del calendario religioso donde participa toda la comunidad. La elección de cargos, es una cuestión que depende de quien lo ejerce, ya que debe buscar a su sucesor durante la prestación de su servicio, aunque la decisión final depende de sus demás compañeros. En el mes de octubre, cuando se ha decidido la sucesión para cada cargo, se visita a cada persona para anunciar la decisión; este acto es realizado en matlatzinca.

Sin embargo, desde mediados de los noventa se ha visto una tendencia a rechazar los cargos; no obstante, los mayordomos visitan tres veces a los elegidos, quienes después de la segunda o tercer visita aceptan el cargo. Y en caso que mantenga su decisión se solicita la intervención de las autoridades civiles a fin de que la modifiquen, “[...] el caso es entregado a los delegados de la comunidad, que proceden a expedirle al recalcitrante un citatorio, para que en una fecha determinada se presente ante las autoridades civiles, con la presencia de los mayordomos y los mbexoques, y explique las razones por las cuales se niega a aceptar el cargo para el que ha sido elegido”.¹³

A través de la organización que se ha establecido entre los matlatzincas se contribuye a la reproducción social, cultural y religiosa, pues si no resultan convincentes las razones del implicado para no participar en los cargos religiosos, las autoridades civiles sancionan de acuerdo a su parecer. Esta forma de actuar muestra que entre las diferentes autoridades hay una interrelación que va en función del bienestar y buen funcionamiento de la comunidad.

Entre los matlatzincas se realizan una serie de rituales y festividades que expresan la forma de ser y concebir el mundo; por eso, a través de la intensa vida ceremonial es posible distinguir algunas cuestiones que preocupan a este pueblo indígena. Los cerros y las lagunas son considerados lugares sagrados debido a que en ellos se rinde culto, se realizan ofrendas, se piden favores así como bienestar social. “[...] los matlatzincas de San Francisco Oxtotilpan realizan una peregrinación al Nevado de Toluca con la finalidad de propiciar las lluvias indispensables para sus labores agrícolas. Así, esta montaña la relacionan con la fertilidad de la tierra a través de la lluvia”.¹⁴

Aunque no sólo realizan rituales de petición; también corresponden a los favores recibidos dando muestras de agradecimiento. Un ritual que resulta muy importante para los matlatzincas es en honor a San Isidro Labrador, santo patrono de los campesinos, el cual es mejor conocido como “de la ropa vieja” o “de los que se disfrazan de viejo”. Este ritual consiste en un baile en el

¹³ *Ibíd.*, p. 137.

¹⁴ García Hernández, *Op. Cit.*, p. 18.

que animales (bueyes, reses y caballos) son adornados con flores, papel y globos. También participan personas disfrazadas de animales o personajes humorísticos. Se realizan rosarios, ofrendas de flores y ceras, así como la quema de cohetes y música en honor al santo patrono. Aunque el motivo principal es para agradecer las buenas cosechas, las lluvias para la fertilidad de la tierra, el cuidado de los animales, y por supuesto, la veneración al santo patrón.

También se puede apreciar que en los rituales efectuados por los matlatzincas sirven para expresar algunas problemáticas mediante la representación de personajes que van en contra de las prácticas sociales y culturales de este pueblo.

La caracterización de los personajes humorísticos en la fiesta, por su parte, revelan las problemáticas que los pueblos indígenas detectan. En esta parodia se representa al diablo cristiano, a la prostituta encarnada en las mujeres ciudadinas o extranjeras, al galán mujeriego que ostenta una mujer a cada lado y pelea por la posesión de otras más. Todos ellos, con el rostro oculto, evocan las acciones o elementos que evidencian amenazas latentes en contra de la continuidad cultural de la comunidad.¹⁵

El pueblo matlatzinca es uno de los pueblos indígenas que a pesar de las transformaciones sociales y económicas ha sabido conservar su cultura e identidad que distinguen al Estado de México, y ello gracias a que, las manifestaciones y reproducción social, cultural y religiosa han reforzado los lazos sociales y culturales.

1.2.2. Mazahuas

El pueblo indígena mazahua no ha sido ajeno a las transformaciones socioeconómicas que se han venido experimentando en la entidad. Ello ha incidido en la organización social y cultural, que ante los efectos sociales, culturales y económicos este pueblo se ha ido adaptando al contexto en el que se desarrolla, conservando algunas de las tradiciones y costumbres que lo caracterizan.

La organización social mazahua se desarrolla de acuerdo a sus usos y costumbres; la familia nuclear se conforma por padres e hijos, en la que cada uno de los integrantes realiza las tareas asignadas conforme a su edad y sexo, sin embargo, valdría la pena resaltar que no es el único modelo familiar que existe entre los mazahuas debido a factores sociales y económicos. La inserción de un nuevo integrante a la familia hace que esta pase de nuclear a compuesta.

¹⁵ *Ibíd.*, p. 19.

Cuando los hijos varones se casan van a vivir con su esposa a la casa del padre. Todos los hijos varones viven alrededor de la casa paterna, las mujeres son excluidas, pues pasan a formar parte de la familia del esposo y se asientan el solar que habitan ellos.

Actualmente los grupos familiares mazahuas determinan una distribución dispersa de los pueblos, con base en la líneas patrilineales y localizadas. Esto implica que existe un tipo de parentesco que determina la patrilocalidad después del matrimonio, y la asignación de un espacio contiguo al de los padres, con base en los cual se establece un asentamiento disperso de todos parientes alrededor de un jefe de linaje [sic]. El proceso de urbanización ha roto este esquema en las principales localidades.¹⁶

Este tipo de organización social ha permitido a las comunidades mazahuas mantener los vínculos sociales, culturales y religiosos que distinguen a este pueblo indígena. Mediante la integración familiar colaboran en las labores domésticas, rituales y religiosas alrededor de la familia. Sin embargo, hay comunidades mazahuas en las que la organización social está determinada “[...] en parajes que llevan algún nombre o topónimo que se vincula a los nombres de quienes viven en ellos (generalmente con el apellido) o a alguna característica física del lugar (como la presencia de duraznos, una cañada o un ojo de agua)”.¹⁷

No obstante, dado el crecimiento demográfico, la herencia de tierras ha sido una de las cuestiones que afectan a la gran mayoría de los mazahuas debido a que cada vez hay menos tierra que heredar a los hijos, y no alcanza para todos, lo que ha llevado a comprar terrenos lejos de la casa paterna, aunque mantienen el vínculo con los cargos sociales y religiosos, tal como se da en los oratorios familiares mazahuas.

Por otra parte, las autoridades civiles se vinculan a la organización política estatal. Destacan el delegado municipal y comisariado ejidal. Hay tres delegados, quienes cuentan con un número de personas dedicadas a mantener el orden y la seguridad en las comunidades. Asimismo, mantienen relación con el sistema de cargos, que en coordinación con el comisariado ejidal invitan a los jóvenes a participar en las mayordomías, y en caso de no aceptar la invitación que realizan las autoridades “[...] se toman medidas drásticas como no reconocer la participación comunitaria, lo que hace perder al recalcitrante derechos a ser enterrado en el panteón de la comunidad. Incluso hay casos en los que la autoridad le ha quitado la yunta a quien ha cometido una falta”.¹⁸ El comisariado ejidal también se encarga de cuestiones referentes a la tenencia de la tierra entre los habitantes, establecer y negociar los linderos de la tierra, así como velar que la tala de los bosques no se generalice.

¹⁶ Vargas Velázquez Sergio [s. f.], *Atlas de culturas del Agua en América Latina y el Caribe. Pueblos Indígenas del Estado de México y Agua: Mazahuas*. Instituto Mexicano de Tecnología del Agua., p. 16. www.unesco.org/uy/phi/aguaycultura/es/paises/mexico/pueblo-mazahua

¹⁷ González Ortiz, Op. Cit., p. 117.

¹⁸ Ídem, p. 152.

Los cargos tienen una “duración [...] de tres años. Generalmente todas las comunidades mazahuas tienen dos o más barrios, y en cada uno de ellos existen no más [sic] representantes de cada una de las autoridades descritas, a las que se reconoce como autoridad, y por lo tanto, se respetan todas las órdenes que de ellos emanan. Este tipo de organización desde luego incide en la integración social de la comunidad”.¹⁹

Los mazahuas se organizan para realizar obras y trabajos en beneficio de la comunidad, realizan faenas dedicadas al mantenimiento y mejoramiento de la comunidad, como la construcción de caminos, mantenimiento de la escuela, la iglesia, etc. De esta forma, mantienen sus funciones bajo la forma de organización estatal y se vinculan a la organización social comunitaria que prevalece entre los mazahuas, manteniendo así una relación estrecha con ambas estructuras.

La estructura de cargos religiosos, se mantiene vigente gracias a la participación de toda la comunidad; este tipo de cargos brinda respeto y prestigio a quienes los desempeñan así como en el caso de los cargos civiles. Algunos de los cargos en esta estructura, son los de mayordomos, fiscal, celadores o semaneros. Aunque cabe destacar que el sistema de cargos y el número varía considerablemente de una comunidad a otra, la organización en este ámbito se puede dar, a través de:

[...] estructuras de linajes que se construyen por el culto al oratorio familiar, y en otras, en el parentesco ritual como el compadrazgo, o bien la vecindad. En las primeras, la participación en las mayordomías es generalizada, obligatoria y cada individuo participa en una fiesta patronal una vez al año. En estas comunidades encontramos un vínculo estrecho entre el sistema de parentesco, los parajes territoriales, la pertenencia a un oratorio familiar y los equipos de mayordomías.²⁰

Los cargos se designan por la asamblea comunitaria cada tres años, y hay que destacar que el cargo de mayordomos es vitalicio, y sólo el primer mayordomo chico puede ocupar ese cargo a la muerte o retiro del mayordomo mayor.

Las mayordomías se encargan de organizar las festividades y estar presentes en los diferentes rituales que se realizan a lo largo del año; asimismo, organizan peregrinaciones regionales a los diferentes santuarios, atienden e invitan a los danzantes que participan en las diferentes festividades y rituales. Entre los mayordomos hay dos tipos: mayordomos mayores, y mayordomos menores, que tienen a su vez los cargos menores de fiscal y celadores o semaneros. “Por lo general, en la jerarquía del sistema de cargos el mayordomo mayor es el más viejo de una familia extensa, y es común que en su paraje exista un oratorio familiar al que

¹⁹ Vargas Velázquez, Op. Cit., p. 20.

²⁰ González Ortiz, Op. Cit., p. 147.

rinden culto parientes cercanos, de tal manera que los equipos de mayordomía se encuentran integrados por primos, hijos y sobrinos por línea paterna”.²¹

Sin embargo, las mayordomías se pueden integrar por lazos de compadrazgo, y no por parentesco consanguíneo. A diferencia de este último, el compadrazgo corresponde a una serie de compromisos sociales y rituales. El vínculo se establece por el compromiso social, o la ayuda mutua entre mayordomías, sustituye el vínculo consanguíneo.

Los oratorios familiares son lugares de gran tradición y un elemento esencial dentro de la cosmovisión mazahua; en ellos se rinde culto que congrega a las familias y todos los integrantes de la comunidad, destacando las mayordomías de cada paraje, lo que favorece la cohesión social de este pueblo mediante las prácticas religiosas y rituales que realizan.

Las autoridades civiles y religiosas sirven a un proyecto común: el mantenimiento de la organización social, política y religiosa, estableciendo una relación estrecha entre las diferentes estructuras sociales que prevalecen en este pueblo indígena, los cargos y funciones sirven al fortalecimiento de la cultura e identidad.

1.2.3. Nahuas

La estructura social entre los nahuas es una muestra de la organización y el status que ocupa cada uno de los integrantes dentro de la familia, ésta puede ser nuclear, formada por padres e hijos quienes ocupan un lugar específico de acuerdo a su edad y sexo. “Las familias se asientan en pequeñas unidades territoriales, donde viven desde la familia nuclear hasta una extensa. Esta estructura social sigue un patrón de descendencia patrilineal que se sustenta en la patrilocalidad, es decir, el apellido y las tierras son otorgadas a los hijos varones en línea paterna”.²²

Este tipo de organización social se aplica a cada uno de los hijos varones, quienes a su vez la repetirán con los hijos varones. Mientras que el hijo menor, conocido como xocoyote hereda la casa paterna, y es quien cuida de los padres hasta la muerte. Pero en el caso de que la tierra no alcance a todos los hijos varones compran un terreno para formar una nueva unidad territorial, y si no tienen la posibilidad, los varones van a vivir con los padres de la esposa, en caso de que cuentan con terreno para heredar a las hijas. Sin embargo, pueden existir algunas variaciones debido a que los asentamientos cada vez son más dispersos ante la falta de tierra en el solar paterno, aunada a la presencia de nahuas en municipios conurbados.

²¹ *Ibíd.*, p. 148.

²² *Ibíd.*, p. 105-106.

La organización política corresponde al sistema político estatal; los cargos civiles se depositan en delegados, comisariado de bienes ejidales, comisariado de bienes comunales, comité de obras públicas, comité de padres de familia, capitanes y comandantes. La autoridad máxima está representada por el delegado, quien representa a la comunidad ante la autoridad municipal y estatal, se encarga de recolectar recursos para la realización de obras públicas en beneficio de la comunidad y también interviene en los problemas que se presenten dentro de la comunidad. Aunque cabe destacar que si los casos son graves, esta jurisdicción pasa a las autoridades municipales y/o estatales.

En todas partes son tres los delegados y para ocupar uno de esos puestos no es necesario haber cumplido con otros. El orden de importancia empieza con el delegado primero, a quien todavía a fines de los años setenta se le solía denominar el “padre de comunidad”. Él se encarga de solucionar problemas, tales como conflictos familiares y vecinales; también sanciona a los jefes de familia que no colaboran con la comunidad, o bien, cuando los conflictos son mayores, los envía a otras instancias judiciales; las sanciones van desde la suspensión del agua para riego o la negativa de trámites hasta el encarcelamiento.²³

Los cargos civiles representan a la autoridad dentro y fuera de la comunidad, aunque existen partidos políticos, las planillas se eligen por los habitantes mediante asambleas en las que la planilla ganadora se ratifica por las autoridades correspondientes. Si bien, el delegado es el principal cargo civil en esta estructura, los tres delegados adquieren un estatus y reconocimiento, por parte de la comunidad, de acuerdo a su actuar durante la prestación del servicio que les otorga prestigio o desprestigio entre la población.

En algunos poblados como Santa Catarina del Monte y Tequexquahuac, el delegado en coordinación con el Consejo de participación ciudadana (integrado por presidente, secretario, tesorero, dos vocales y sus respectivos suplentes), se organizan para coordinar los trabajos en beneficio de la comunidad, y para invitar a sus miembros, en edad para participar en las faenas, que son “[...] las jornadas de trabajo comunitario con las cuales se construyen obras o se da mantenimiento a los espacios públicos y la infraestructura existente (carreteras, caminos, guarniciones, banquetas, etcétera)”.²⁴

El periodo de servicio de todos los cargos civiles dura tres años y la elección de las autoridades e integración de los comités recae en la asamblea general, siendo ésta la máxima autoridad del pueblo. Las autoridades convocan a la asamblea para rendir su informe durante su periodo de servicio, así como para discutir acerca de problemáticas y cuestiones de interés para la comunidad, en este sentido:

²³ Carreón Flores, Jaime (2007), *Nahuas de Texcoco*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), p. 43.

²⁴ González Ortiz, Op. Cit., p. 166.

Las obligaciones que una persona debe satisfacer para ser considerado miembro de la comunidad son: asistir a las asambleas generales, aceptar los cargos cívicos o religiosos para los que la comunidad la elija sin goce de sueldo, participar en las faenas, apoyar el trabajo de la delegación trabajando mensualmente en las “guardias” (grupos de trabajo a disposición de los delegados para realizar tareas menores: entregar citatorios, buscar a personas que son citadas a comparecer ante la autoridad, levantar censos, dar informes, mantener limpia la delegación, etc.), y pagar las cooperaciones para la construcción de obras públicas, los servicios del agua potable, agua rodada y las fiestas religiosas.²⁵

Los miembros de la comunidad a cambio tienen derecho a los servicios dentro de la misma y a contar con el apoyo de las autoridades cuando las soliciten. Hay que subrayar que uno de los beneficios más importantes entre los nahuas es el derecho al panteón, el jefe de familia es registrado con todos los miembros que dependen de él (padre, madre, esposa, hijos, suegros) a fin de que su descendencia tenga derecho a ser enterrada en el panteón de la comunidad; el lote es vitalicio y pasa de una generación a otra. También se debe resaltar que si una persona de la comunidad asume un cargo cívico o religioso, ésta no participa en las faenas, ni en las guardias durante los tres años siguientes a su periodo de trabajo, como una forma de reconocer el trabajo y los servicios que prestó a la comunidad.

Los cargos religiosos corresponden a sus usos y costumbres; algunos cargos son: el fiscal, los mayordomos, y los campaneros que se ordenan jerárquicamente, de modo que hay fiscales mayores, fiscales, mayordomos mayores, mayordomos y campaneros, aunque pueden variar de acuerdo al poblado. Para que una persona ocupe alguno de los cargos religiosos debe cumplir con algunos requisitos, como ser casado, responsable y que tengan la capacidad para ejercer el cargo.

Las funciones que realizan los fiscales consisten en dirigir las acciones de los demás cargos dentro de esta estructura, debido a que se les considera como un padre que se encarga principalmente de elaborar los planes de trabajo, incluyendo mejoras a la iglesia y la organización de las fiestas, así como la coordinación con el responsable de cada una de ellas. “Por su parte, los mayordomos tienen la responsabilidad de recolectar el dinero para la fiesta a la que fueron asignados y de cuidar la imagen del santo correspondiente, así como de participar intensamente en las actividades que se desarrollan en la fiesta a lo largo de su servicio. Por último, los campaneros cuidan la iglesia y la mantienen limpia”.²⁶

En la comunidad de Santa Catarina del Monte del municipio de Texcoco, “la mayordomía se integra de dos fiscales, 12 mayordomos y cuatro campaneros (18 personas). Estos cargos se asignan a todos los jefes de familia, empleándose un sistema rotativo que se basa en la ubicación de los terrenos dentro de la zona poblada; por lo tanto, si un jefe de familia posee

²⁵ *Ibíd.*, p. 168-169.

²⁶ Carreón Flores, *Op. Cit.*, p. 46.

más de un terreno, ocupará la mayordomía tantas veces como terrenos tenga, en lapsos más cortos que aquellos jefes de familia que sólo posean uno”.²⁷

Para la elección de los cargos religiosos en Santa Catarina del Monte, se considera a los jefes de familia sin distinción alguna, y hay ocasiones en que los elegidos tienen relaciones de parentesco entre sí por la forma como se constituyen las unidades territoriales nahuas. En esta comunidad, se realiza un sorteo con los nombres de quienes ocuparán la nueva mayordomía, donde los cargos salientes escogen un papel con el nombre de la persona que ocupará su cargo. La duración del servicio es de un año, y es común que en varias comunidades inicie el 2 de febrero, día de la Candelaria, para terminar su servicio en el mes de enero.

Aunque no hay relación directa entre las autoridades cívicas con las religiosas, mantienen comunicación constante entre sí, principalmente con la delegación y el consejo de participación ciudadana. Éstas son responsables de recaudar las cuotas para celebrar las fiestas religiosas debido a que las cooperaciones para las fiestas y el bienestar de la comunidad forman parte de las obligaciones que tienen como miembros de la misma, y cumplir con sus obligaciones les brinda derecho a los servicios.

1.2.4. Otomíes

La organización social que prevalece entre los otomíes se ha ido transformando a raíz de los cambios sociales, culturales y económicos; sin embargo, todavía se aprecian diversas manifestaciones de la organización social y cultural que prevalece en este pueblo indígena. Un medio a través del cual se establecen lazos sociales entre los otomíes es el compadrazgo, donde participan habitantes y autoridades religiosas, que muestran la solidaridad y cultura de este pueblo.

El compadrazgo funciona como un sustituto de parentesco consanguíneo entre los otomíes del Estado de México. Es una manifestación de la cohesión social y cultural que se establecen entre los otomíes para conservar y mantener su cultura; esto se puede observar mediante las alianzas que se establecen en torno a los oratorios.

[...] los oratorios otomíes pertenecen a una familia compuesta por el jefe y su cónyuge y sus hijos y esposas, que están emparentados por compadrazgo con otra. De esta manera, el oratorio entre los otomíes emparenta mediante el compadrazgo a dos familias. Lo peculiar es que el parentesco ritual que se contrae es a perpetuidad; es decir, que los hijos de los hijos de las dos

²⁷ González Ortiz, Op. Cit., p. 159.

familias estarán emparentados como compadres eternamente. El compadrazgo, así, tal vez supla al linaje consanguíneo en el caso de los otomís.²⁸

La intensa vida ceremonial se manifiesta en el culto a los santos patronos de las comunidades otomíes; los santuarios regionales y oratorios familiares son una muestra de la compleja relación que se vive en la cosmovisión otomí, que es reforzada a través del compadrazgo. Cabe señalar que no en todas las comunidades otomíes el compadrazgo se realiza de la misma manera, debido a que a través de éste se establecen alianzas sociales mediante las cuales se organizan y apoyan mutuamente las familias, mayordomías y la comunidad en general.

El compadrazgo abarca diferentes aspectos que dan vida y sentido a la cosmovisión del pueblo otomí; no sólo sustituye lazos consanguíneos. También, es un medio por el cual se reproduce y preserva la cultura, costumbres y formas de organización de este pueblo, mediante la participación de mayordomos, danzantes, músicos, etc., que son parte fundamental en la vida social, cultural y religiosa.

La realización tanto de las fiestas de los santos patronos como de las peregrinaciones implica, en sus diversas expresiones, un fino tejido de obligaciones recíprocas y una amplia red de apoyo que trasciende los lazos familiares y del pueblo. Cada mayordomo, para cumplir con su participación en las ceremonias, cuenta con el apoyo de los grupos familiares (no necesariamente emparentados con él), quienes contribuyen ya sea con trabajo, comida, flores, o, en ocasiones, con dinero. A partir de esta ayuda, los participantes quedan unidos por un vínculo ceremonial y social, expresado y definido por ellos con el término de “compadritos”.²⁹

Mediante este sistema de alianzas se refuerza por un lado, la cultura e identidad de los otomíes, y por otro, se mantienen los lazos entre los habitantes de una comunidad a otra, que comparten la cosmovisión y cultura, participando en las celebraciones que se establecen en el calendario religioso de cada región.

La organización política va conforme a la organización estatal; los principales cargos son delegados, comisariado ejidal, comités de participación ciudadana. Los cargos civiles varían en cuanto al número y cargos, de una comunidad a otra, y el periodo de funciones se establece conforme a lo que dicta el Ayuntamiento. Un aspecto importante es que la estructura de cargos civiles está definida por la pertenencia a la comunidad de origen, de tal manera que los cargos son asignados a los residentes y originarios de las comunidades en cuestión. Los cargos duran el mismo periodo que la administración municipal, tres años.

²⁸ *Ibíd.*, p. 123.

²⁹ Barrientos López, *Op. Cit.*, p. 18.

En el municipio de Huixquilucan del Estado de México, la autoridad máxima es el delegado y para llegar a dicho cargo se debe empezar por ser topil, cargo menor que se encarga de ir, de casa en casa, a pedir las cooperaciones para las fiestas patronales y las peregrinaciones.

Las delegaciones municipales y los comités de participación ciudadana. [...] se eligen cada tres años en la mayor parte de las comunidades del municipio. Los comités de participación ciudadana asisten y apoyan a las comunidades, al tiempo que vinculan a la sociedad local con el Ayuntamiento para fines de obras públicas y el mantenimiento del orden cívico. Los comités están organizados por un presidente y tres suplentes, quienes orientan sus funciones con las actividades del Ayuntamiento que afectan a tal o cual comunidad territorial. Las delegaciones municipales se componen de un delegado principal, diez suplentes y diez topiles.³⁰

Una cuestión que sobresale en las comunidades del municipio de Huixquilucan, es que entre los delegados y los topiles se establecen relaciones sociales y rituales muy estrechas, las cuales trascienden el periodo de prestación de servicio, además que se vinculan con el sistema de cargos religiosos, debido a que en ellos recae la organización de la fiesta patronal.

En la estructura de cargos religiosos entre los otomíes del Estado de México, podemos encontrar: mayordomos principales, regidores, mesas directivas, danzantes, fiscales, capilleros y topiles. Hay que subrayar que el número, los cargos y el periodo de servicio varían considerablemente de una comunidad a otra. No obstante, una idea generalizada es que los cargos tienen gran importancia, y por tanto, deben recaer en personas de gran prestigio, o que hayan transitado por los cargos menores. En algunas comunidades, las mayordomías se integran por diversos cargos que se ordenan de manera jerárquica, y las funciones se organizan de acuerdo a la importancia de los mismos; así se puede ver que en:

[...] la mayordomía del Señor de la Exaltación (14 de septiembre) del pueblo de Santa Cruz Tepexpan (Jiquipilco), que cuenta con seis mayordomos, en orden jerárquico, y un número aproximado de 100 oficiales. Los cargos son permanentes y hay personas que se han mantenido por 25 años como mayordomos primeros. La principal responsabilidad dentro de la organización recae en los mayordomos, mientras que los oficiales deben ayudar en el trabajo y cooperar para la compra de los cohetes y la pólvora que los “pedreros” —especie de coheteros— utilizarán en los festejos. Los mayordomos primeros son quienes recolectan el dinero que aportan los miembros de la organización y llevan el control de los gastos colectivos. La ayuda de los oficiales, muchos de los cuales están emparentados con alguno de los mayordomos principales, es esencial para que éstos cumplan con sus responsabilidades.³¹

La integración de las mayordomías de orden jerárquico no implica que los cargos menores sean menospreciados por los habitantes de las comunidades, debido a que la participación en esta estructura, en cualquiera de los cargos es una cuestión de honor y privilegio para quien es elegido.

³⁰ González Ortiz, Op. Cit., p. 155.

³¹ Barrientos López, Op. Cit., p. 15.

En esta estructura, el compadrazgo se puede observar con mayor relevancia mediante los lazos sociales que se van renovando y revitalizando a través de la participación de diversas mayordomías que integran el pueblo otomí, las cuales peregrinan a los cerros y los santuarios, que tienen singular importancia en la cosmovisión de este pueblo.

Los lazos de ayuda trascienden los límites del pueblo cuando se trata de la organización de las peregrinaciones en las que participan varias comunidades, como es el caso de las visitas a Chalma y Chalmita, y a la Villa de Guadalupe, entre otras. Por ejemplo, tradicionalmente, una mayordomía de Temoaya es la encargada de llevar la “portada” de flores para la celebración de la Santa Cruz en el Santuario del Señor del Cerrito, y a las comadritas y compadritos del pueblo de Santa Cruz Tepexpan les corresponde cooperar con la portada de flores para el festejo de San Miguel, en San Miguel Yuxtepec, un pueblo cercano a Tepexpan. Esto implica una serie de preparativos, en los que varias familias ayudan a los compadritos responsables, y una vez que están listas todas las cosas necesarias, los acompañan en el día de vísperas para llevar la portada de flores en una procesión que realizan a pie de un pueblo a otro. En la mayoría de los casos, los mayordomos son la cabeza visible de un número considerable de compadritos y comadritas que forman sus redes de apoyo.³²

En la cosmovisión otomí, rinden un especial culto a los cerros, lugares sagrados y las divinidades que habitan en ellos, desde su percepción tienen la capacidad de brindar salud y bienestar social a quienes lo solicitan. En estos lugares, se dan muestras de la relación que se establece entre las divinidades y los otomíes mediante los rituales acompañados de ofrendas florales, frutales, y de comida, además de la música y danzas que se realizan. El tejido social que se va estableciendo mediante las prácticas sociales, culturales y religiosas, viene a reforzar la identidad y cultura de este pueblo.

Las mayordomías conforman una red social que trasciende límites locales para fortalecer la identidad y cultura otomí a través del apoyo en las diferentes manifestaciones sociales, rituales, culturales y religiosas, tal como se manifiesta en el compadrazgo. En algunas comunidades del municipio de Huixquilucan, se puede ver que:

Los padres del topil y el delegado suplente establecen lazos de compadrazgo que se legitiman en el oratorio de los pueblos [...], y el topil y su delegado construyen una relación de padrino. El sustrato más profundo de este tipo de organización permite relacionar por parentesco ritual a las familias del lugar. Este tipo de organización social fortalece el sentido de comunidad en dos planos: primero en la relación *familia del delegado suplente y los padres del topil*, y, segundo, en la relación *familia del delegado suplente y el topil* mismo. Así, a través de las generaciones se va adentrando en los jóvenes de la comunidad el sentido de servicio comunitario.³³

A través de este tipo de organización social se establece una relación muy estrecha entre diferentes actores comunitarios, y la población en general, favoreciendo la cohesión social en

³² *Ibíd.*, p. 18.

³³ González Ortiz, Op. Cit., p. 157 (cursivas del autor).

las comunidades. Asimismo, favorece el acceso a los diferentes servicios en las comunidades, como una forma de retribuir el cumplimiento de sus obligaciones y participar en los diferentes cargos civiles y religiosos. La organización social que prevalece entre los otomíes del Estado de México, ha contribuido al fortalecimiento de la identidad, la cultura y cosmovisión de este pueblo indígena hasta la actualidad.

1.2.5. *Tlahuicas*

La estructura social tlahuica está delimitada conforme a residencia patrilocal, en donde los hombres van a vivir con sus esposas a la casa del padre. Una cuestión que sobresale es que las mujeres generalmente provienen de barrios vecinos a la residencia del novio. Este tipo de organización, hace que la distinción de algunos apellidos paternos sea más notoria en algunos barrios. “La forma de asentamiento de los grupos familiares tiende a ser por solares, en donde se concentran tomando como eje de distribución al jefe del grupo doméstico amplio, que generalmente es el hombre, padre de los hijos varones que llevan a sus esposas a vivir al solar paterno”.³⁴

La familia pasa de nuclear a extensa con la incorporación de nuevos integrantes a la familia del novio, la casa de los padres se encuentra rodeada por la de los hijos varones. Esta forma de distribución se reproduce de generación a generación, mediante la herencia por línea paterna, sólo los varones tienen derecho a herencia debido a que las mujeres pasan a formar parte de la familia del esposo.

Los cargos civiles son una estructura jerárquica que implica la participación de los hombres mayores de edad originarios de la comunidad. Para llegar al cargo de delegado se debe haber transitado por los demás cargos: consejo de colaboración, encargado de bienes comunales, comandantes y ventenas. Aunque esta estructura tiene bien delimitada sus funciones se interrelaciona con los cargos religiosos, debido a que los delegados usan las “Santas Varas de Justicia” y su presencia se requiere en algunos rituales dentro de la estructura religiosa. Todos los cargos duran tres años y no reciben ningún tipo de sueldo.

La máxima autoridad civil en esta estructura es el delegado que la representa dentro y fuera de la comunidad; asimismo se encarga de mantener el orden y bienestar de la comunidad. “Es el puesto de mayor jerarquía en el gobierno comunitario; son cuatro personas que se encargan de supervisar las obras comunales —caminos, puentes, reforestación— mediante la organización

³⁴ Álvarez Fabela, Reyes Luciano (2006), *Tlahuicas*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), p. 20.

de faenas colectivas de trabajo; representan a la comunidad ante el exterior en las gestiones de obras y, fundamentalmente, se ocupan de impartir las “justicias”, término local que alude al proceso de solución de conflictos entre habitantes de la comunidad”.³⁵

Las funciones que desempeñan los delegados están vinculadas al mantenimiento del orden, así como a la reproducción sociocultural, pues además de impartir justicia dentro de la comunidad también colaboran en los diversos rituales que realizan a lo largo del año. Establece una relación muy estrecha con los cargos religiosos, que al igual que las autoridades civiles, sirven al bienestar sociocultural de la comunidad.

Los delegados asumen funciones diversas, tales como apoyar económicamente en la organización de la mojiganga (la fiesta carnavalesca que indica la ocasión para participar disfrazados) y participar en la festividad de muertos para recibir a los antepasados de la comunidad, ya que ellos son los mayordomos del Santo Entierro, pues otorgan los permisos para sepultar a una persona en el panteón; como ellos mismos lo dicen, “autorizan que se comparta el espacio de los muertos”. El cementerio es el lugar de reunión de las generaciones actuales con los antepasados, de allí su importancia como mayordomos de esta festividad.³⁶

Aunque cada una de las autoridades civiles y religiosas realizan una serie de funciones y acciones en cada ámbito, se interrelacionan en ocasiones especiales para contribuir al bienestar social y cultural. Mediante estas estructuras se reproduce y afirma la identidad de la cultura tlahuica, en el poblado de San Juan Atzingo.

Entre los tlahuicas, los delegados imparten las llamadas justicias, “[...] son el medio de arreglar los conflictos sin que intervengan instancias ajenas; se busca mantener la convivencia dentro de los parámetros que tradicionalmente se han mantenido como base de las relaciones sociales”.³⁷

A este mecanismo se recurre para solucionar algunos problemas tales como:

- Daños físicos entre vecinos, destrucción de cultivos por animales como vacas o borregos, o agresiones físicas en riñas.
- Agresiones a la estructura familiar: discusiones o agresiones de un miembro de una familia a otra.
- Disputa por límite de terrenos o transacciones sobre los mismos, como puede ser el incumplimiento del pago por trabajar a “medias” un terreno, o el pedir prórrogas por el uso de un terreno “rentado”.
- Cobro de adeudos de la delegación a los vecinos morosos.³⁸

La solución de las disputas siempre conlleva la conciliación entre las partes afectadas mediante el pago de los daños ocasionados, o bien, que la persona se disculpe por la agresión cometida, y para las personas que no asisten a las faenas, o no cumplen con sus cuotas de cooperación, se sancionan económicamente. Existen sanciones rituales en las que se debe besar la vara de

³⁵ *Ibíd.*, p. 31.

³⁶ González Ortiz, *Op. Cit.*, p. 143.

³⁷ *Ibíd.*, p. 146.

³⁸ *Ibíd.*, p. 145.

mando e incluso se pide llevarla hincado hasta la iglesia, y en casos, en los que las partes no lleguen a un acuerdo se sanciona a ambas.

Las “justicias” funcionan para conservar y mantener el orden, su importancia reside en preservar y fomentar el respeto y bienestar social al interior de la comunidad. También mediante este mecanismo, se fomenta la participación y el deber tanto con la familia así como con la comunidad. Sin embargo, el espacio de negociación en el que intervienen las autoridades civiles como la población en general, es la asamblea, donde se resuelven asuntos de la comunidad, así como los problemas que afectan a la misma.

A través del sistema de cargos, los tlahuicas han conservado sus usos y costumbres como pueblo. Algunos de los cargos religiosos son los mandones, mayordomos y semaneros, los cuales se distinguen por el símbolo que portan. Los mandones portan, al igual que los delegados, las “santas vara de justicia” y se encargan de organizar y realizar las festividades religiosas. “En el ámbito religioso, el cargo del mandón es el más alto en la jerarquía de servicios religiosos; es el coordinador de la vida ceremonial de la comunidad. En el caso de San Juan Atzingo, debido a la existencia de dos iglesias, son dos los mandones en funciones. Es un cargo de aceptación y no de elección; por lo general, el mandón es el jefe reconocido de un linaje y, por ende, de un barrio o de una sección amplia de éste”.³⁹

Los mandones son cargos considerados de gran importancia durante su ejercicio y más allá; les brinda respeto y lealtad tiene una duración indeterminada. Una forma de distribuir el poder ha sido mediante la rotación de cargos tanto civiles y religiosos; se busca con ello la participación de todos los barrios que conforman la comunidad de San Juan Atzingo, de manera que en un barrio no se pueden concentrar todos los cargos para que el ejercicio de poder sea equitativo a todos los habitantes.

Los linajes también influyen de manera importante en la designación de los mayordomos en el sistema de cargos, siguiente nivel de la organización social. [...] si un grupo doméstico familiar vive en el barrio de Nativitas, los hijos o el jefe de linaje se propondrán elegir como mayordomo a alguien que viva en otro barrio para ser el mayordomo de la iglesia de Nativitas. De esta manera se establece una articulación entre los linajes y el sistema de cargos comunitarios, de la misma forma como por vía del matrimonio se establece una articulación entre los barrios territoriales de la comunidad (comandadas por linajes paternos) y las unidades familiares domésticas.⁴⁰

Mediante este tipo de organización social, los mayordomos son elegidos en la mayoría de los casos, por los cargos salientes y son asistidos por los brazos que apoyan en los gastos para la organización de la fiesta a un santo patrón. Participan junto con las autoridades civiles, en la ceremonia del Día de Muertos para recibir a las autoridades religiosas y civiles pasadas.

³⁹ *Ibíd.*, p. 143.

⁴⁰ *Ibíd.*, p. 115-116.

En San Juan Atzingo se practica un lenguaje ritual que la comunidad llama *tlatol*, término que proviene del náhuatl *tlatoa*, “hablar”, de ahí que se denomine *tlatolero* a quien lo practica. El término *tlatol* es una adaptación del náhuatl en la lengua *pjiekak'joo*.

Existen dos tipos de *tlatol*: el de protocolo, de saludos en las casas y que se habla entre los ancianos, y el *tlatol* “principal”, que se utiliza el Día de Muertos, en la delegación municipal y en memoria de las autoridades fallecidas, es decir, donde cumple una función fundamental: la reafirmación de la identidad colectiva.⁴¹

Los *tlatoleros* participan también en este acto debido a que tienen una función ritual importante entre los *tlahuicas*. Asimismo actúan como conciliadores, al igual que las autoridades civiles, en algunas problemáticas entre los habitantes que no quieren cumplir con sus obligaciones o que van en contra de lo establecido. El *tlatol* es una lengua ceremonial que es practicada tan sólo en ocasiones especiales, es una lengua que no es de uso común, la usan las personas adultas que gozan de gran prestigio dentro de la comunidad, a las cuales se les encarga la ceremonia del Día de Muertos, en la que se recibe a los antepasados de la comunidad.

Las diferentes funciones que se realizan a través de las estructuras sociales *tlahuicas*, favorecen y contribuyen a la cohesión social y cultural, debido a que se orientan a mantener el orden y la cultura que distingue a este pueblo, y está en riesgo de desaparecer, ya que representa uno de los más reducidos en la entidad, por lo que las estructuras sociales representan un papel muy importante para la reproducción social y cultural de este pueblo indígena.

1.3. Actividades económicas

1.3.1. Matlatzincas

El pueblo *matlatzinca* continúa desarrollando la agricultura de temporal, y en menor escala la de riego, como una de las principales actividades económicas que contribuyen a la subsistencia de las familias. Los productos que obtienen son: frijol, calabaza, haba, chícharo y papa, que se emplean para el sustento familiar, y otra parte, se dedica al comercio para complementar sus ingresos económicos. De igual manera, cultivan árboles frutales y hortalizas en los huertos familiares y crían animales domésticos, como bovinos, borregos, cabras y truchas.

Aunque cabe destacar que el comercio no resulta ser una actividad muy rentable debido a que se encuentra sujeta a las condiciones de los compradores provenientes de los principales

⁴¹ Álvarez Fabela, Op. Cit., p. 30.

mercados, por lo que “[...] los ingresos que obtienen [...] de su venta son ínfimos, [...] la mayoría de ellos no cuenta con vehículos para transportar los productos a los mercados de la ciudad de Toluca y a los del Distrito Federal, situación que en buena medida los obliga a aceptar los irrisorios precios [que] les pagan en la propia población. Sólo quienes poseen algún medio de transporte pueden obtener mejores precios por la venta de sus productos”.⁴²

Ante esta situación, poco a poco ha venido disminuyendo esta actividad tradicional entre los matlatzincas y se han venido insertándose en otras actividades económicas, empleándose como jornaleros dentro de la misma comunidad y laborando en las ciudades de Toluca y México; esta forma de vida los ha llevado a alejarse temporalmente de sus comunidades de origen. La migración se ha convertido en parte de su vida, a través de la cual, contribuyen al bienestar social y económico de las familias. “Hoy tenemos que buscar la base económica del sustento comunitario en la migración tendencialmente masculina: no hay una sola familia que no cuente con uno o varios miembros trabajando en las urbes de México y que empiezan a hacerlo también en los Estados Unidos. La reproducción social y económica se lleva a cabo en la ciudad; la cultural, en la comunidad; se trabaja fuera de ella para reproducirla”.⁴³

Mediante la migración, en la comunidad refuerzan los lazos sociales y culturales, a través de ésta se contribuye no sólo al bienestar social y económico de las familias, sino que también se cumple con los compromisos y/o cooperaciones para el desarrollo social de las comunidades. Esta actividad ha sido desarrollada en mayor parte por varones, mientras las mujeres y adultos mayores, se quedan en las comunidades al cuidado de los niños y animales domésticos, así como la realización de actividades dedicadas al campo.

1.3.2. Mazahuas

Las actividades económicas a las que se dedican los mazahuas son diversas, por una parte, hay habitantes que se dedican a labores relacionadas al campo, ocupando la agricultura, un lugar preponderante debido a que forma parte de una tradición que conserva este pueblo indígena; además porque la cosecha que obtienen les brinda muchos beneficios, se destinada para el uso doméstico y la venta de algunos productos alimenticios. “Las milpas mazahuas tienen como base el maíz y, además, producen frijol, chile, jitomate, calabaza y haba. Como todas las comunidades campesinas, los mazahuas tienen importantes conocimientos relacionados con el

⁴² García Hernández, Op. Cit., p. 11.

⁴³ González Ortiz, Op. Cit., p. 93.

uso de hierbas medicinales que recogen del campo. También cultivan trigo y cebada y algunos frutales, como el tejocote, la pera, el membrillo o la manzana”.⁴⁴

Por otra parte, la mayoría de la población desempeña algunos oficios de jardinería, plomería, carpintería, choferes, albañiles, trabajo doméstico y obreros en las fábricas principalmente. Estas actividades las desempeñan dentro y fuera de sus comunidades, lo cual es muy común no sólo para los mazahuas, sino para la mayoría de la población que habita el Estado de México. También hay algunas personas que se dedican al comercio ambulante y la venta de artesanías.

A través de dichas actividades, los mazahuas obtienen ingresos para el sustento de sus familias; han sabido combinar actividades tradicionales propias de este pueblo con las actividades propias de la economía local y regional. Una característica de los mazahuas es que saben aprovechar al máximo los recursos que les provee su entorno, ejemplo de ello es que de los magueyes no sólo extraen aguamiel y pulque para su venta en los mercados de la región, sino que además aprovechan las fibras de éste para hacer cuerdas, petates y costales.

Otro elemento natural que han explotado al máximo es el zacatón (raíz del pasto), con el que elaboran diversos utensilios para la limpieza del hogar, los cuales van a vender a los mercados. “Los trabajadores desentierran esta raíz y la tratan con golpes y con agua, para quitarle la tierra y conseguir una fibra limpia y resistente con la que elaboran escobas, cepillos para el pelo y escobetillas para lavar las ollas y los platos”.⁴⁵ La elaboración de estos utensilios ha distinguido a los habitantes de los municipios de San Felipe del Progreso y Villa Victoria, porque en ellos existen talleres que se dedican a la elaboración de los mismos.

Los escasos empleos y la poca productividad en la actividad agrícola han propiciado que hombres y mujeres busquen oportunidades de empleo en las grandes ciudades, por lo que la migración se ha incrementado considerablemente, volviéndose una práctica económica que forma parte substancial para su desarrollo económico.

Los hombres que acuden a las grandes ciudades generalmente se emplean en trabajos de albañilería, como veladores o ayudantes en alguna casa comercial o taller; las mujeres, como trabajadoras domésticas y otras en la venta de fruta. Este es el caso del grupo de mazahuas que viven en las inmediaciones del Centro Histórico, en el Distrito Federal, que emigraron desde la década de los sesenta y provienen en su mayoría de las comunidades pertenecientes al Municipio San Felipe del Progreso.⁴⁶

Asimismo, la elaboración de artesanías es otra actividad económica que realizan los mazahuas y que ha distinguido a algunos municipios por lo que en ellos se elabora. En los municipios de “[...]”

⁴⁴ Chapela, Luz María (2006), *Ventana a mi comunidad. El pueblo Mazahua*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), p. 16.

⁴⁵ *Ibíd.*, p. 17.

⁴⁶ Vargas Velázquez, Op. Cit., p. 16.

Temascalcingo se producen piezas de alfarería de barro rojo y loza de alto fuego, como cazuelas, ollas, macetas y crisoles. En Ixtlahuaca las familias tejen, a mano o en máquina, con hilo de acrílón o lana, guantes, bufandas, pasamontañas y suéteres. En Atlacomulco hacen sombreros de paja de trigo. En San Felipe del Progreso hay personas que se dedican a la elaboración de piezas de plata como arracadas, anillos, collares y pulseras; en distintas ocasiones han recibido premios por la técnica y belleza de sus productos”.⁴⁷

La elaboración de artesanías es una de las actividades que complementa el desarrollo económico de los mazahuas del Estado de México, y les ha brindado originalidad y prestigio dentro y fuera de la entidad. De esta forma los mazahuas han sabido combinar las actividades tradicionales con el desarrollo económico que se vive en el estado.

1.3.3. *Nahuas*

Las actividades económicas que realizan los nahuas en el Estado de México son diversas, aunque se puede apreciar una mayor preponderancia de actividades relacionadas al sector secundario y terciario. Sin embargo, todavía hay comunidades en las que se realizan actividades relacionadas al sector primario que se destinan para el autoconsumo.

El primer tipo de ocupación está encabezado por la agricultura que comprensiblemente hunde sus raíces en la historia y confiere a muchos de sus actos un contenido simbólico ligado al maíz de manera muy estrecha. Asimismo, la ganadería constituye un punto nodal de su economía, ya que es muy importante la crianza del ganado ovino que se destina a los comerciantes de barbacoa; en otros tiempos la crianza de borregos tenía por objetivo la producción de lana; sin embargo, esta actividad ha decaído notablemente debido a que en Chiconcuac la producción de lana está siendo desplazada por las fibras sintéticas.⁴⁸

En el municipio de Texcoco, la floricultura ocupa un lugar muy importante, a través de ésta se han podido consolidar asociaciones que contribuyen al desarrollo económico de este municipio. Asimismo, en las localidades de Tequexquináhuac pertenecientes al mismo municipio, se realiza la agricultura de temporal, lo cual en muchas ocasiones dificulta el impulso y productividad de esta actividad debido a los factores climáticos. Cultivan principalmente maíz, frijol, haba y calabaza. Mientras que en Santa Catarina del Monte siembran maíz, frijol, haba, chícharo, cebada, trigo y avena, en menor escala, los productos que se obtienen se destinan para el autoconsumo, y en algunas ocasiones, para su venta en los mercados cercanos.

⁴⁷ *Ibíd.*, p. 18.

⁴⁸ Carreón Flores, Op. Cit., p. 13.

La ganadería ha disminuido considerablemente y sólo se crían animales domésticos como aves, ovinos y porcinos, esta es una actividad complementaria se destina para el autoconsumo y la venta de alimentos. La intensa actividad económica basada en los sectores secundario y de servicios, ha llegado hasta los asentamientos nahuas teniendo como consecuencia el desplazamiento de actividades primarias entre la población nahua.

Como consecuencia de lo anterior, una cuestión palpable que se vive entre los nahuas de Texcoco, es que los habitantes tienen que salir de sus comunidades en busca de empleo, en los centros industriales o comercios cercanos a municipios y comunidades nahuas, empleándose en algunos oficios y laborando en las industrias. Este tipo de actividades representa “[...] el segundo tipo de ocupaciones aparecen albañiles, electricistas, empleadas domésticas, plomeros, obreros, meseros, quienes se integran a compañías contratistas, a pequeños talleres maquiladores o a los numerosos negocios comerciales localizados en la cabecera municipal de Texcoco y en la ciudad de México”.⁴⁹

Aunque las actividades económicas a las que se dedican los nahuas de Texcoco, abarcan los tres sectores económicos, cabe subrayar que la cercanía con las ciudades y centros industriales, la mayoría de la población se concentra en el sector de servicios y manufacturero desplazando en mayor medida las actividades primarias.

1.3.4. Otomíes

Los otomíes del Estado de México se desenvuelven en diversos ámbitos económicos, pero sin duda, las actividades que concentran a la mayoría de la población, están vinculadas al modelo de desarrollo económico que impera en la entidad, basada en el sector industrial y servicios que ha venido creciendo aceleradamente desde mediados del siglo pasado donde el trabajo asalariado y las actividades primarias se combinan para contribuir al bienestar de las familias. “De esta forma, algunos de sus miembros se pueden dedicar al cultivo de las milpas, de las que obtendrán, además de forraje para los animales, el maíz y frijol necesarios no sólo para el autoconsumo de un año, sino también para la elaboración de productos alimenticios para su venta en los mercados de las ciudades de Ixtlahuaca, Toluca, México y otros centros urbanos”.⁵⁰

Muchas veces, la agricultura es una actividad que recae en las mujeres y niños en las comunidades indígenas, debido a que los hombres se van a trabajar en las fábricas como obreros, o en algún oficio en las ciudades aledañas, aunque participan en dicha actividad sólo

⁴⁹ *Ibíd.*, p. 14.

⁵⁰ Barrientos López, *Op. Cit.*, p. 9.

los fines de semana, debido a que en ella participan todos los miembros de la familia por tradición.

También hay municipios que se dedican a la elaboración de artesanías que los han distinguido en la entidad; tal es el caso del municipio de Temoaya, que desde la década de los setenta se dedica a la elaboración de tapetes anudados y la elaboración de fajas y enredos (chincuetes), esta es una actividad realizada por mujeres. Asimismo, otro de los municipios que es reconocido por la elaboración de sus rebozos es Tenancingo, que al igual que las fajas y enredos elaborados en Temoaya forman parte de la vestimenta indígena otomí, y son muy preciados por los habitantes del Estado de México. Las artesanías que elaboran son vendidas en los mercados aledaños para obtener ingresos que complementen la economía familiar.

La actividad turística es una de las actividades que ha cobrado singular importancia en el Estado de México, desde hace algunas décadas; esta actividad la han practicado algunas comunidades otomíes como un medio de subsistencia. La Marquesa, es uno de los lugares turísticos más reconocidos de la entidad, se ubica ubicada a 5 kilómetros al norte de San Jerónimo Acazulco, del municipio de Ocoyoacac. Los habitantes “[...] prestan sus servicios a los turistas provenientes de la ciudad de México, y otros lugares, desde la década de los cuarenta, se dedican a la venta de alimentos y el desarrollo de actividades como la pesca deportiva, la renta de caballos y de motos, al igual que los paseos en lancha [...]”.⁵¹

La actividad turística es una de las principales formas de desarrollo económico que han promovido los habitantes de San Jerónimo Acazulco, la cual les ha brindado una forma de vida. Entre los otomíes la cooperación y el trabajo de toda la familia es una de las características que distingue a este pueblo, debido a que la participación de las mujeres en diferentes actividades contribuye sustancialmente al bienestar y la economía familiar. Mientras los hombres laboran como obreros en las zonas industriales, o bien se desempeñan en algún oficio, además de insertarse en el comercio.

1.3.5. Tlahuicas

De acuerdo a la escasa documentación, los datos que se rescatan sobre las actividades económicas que desarrollan los tlahuicas, se relacionan al campo, donde la agricultura ocupa un lugar principal. En esta actividad participa la mayoría de la familia se dedican al cultivo de maíz, frijol, haba, zanahoria, chícharo y papa que se destina para uso domestico así como para su venta en los mercado locales. La venta de los productos es realizada principalmente por

⁵¹ *Ibíd.*, p. 11.

mujeres. Mientras que los hombres se dedican a labores del campo, y otros oficios. Sin embargo, las condiciones de lugar en el que se encuentra localizado este pueblo indígena resulta poco favorable para impulsar la producción agrícola, ya que el terreno es escarpado y no proporciona las condiciones adecuadas para desarrollar esta actividad.

1.4. Problemáticas de los pueblos indígenas

1.4.1. Matlatzincas

Entre los habitantes de San Francisco Oxtotilpan, la pérdida de la lengua materna ha sido una cuestión de gran importancia, debido a que ésta no sólo funciona como un medio de comunicación, sino que forma parte substancial en los diversos rituales que realizan. Todavía existen personas adultas que hablan la lengua, sin embargo, adolescentes y niños no la usan aunque la entiendan, ello porque los padres o abuelos la practican.

Esto se atribuye a diversas causas, uno de los factores que explican la pérdida gradual de la lengua, es la cuestión económica, debido a que la mayoría de las familias se sustentan de la actividad agrícola. Aunque, ésta no es bien remunerada, por lo que varios integrantes de la familia se ven en la necesidad de salir de su comunidad en busca de empleo para contribuir a la economía familiar. “En relación con los adolescentes, las precarias condiciones económicas en las que viven las familias matlatzincas hace necesario que éstos contribuyan con el gasto familiar, debido a lo cual se ven obligados a incorporarse al trabajo asalariado y a migrar hacia otros lugares. San Francisco es un poblado esencialmente agrícola, razón por la que la migración se convierte en la única alternativa económica”.⁵²

Otro de los factores a los que se atribuye la pérdida de la lengua ha sido la falta de instituciones educativas a nivel superior, por lo que los jóvenes tienen que trasladarse a otras regiones en busca de opciones educativas para poder continuar estudiando. Asimismo hacen falta instituciones educativas en las que se recupere y revalore la lengua materna, debido a que la educación que reciben los niños es en español, razón por la cual han ido desplazando la lengua materna.

La ausencia de instituciones educativas a nivel superior o técnico es otro factor que incide para que los jóvenes salgan del poblado, adquieran otras costumbres y abandonen el uso del idioma. Por otro lado, la política educativa nacional, desde hace varios años, impuso la enseñanza básica

⁵² García Hernández, Op. Cit., p. 28.

en español, lo cual propició que los niños ya no utilicen la lengua nativa en esta importante etapa de su proceso educativo.⁵³

Las problemáticas sociales que presenta este pueblo están estrechamente vinculadas, debido a que las condiciones sociales y económicas de los habitantes de San Francisco Oxtotilpan, han llevado al desplazamiento gradual de la lengua; también se han venido desplazando otras prácticas tradicionales como la agricultura. Esta situación ha ocasionado que las nuevas generaciones vayan reproduciendo e incorporando otras formas de comportamiento, costumbres e ideas.

1.4.2. *Mazahuas*

Las problemáticas sociales y económicas que enfrenta el pueblo mazahua en el Estado de México, han repercutido en algunas prácticas sociales, culturales y religiosas que realiza este pueblo indígena. Algunas de las problemáticas que se viven entre los mazahuas es la falta de empleo en sus lugares de residencia, situación que ha propiciado un constante desplazamiento de hombres y mujeres a las grandes ciudades o centros industriales. Mediante la migración buscan mejores oportunidades de empleo para mejorar sus condiciones sociales y económicas, debido a que los municipios de asentamiento mazahuas son considerados de muy alta marginación.

La migración es variable, hay personas que se van por periodos cortos y largos periodos, o bien lo hacen permanentemente asentándose en las ciudades de México y Toluca, aunque suelen retornar a sus comunidades en ocasiones especiales. La migración se ha convertido en una práctica común, a través de la cual se reproduce y mantiene el vínculo social y cultural con sus comunidades de origen, mediante la aportación de recursos económicos que derivan de esta actividad se realizan mejoras a las comunidades y se efectúan las principales festividades.

Los mazahuas migrantes honran y respetan los compromisos culturales que tienen con sus comunidades de origen. Aportan dinero que se destina a satisfacer las necesidades de la comunidad, al mantenimiento de las iglesias y a la celebración de las fiestas principales. También tienen compromisos de trabajo, por ejemplo, para la construcción de un camino, la reparación de una presa de agua, la remodelación de la escuela o la construcción de un nuevo mercado. Al trabajo comunitario, en mazahua, se llama *foxite*.⁵⁴

Aunque el estar lejos implica una participación no directa en las prácticas sociales y rituales de la comunidad, debido a que su contribución es mediante la aportación de recursos, situación

⁵³ *Ibíd.*, p. 28-29.

⁵⁴ Chapela Luz María, *Op. Cit.*, p. 12-13.

que es bien vista por los habitantes porque no se deslindan de sus obligaciones y compromisos con sus comunidades.

Otra cuestión que afecta a los mazahuas es el deterioro del medio ambiente, la región ocupada por este pueblo indígena, en otros tiempos se distinguió por tener valles en los que la vegetación, la flora y la fauna abundaban. Sin embargo, este panorama ha cambiado drásticamente debido a la explotación y destrucción de recursos naturales y minerales.

En el territorio mazahua hubo minas ricas en oro y otros metales preciosos que, hasta donde parece, están agotadas. (...) Muchos de los bosques mazahuas han sido talados y han sufrido incendios y plagas, por lo que algunas regiones que antes estaban pobladas por pinos, encinos, madroños, robles, abetos y una gran diversidad de hongos, algas y helechos, ahora no son sino llanuras en las que el suelo, que antes era fértil, se convirtió en polvo que se lleva el viento en grandes tolvaneras, sin que la tierra tenga la posibilidad de reconstituirse, de recuperar su fertilidad.⁵⁵

La explotación y destrucción del entorno han contribuido a que la situación de los mazahuas se agrave; como se ha mencionado la actividad agrícola ha sido una tradición en este pueblo indígena pero las condiciones del medio ambiente dificultan el desarrollo en este tipo de actividades. También ha ocasionado que la migración de mariposas monarcas provenientes del norte se haya visto afectada por la tala de árboles en los que pasan el invierno. Ante este panorama, la recuperación del entorno parece cobrar una vital importancia.

Por otra parte, la cultura e identidad mazahua se expresan mediante las manifestaciones y expresiones culturales, como la lengua. La tradición oral narra parte de la historia y cultura de este pueblo indígena, a través de cuentos y relatos que pasan de generación a generación. “[...] los mazahuas narran sus relatos de manera oral y también a través de bordados que pueden ser leídos, es decir, decodificados para conocer algunos pasajes de la historia. Los cantos tradicionales y los rezos contienen también narraciones de la vida mazahua”.⁵⁶

De acuerdo con esto, la tradición oral no sólo representa un medio de comunicación, sino que a través de ésta se establece una relación con el pasado y el presente, revitalizando la cultura de este pueblo indígena. Por tal razón, dichas cuestiones resultan de suma importancia para la conservación, revaloración y revitalización de la cultura e identidad mazahua entre las nuevas generaciones.

⁵⁵ *Ibíd.*, p. 9-10.

⁵⁶ *Ibíd.*, p. 26.

1.4.3. Nahuas

El pueblo nahua se encuentra en diversos municipios, sin patrones propios de asentamiento, donde el ritmo de vida se ha intensificado modificando las formas de vida y practicas culturales y sociales. Una cuestión importante que se ha visto en los últimos tiempos tiene que ver con el auge del desarrollo económico que prevalece en la entidad, la población se ve atraída por la oferta de empleos alrededor de la zona habitada por los nahuas.

Ante esta situación, se ha visto “[...] disminución de las prácticas económicas tradicionales, fragmentación de la tierra, reducción de los espacios ejidales y comunales, grupos desligados de la agricultura y flujos poblacionales provenientes de las ciudades que invaden las tierras que antes se destinaban al cultivo”.⁵⁷ El desarrollo económico en el sector manufacturero y de servicios abarca a la mayoría de la población. Mientras la población ocupada en el sector primario es muy reducida, debido a que la fuerza laboral indígena y no indígena de la región, ha sido muy importante para el crecimiento económico del municipio de Texcoco.

Otra cuestión que destaca entre los nahuas ha sido la pérdida gradual de la lengua como consecuencia de la discriminación de la que son objeto los indígenas, por parte de los mestizos que se refieren a ellos como “chante”. El compartir y estar en contacto nahuas y mestizos en un mismo espacio, ha generado que se den manifestaciones de discriminación social, debido a las particularidades que expresa el pueblo nahua además del uso de la lengua.

Esto ha tenido como resultado que los hablantes de náhuatl, en algunos casos, valoren en forma negativa y dejen de hablar la lengua materna. También ha ocasionado que el uso del náhuatl se limite a espacios dentro de sus comunidades para ocasiones especiales, en las que resulta indispensable. “[...] la discriminación los llevó a cuestionar la vigencia del habla náhuatl y a considerar que hablar “mexicano” era denigrante y un signo de atraso. Esto provocó que la lengua náhuatl en un primer momento desapareciera de los espacios públicos y tomara fuerza dentro de los espacios rituales e íntimos”.⁵⁸

Algunas comunidades nahuas que se pueden identificar como hablantes de náhuatl son: San Jerónimo Amanalco, Santa Catarina del Monte, Santa María Tecuanulco y San Miguel Tlaixpan, en las que la lengua se usa más allá de un medio de comunicación, ya que cobra una función importante en la realización de prácticas y rituales. La lengua materna representa más que un medio de comunicación; es una forma de vida a través de la cual se manifiesta la identidad y cultura de este pueblo indígena.

⁵⁷ Carreón Flores, Op. Cit., p. 14-15.

⁵⁸ *Ibíd.*, p. 17.

Específicamente, el *yektla'toli* se caracteriza por delimitar los espacios de interacción a partir de tres formas del habla: a) el habla neutra o de uso común indica igualdad entre los individuos; b) el habla familiar de afecto y respeto se caracteriza por el uso del diminutivo *-ton* mediante el cual las mujeres se refieren a sus hijos, o bien, por la utilización de una marca honorífica para dirigirse a los padres, tíos o ancianos dentro de un mismo grupo familiar, y c) el habla religiosa utilizada en las relaciones de alianza que trae aparejado el compadrazgo.⁵⁹

La lengua náhuatl es un medio a través del cual se identifican marcas honoríficas mediante el establecimiento de relaciones sociales entre los integrantes que comparten la misma lengua. De acuerdo a la forma en la que se refieren a determinadas personas se establece la posición social y el estatus que ocupa cada uno de los integrantes, son lazos que se van tejiendo, a través de la constante interacción entre los integrantes de la comunidad.

Sin embargo, hay una marcada diferencia generacional entre los hablantes de náhuatl, debido a que son las personas mayores quienes se comunican en lengua materna. Lo cual se puede explicar como consecuencia de que muchos jóvenes contribuyen a la manutención de las familias laborando fuera de sus comunidades, por lo que; “[...] durante las últimas décadas la región presenta un descenso muy marcado del número de hablantes de náhuatl: solamente continúa hablándolo la gente anciana, mientras que los hombres jóvenes se desenvuelven en el baxtil o castellano, incluso en los espacios que antes eran exclusivos del náhuatl”.⁶⁰

La pérdida de la lengua representa un problema de vital importancia como se ha visto no sólo es un medio de comunicación; a través de ella se pueden observar relaciones socioculturales que forman parte de la cultura e identidad del pueblo nahua.

1.4.4. *Otomíes*

Algunas cuestiones que se han ido incrementando con el paso del tiempo, y que en cierta manera, se atribuyen a los cambios generados por el impulso al desarrollo económico basado en los sectores secundario y terciario del Estado de México, es que la migración se ha vuelto una práctica que ha venido adquiriendo mayor fuerza entre los otomíes, como una estrategia para obtener ingresos económicos.

El fenómeno migratorio se refleja en la población reportada por los censos para el Distrito Federal, para el municipio de Netzahualcóyotl, Naucalpan y Tlalnepantla. La ciudad de México y las zonas industriales del Estado de México se han convertido en centros de atracción. Dentro

⁵⁹ *Ibíd.*, p. 19-20.

⁶⁰ *Ibíd.*, p. 21-22.

del Estado de México, los principales municipios expulsores de población otomí hacia el Distrito Federal son los siguientes: Timilpan, Temoaya, Jiquipilco y Acambay.⁶¹

La migración se ha convertido en una forma de vida no sólo para los pueblos indígenas, sino para toda la población que habita la entidad; a través de ésta se insertan en diversos sectores, laborando como obreros y realizando algunos oficios. El impulso de esta actividad ha tenido como consecuencia que la ausencia de hombres, y en algunos casos, jóvenes y niños; se vayan a trabajar fuera de sus comunidades, lo que implica que no participen directamente en las diversas actividades que desarrollan en torno a la cultura, festividades, rituales y aspectos sociales de gran importancia para este pueblo indígena. Debido a que se ausentan durante la semana, regresando sólo el fin de semana, y también lo hacen por periodos largos y cortos.

Aunque, hay que reconocer que a través de esta actividad los otomíes han reforzado los lazos sociales y culturales, debido a que parte de los ingresos obtenidos se destinan para las festividades, cooperaciones y faenas que se realizan en las comunidades. Además la cohesión social se refuerza estableciendo redes sociales en las ciudades donde se van a trabajar.

[...] sus experiencias históricas han enriquecido su herencia cultural, ya que continuamente crean y reformulan estrategias para mantenerse como cultura en sus lugares de origen o en los nuevos espacios donde la migración los ha llevado. La vida ceremonial, los movimientos de reivindicación política, las maneras de concebir el mundo, la naturaleza en su relación con los hombres, la forma de entender y organizar la vida colectiva —fundada siempre en relaciones de ayuda mutua y de reciprocidad—, entre otras cosas, son los recursos con que cuentan para enfrentarse nuevamente a un tiempo crítico.⁶²

Aunque la migración ha modificado sustancialmente las formas de vida al interior de las comunidades indígenas, también es cierto que ésta ha contribuido al bienestar social y la revitalización de las prácticas culturales revirtiendo así los efectos negativos de este fenómeno.

Otra problemática que se puede observar a raíz de los cambios socioeconómicos, es el desplazamiento de actividades tradicionales como la agricultura. El acelerado desarrollo económico basado en el sector industrial y de servicios en la entidad, ha propiciado la disminución de actividades tradicionales que los indígenas han desarrollado desde hace mucho tiempo, la cual no representa sólo un medio de subsistencia sino una práctica ritual.

El acelerado proceso de urbanización cada vez absorbe las tierras destinadas a la agricultura, y en ocasiones, éstas son aprovechadas para instalar diversas industrias y comercios además para ampliar la infraestructura en medios de comunicación.

Tanto el incremento de la planta industrial como el demográfico ha implicado la pérdida de las mejores tierras —producto de la oleada de inmigrantes—, debido a que se ha orientado al área

⁶¹ Barrientos López, Op. Cit., p. 13.

⁶² *Ibíd.*, p. 28.

plana del vaso lacustre. Lo anterior ha ocasionado una disminución de la superficie cultivable de la llanura y una pulverización de las parcelas ejidales; esta situación ha agravado las circunstancias de sobrevivencia de los campesinos, quienes, en muchos casos, se han visto obligados a abandonar sus tierras y migrar a los centros urbanos.⁶³

Ante este panorama, los otomíes se han visto en la necesidad de buscar otras alternativas para mantener a sus familias, empleándose como asalariados en las mismas industrias y comercios, lo cual implica que cada vez la agricultura sea muy poco desarrollada a raíz del desarrollo económico que se vive en la entidad.

Hay que señalar que los efectos sociales del desarrollo económico han repercutido en los otomíes del estado, de tal forma que han tenido que migrar interna y externamente hacia otras ciudades, modificando algunas prácticas sociales y culturales. Aunque no rompen su vínculo con la cultura, debido a que este pueblo, se caracteriza por mantener la cohesión social aún fuera de sus comunidades.

El pueblo indígena otomí, es una muestra de cómo a través de las formas de organización social, cultural, religiosa, etc., se mantiene como pueblo que no pierde su cultura e identidad, a pesar de las transformaciones sociales y económicas que ha tenido que enfrentar.

1.4.5. *Tlahuicas*

A lo largo del tiempo, los tlahuicas han mantenido relaciones desiguales ante la cabecera municipal, y con algunas comunidades aledañas en las que la población mestiza realiza prácticas excluyentes hacia los tlahuicas de San Juan Atzingo. Éstas se han expresado en prácticas discriminatorias hacia los habitantes, refiriéndose hacia ellos como ocuiltecos:

[...] los habitantes de este poblado toman el término *ocuilteca* como una agresión a su identidad, ya que debido a los conflictos y las relaciones desiguales que han mantenido con la cabecera municipal plantean que “ocuiltecos son quienes viven en Ocuilan, no quienes viven en San Juan”.⁶⁴

Por ello, demandan que al referirse hacia ellos se haga como se han autodenominado *tlahuicas*; son quienes viven en San Juan Atzingo, y expresa una forma de distinguirse ante las demás comunidades y pueblos indígenas, esta forma de diferenciación le otorga identidad como cultura y pueblo indígena que habita en el Estado de México. De ahí que se respete su auto

⁶³ *Ibíd.*, p. 26.

⁶⁴ Álvarez Fabela, *Op. Cit.*, p. 10.

denominación, porque a través de la misma han mantenido y preservado sus usos y costumbres, sus formas de organización y la cultura que los caracteriza.

La problemática de falta de tierras, es otra cuestión que afecta a los tlahuicas. Esta situación lleva mucho tiempo sin solución, la lucha por el derecho y defensa de la tierra proviene de la etapa revolucionaria que implica un litigio con la cabecera municipal de Ocuilan. La ubicación, de San Juan Atzingo resulta bastante escarpada para el desarrollo de actividades agrícolas y rituales que forman parte de la cosmovisión de este pueblo.

A lo largo del conflicto la cabecera trató de aislar a San Juan. No se les permitía a sus habitantes trabajar en el monte, que era la base fundamental de ingresos de la comunidad, se hostilizaba a los niños que asistían a la escuela en la cabecera municipal y, en ocasiones, se pasó a la agresión directa quemando las casas de los representantes comunales.

Las tierras comunales en su mayoría son extensiones boscosas que no pueden explotarse debido a las condiciones de conflicto e inseguridad en su posesión jurídica.⁶⁵

Las manifestaciones de discriminación y exclusión social que señalan los tlahuicas, llevan a considerar, que a pesar de los esfuerzos por la revaloración y defensa de los derechos de los pueblos indígenas existen situaciones que llevan a la agresión en diferentes aspectos, por lo que hace falta un mayor conocimiento sobre los derechos que tienen los pueblos indígenas.

Otra situación que se observa en San Juan Atzingo, es que aunque existe una institución educativa con la denominación bilingüe, en ésta no se brinda mayor importancia a la lengua o cultura tlahuica, pues al igual que las demás instituciones educativas la enseñanza se da conforme a la cultura dominante y la lengua sólo se emplea para recitar el himno nacional.

Básicamente, no existe una política de reconocimiento de la identidad de la comunidad en los planes de estudio de las escuelas referidas, sólo en el nivel preescolar existe un plantel que se presenta como bilingüe en la lengua de la comunidad y el español. En esta institución se les enseña a los niños el Himno Nacional en la lengua tlahuica, sin otro tipo de ejercicios o políticas de recuperación de la lengua.⁶⁶

Los referentes culturales como la lengua, las prácticas sociales y culturales forman parte importante de este pueblo indígena, por tal razón, estas cuestiones representan gran importancia para este pueblo indígena.

Hasta aquí, se han descrito las problemáticas que se perciben y afectan a los pueblos indígenas que habitan el Estado de México, las cuales se podrían resumir en:

- El desplazamiento y pérdida gradual de la lengua materna.

⁶⁵ *Ibíd.*, p. 19.

⁶⁶ *Ibíd.*, p. 22.

- Disminución de prácticas tradicionales debido a diferentes factores sociales y económicos.
- Deterioro del medio ambiente debido a la explotación de recursos naturales y la falta de protección y cuidado del medio ambiente.
- Manifestaciones de discriminación y exclusión social hacia la población indígena.
- Falta de empleos en las comunidades, lo que ha llevado al desplazamiento de la población hacia las grandes ciudades y otras regiones, por periodos cortos y largos, ocasionando la participación no directa en actividades culturales, sociales, rituales y religiosas de gran importancia para las comunidades indígenas.
- Reducción de espacios ejidales y comunales, resultado del impulso al desarrollo social y económico de la entidad.

A continuación, se brinda un breve panorama sobre la Universidad Intercultural del Estado de México.

1.5. *La Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM)*

Por decreto del Poder Ejecutivo del Estado, el 10 de diciembre de 2003, se estableció en la gaceta del gobierno, la creación de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM), la cual se ubica en el municipio de San Felipe del Progreso, Estado de México. Esta institución se propone “[...] ofrecer opciones de educación superior que sean pertinentes a las necesidades de desarrollo de los pueblos indígenas, y que contribuya a alcanzar los objetivos y metas de cobertura y equidad en el acceso, calidad educativa, y de generación de proyectos formativos innovadores que se plantean en el Programa Nacional de Educación”.⁶⁷ De acuerdo a lo que se establece, la creación de la (UIEM) forma parte de las políticas públicas de atención a la diversidad que se han desarrollado en los últimos tiempos en el ámbito nacional e internacional, como parte de los cambios y transformaciones sociales, políticas, culturales y económicas.

Esta Institución fue la primera que se creó bajo la perspectiva intercultural, con el propósito de acercar la educación superior de manera pertinente a los pueblos indígenas del Estado de México. Si bien, ya existían universidades indígenas la (UIEM) es la primera institución que se funda con la denominación *intercultural*. “Lo distintivo de la UIEM en relación con las universidades tradicionales (decimonónicas) o tecnológicas es que la intercultural tendrá una vinculación con la comunidad, habilitando y profesionalizando al alumno para instrumentar proyectos de desarrollo y proponer soluciones a problemas económicos, sociales y ambientales

⁶⁷ Plan de Estudios de la Licenciatura en Desarrollo Sustentable de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM). México: Documento de trabajo, p. 54.

con una formación teórica, con el propósito de preservar y revalorar las lenguas y los saberes tradicionales, y reafirmar la identidad de los estudiantes”.⁶⁸ Se creó mediante la aportación de recursos federales, estatales y municipales, y está dirigida a formar profesionales que contribuyan al desarrollo económico y cultural a nivel local, regional y nacional.

Esta universidad se perfila como la primera institución que se basa en el modelo educativo presentado por la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), con el propósito de atender con mayor pertinencia la educación de estudiantes indígenas y no indígenas, debido a que se propone la convivencia entre diferentes culturas, que tienda a superar y transformar las relaciones de desigualdad y asimetría que han prevalecido en la sociedad.

Hay que enfatizar que aunque se han orientado diferentes programas en las IES dirigidos a apoyar estudiantes de origen indígena, por lo general, éstos se centran en “[...] deficiencias académicas para actuar a partir de actividades que incluyen apoyos académicos específicos (becas, equipo, material de estudio, tutorías y acompañamiento personalizado). Los programas brindan apoyo personalizado que consisten en tutorías tendientes a la “nivelación” y “regularización” académica, buscan estrategias de adaptación a los sistemas de trabajo escolar y tratan de mejorar la inserción de los alumnos dentro de la institución, es decir, atienden la condición indígena ahí donde localizan algún tipo de *déficit* asociado con la lengua y la cultura, pero no reconocen su condición étnica, ni están proponiendo acciones y el uso de lenguas indígenas en las currículas universitarias”.⁶⁹

Por tal razón, la (UIEM) representa una opción educativa para jóvenes de origen indígena y no indígena que ante la sobredemanda, en este nivel de educación no cuentan con más opciones educativas que el Tecnológico de Estudios Superiores y la Escuela Normal ubicados en la cabecera municipal de San Felipe del Progreso. Desde la perspectiva de Nicanor Rebolledo, “su perfil intercultural está marcado por la presencia mayoritaria de estudiantes de origen indígena, de mazahuas y otomíes; está definida por la orientación curricular de las carreras que imparte, esencialmente dirigidas a atender las problemáticas locales, de revitalización de la lengua y cultura indígenas y desarrollo económico regional”.⁷⁰

⁶⁸ Monroy Gaytán, Francisco y Mondragón González, Araceli (2004), “Interculturalidad y educación superior”, en Rodríguez Miguel Ángel (Comp.), *Foro de Educación Ciudadana e Interculturalidad. Memoria del Segundo Foro Latinoamericano de Políticas Públicas en Educación*. Cuetzalan del Progreso, Puebla: Secretaría de Educación Pública (SEP), FLAPE., p. 306.

⁶⁹ Rebolledo, Nicanor (2005), “Interculturalismo y Autonomía. Las Universidades Indígenas y las Políticas de Alteridad”, en Navarro Gallegos, Cesar (Coord.), *La mala educación en tiempos de la derecha. Política y proyectos educativos del Gobierno de Vicente Fox*. México: Porrúa, Universidad Pedagógica Nacional (UPN), p. 210.

⁷⁰ *Ibíd.*, p. 195.

El panorama que presenta el municipio de San Felipe del Progreso muestra contrastes muy marcados, debido a que en la cabecera municipal se cuenta con diferentes servicios y se estimula el desarrollo económico basado en el comercio. Sin embargo, en las comunidades aledañas a la cabecera municipal la situación varía considerablemente, se observan comunidades muy dispersas en las que todavía se promueve el desarrollo de actividades relacionadas al campo, y algunas no cuentan con los servicios básicos.

En este sentido, la (UIEM) adquiere un papel muy importante, pues más allá de ofrecer una opción educativa y pertinente a estudiantes indígenas y no indígenas, a través de esta institución se busca dar respuesta a algunas necesidades y problemáticas de las comunidades, y asimismo contribuir a promover el desarrollo de las mismas.

La (UIEM) atiende a estudiantes de origen mazahua principalmente, debido a que en este municipio la presencia de esta cultura es dominante; así mismo, se atiende a estudiantes otomíes provenientes de regiones cercanas aunque su presencia es menor, y más pequeña aún la de tlahuicas, matlatzincas y nahuas. También se observa una fuerte presencia de estudiantes mestizos.

En síntesis, la (UIEM) propone ser una Institución de Educación Superior que permita, por una parte, formar profesionales con un alto nivel académico que contribuyan al desarrollo social y económico a nivel local y regional. Y por otra, busca incorporar y recuperar la lengua y cultura como una forma de brindar una educación más pertinente a los estudiantes de origen indígena y no indígena, que tiendan a fortalecer la cultura e identidad de los estudiantes pertenecientes a diferentes culturas, y rompa con la asimilación y segregación que ha prevalecido en la educación dirigida a la población indígena.

Capítulo 2. Marco teórico-metodológico

El reconocimiento de la diversidad cultural, ha generado que desde mediados del siglo XX e inicios del presente siglo, las políticas públicas y reformas impulsadas en ámbitos sociales, políticos y económicos se preocupen por las diferencias socioculturales que caracterizan a las sociedades contemporáneas, intentando dejar a un lado la visión unilateral ciega a las diferencias sociales y culturales.

En este marco, uno de los aspectos que ha sido atendido en términos de su orientación hacia la convivencia con respeto a las diferencias sociales y culturales, es el ámbito educativo, debido a que a través de este espacio se intenta promover la interacción e intercambio entre diversas culturas, de donde han surgido diferentes propuestas educativas que centran su interés en la convivencia y atención a la diversidad cultural. Sin embargo, la interculturalidad también se ha abordado a partir de cuestiones filosóficas, políticas y sociales, en los que destacan temas referentes a los derechos humanos, equidad y género o empoderamiento de las culturas.

En este apartado se desarrollan algunas categorías centrales para el análisis de la interculturalidad en el contexto educativo, a partir de la perspectiva de autores como: Carlos Giménez, Catherine Walsh, Laura S. Mateos Cortés y Gunther Dietz, Sylvia Schmelkes y Raúl Fornet-Betancourt, que vienen a aportar algunas premisas y condiciones mínimas para el tratamiento de la interculturalidad. Debido a que la promoción de la interculturalidad implica un proceso en el que a través de la relación, convivencia y comunicación entre culturas se pueden generar relaciones complejas y de negociación que pueden llevar a traspasar las fronteras, los límites y los obstáculos que impiden la relación e interacción en planos de igualdad, así como el intercambio entre diferentes culturas reconociendo y revalorando las diferencias culturales como una potencia enriquecedora que lleve a la mutua transformación y renovación.

Por otra parte, en la última parte de este capítulo, se esboza la técnica de investigación que se empleó en el desarrollo de la investigación describiendo algunas cuestiones que se siguieron para la obtención de información.

La coexistencia de diferentes culturas en un mismo espacio como el producto de factores sociales, económicos y políticos, ha contribuido a transformar la concepción que se tenía sobre la sociedad monocultural, que excluía las diversas manifestaciones y formas de pensar distintos a la cultura dominante. En este sentido, la visibilización de la diversidad cultural se entiende como la visibilización de diferentes actores y culturas que integran la sociedad, quienes han logrado trascender a diferentes ámbitos políticos, económicos, sociales y culturales, resaltando así la constitución de sociedades multiculturales.

Asimismo la categoría del reconocimiento se estudia a partir de las relaciones sociales que se generan entre sujetos pertenecientes a diferentes culturas, debido a que se concibe, mediante el establecimiento de relaciones sociales en planos de igualdad que vayan superando las asimetrías y exclusión social, donde las culturas valoren y reconozcan que existen otras formas de pensar y concebir el mundo.

Por otra parte, el diálogo intercultural se pregunta por la valoración y el reconocimiento entre culturas, a través de éste las culturas establecen una comunicación abierta; hay interacción e intercambio que permite adentrarse y conocer la cultura propia, así como otras perspectivas culturales. El diálogo intercultural se centra en las prácticas, valores, costumbres que se forman en un determinado contexto y dan sentido e identidad a una cultura. Mediante éste hay una confrontación, intercambio y complementación sobre determinados valores, saberes y conocimientos que pueden contribuir a una corrección entre culturas, o bien entrar en un proceso de mutuo aprendizaje, centrados en lo que cada una pueda aportar para la convivencia social, el bien común y el conocimiento. Lo anterior implica considerar los límites y obstáculos que no han permitido conocer y valorar otras perspectivas, saberes y conocimientos.

En cuanto al diálogo de saberes, se centra en la revaloración y recuperación de diferentes manifestaciones del saber y conocimiento que albergan las culturas, pero un aspecto importante que hay que resaltar es que no se debe jerarquizar entre saberes tradicionales y saberes modernos; más bien se deben considerar las aportaciones de cada una de las tradiciones. Así también, en el diálogo de saberes debe haber un reconocimiento mutuo entre culturas que lleve a la reestructuración de la educación, en la que cada cultura sea reconocida y revalorada a partir de su contribución al saber y conocimiento, sin que quepan la desigualdad y la discriminación, y mejor aún, tienda a superar la homogeneización y asimilación de la cultura dominante; asimismo que permita ampliar las perspectivas culturales.

La pertinencia cultural se analiza conforme a la relevancia cultural y social de la educación que se promueve, es decir, la recuperación de los saberes y esquemas culturales de la población a la que se atiende. Debido a que se trata de brindar una educación más acorde a la cultura y el contexto en el que se desarrollan los sujetos, por lo que la significación de ésta responde a cuestiones culturales, lingüísticas y sociales en las que se va descubriendo la pertinencia y relevancia de la educación. De manera que sirva y sea útil para la vida cotidiana de la población que se atiende, para que cobre significación y relevancia.

De igual manera, la categoría pedagogía intercultural se pregunta por los métodos, las técnicas, las prácticas que se llevan a cabo en el proceso de formación que conduzcan hacia la reestructuración en la educación que se ha venido desarrollando, en la que se recuperen e integren los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas reconociendo y revalorando las experiencias, el saber y conocimientos que se generan al interior de las comunidades y que al

mismo tiempo permitan reestructurar la concepción que se ha hecho del saber y conocimiento que sólo se genera en el ámbito educativo.

La categoría de necesidades se plantea a partir de la formación que se va promoviendo mediante los saberes y conocimientos que van adquiriendo los estudiantes para analizar si las necesidades se dirigen a cubrir las faltas de la población que se atiende, o por otra parte, se prepara a los alumnos para la interacción, el intercambio y la convivencia entre culturas.

También se establece el ideal educativo, el cual se determina a partir del sujeto que se propone formar mediante los saberes y conocimientos que se brindan a través de la práctica educativa, ya que se intenta conocer si la educación que reciben los estudiantes corresponde al ideal que se aspira llegar mediante la formación que se brinda y establecer si hay correspondencia entre lo que es y debería ser la educación.

De esta forma se analiza la interculturalidad que se centra en la relación, convivencia y el intercambio que se genera entre diferentes culturas, a partir de las diferencias socioculturales considerándolas como una potencia enriquecedora, más que un obstáculo, en el proceso educativo que puede contribuir a superar los antagonismos, las asimetrías y desvalorización entre culturas, así como incrementar el saber y conocimiento.

A continuación, se desarrollan y analizan cada una de las categorías que se han descrito con la intención de brindar una perspectiva más aterrizada sobre los aspectos centrales en los que reside y se sustenta cada uno de estos referentes teóricos que constituyen nuestro marco teórico.

2.1. Diversidad cultural

Los diferentes cambios sociales que se han venido desarrollando en las sociedades contemporáneas, obedecen en cierta medida a la visibilización de diferentes sectores de la sociedad que hasta entonces habían sido ignorados por sustentarse en la concepción homogénea de la sociedad. En los últimos tiempos este paradigma ya no sirve para explicar la realidad en la que vivimos, debido a que la diversidad se expresa de diferentes formas: social, sexual, y culturalmente, por mencionar las más sobresalientes, que han puesto en cuestión la idea de sociedades homogéneas.

En este contexto, un primer elemento que habría que establecer en el tema de la interculturalidad, es el concepto de diversidad cultural, para entender a qué se refiere, debido a que ha servido para expresar la descripción y composición sociocultural que albergan diferentes

países, y asimismo para manifestar las relaciones antagónicas y de desigualdad social que aún prevalecen.

Respecto al primer punto que se refiere a la coexistencia de diferentes culturas en un mismo territorio, en los países latinoamericanos, la diversidad cultural se manifiesta a través del reconocimiento de diferentes culturas que integran la sociedad ya que se habla de sociedades multiculturales.

En este sentido, Catherine Walsh señala “[...] en América Latina, [...] pueblos indígenas y pueblos negros han convivido por siglos con blancos-mestizos y donde el mestizaje ha sido parte de la realidad, como también la resistencia cultural y recientemente [...], la revitalización de las diferencias”.⁷¹

En nuestro país, su relevancia se establece en el plano político resaltando la diversidad cultural que existe en la sociedad mexicana, reconociendo en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la composición pluricultural, en el artículo 2º:

La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas.

La conciencia de su identidad indígena deberá ser criterio fundamental para determinar a quiénes se aplican las disposiciones sobre pueblos indígenas.⁷²

A partir de esta concepción, la diversidad cultural se expresa mediante la coexistencia de diferentes culturas en un mismo espacio geográfico y social, por lo que la diversidad cultural, no sólo describe la convivencia entre diferentes culturas dentro de un mismo espacio sino que representa distintas formas de pensar, manifestaciones sociales, culturales y de organización social.

No obstante, la diversidad cultural vista en otro plano se dirige a cuestiones de exclusión y desigualdad social que se generan por la convivencia e interacción, en diferentes contextos de diversas culturas, sobre esto Laura Selene Mateos Cortés y Gunther Dietz, señalan:

La diversidad cultural, concebida convencionalmente como el producto de la presencia de minorías étnicas y/o culturales o del establecimiento de nuevas comunidades migrantes en el seno de los “clásicos” estados-naciones de cuño europeo, es estudiada en contextos escolares y

⁷¹ Walsh, Catherine (2000), *Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación*. Lima, Perú., p. 7.

⁷² Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf> consultada 13 del septiembre 2010.

extraescolares, en situaciones de discriminación que reflejan xenofobia y racismo en las distintas esferas de las sociedades multiculturalizadas.⁷³

Desde esta perspectiva, a través del análisis de la composición de la diversidad cultural se explican las transformaciones socioculturales que presentan las sociedades contemporáneas, siendo el producto de la visibilización de diferentes actores que integran la sociedad, y a causa de diferentes factores sociales y económicos, como son el desplazamiento por conflictos políticos y la migración, por mencionar algunos, manifiestan la diversidad sociocultural en diferentes espacios geográficos y sociales.

De acuerdo con esto, la diversidad cultural es entendida como el reflejo de la multiplicidad de culturas dentro de la sociedad, sin que ello implique relaciones equitativas debido a que en la práctica social se contraponen generando y acentuando relaciones asimetrías y de desigualdad social por no pertenecer a la misma sociedad, o no compartir los mismos valores culturales.

2.2. Reconocimiento

El reconocimiento es otro aspecto importante a considerar para avanzar hacia la interculturalidad, debido a que se centra en relaciones, actitudes, prácticas y valores que se establecen entre culturas diferentes, en las que se reconocen las diferencias socioculturales para mejorar la convivencia social que coadyuve a superar las asimetrías y desigualdad social. No hay que olvidar que a lo largo del tiempo la perspectiva de la cultura dominante llevó a establecer relaciones antagónicas, desiguales y de exclusión social como resultado de la dominación de una sola cultura, que llevó a institucionalizar prácticas, valores, actitudes e ideas de superioridad y desvalorización entre culturas.

En este sentido, para que haya un reconocimiento entre culturas debe haber un pacto social que vaya trascendiendo las fronteras y los esquemas que han sido impuestos, donde no quepan prejuicios ni estereotipos, que han sido la fuente de manifestaciones de superioridad, genocidio y xenofobia a lo largo del tiempo.

Al respecto, Carlos Giménez plantea que se debe promover un “*reconocimiento mutuo* en el sentido de que ambas partes se aceptan en cuanto a interlocutores válidos, y en cuanto a

⁷³ Mateos Cortés, Laura Selene y Dietz, Gunther (2009), “El discurso intercultural como fenómeno transnacional: migraciones discursivas y estructuraciones de la educación intercultural”, en Medina Melgarejo, Patricia (Coord.), *Educación Intercultural en América Latina. Memorias, horizontes y disyuntivas políticas*, México: Plaza y Valdez, Universidad Pedagógica Nacional (UPN), p. 94.

sujetos idénticos de sus derechos de ciudadanía común. No es posible prácticamente nada si una de las partes, o ambas, no se reconocen, esto es, no se aceptan como interlocutores válidos”.⁷⁴

De acuerdo con este autor, el reconocimiento es un proceso en el que, por un lado, se reafirman la identidad y cultura de la que son portadores los sujetos, y por otro, se van reconociendo las diferencias en relación al otro sin que necesariamente implique antagonismos, generando más bien espacios de interacción entre diferentes sujetos y culturas. Así, el reconocimiento debe brindar las condiciones necesarias para que se establezca una convivencia social más armónica que permita una interacción e intercambio a partir de diferentes perspectivas culturales, es decir, que se establezca una relación en planos de igualdad entre diferentes culturas.

Desde la perspectiva de Charles Taylor, quien realiza un análisis sobre la política del reconocimiento, resalta dos posturas en las que se observa cómo se lleva a cabo el reconocimiento y las cuestiones sobre las que se centran. Este autor señala respecto a la política del reconocimiento igualitario y la política de la diferencia que:

[...] así como todos deben tener derechos civiles iguales e igual derecho al voto, cualesquiera que sean su raza y su cultura, así también todos deben disfrutar de la suposición de que su cultura tradicional tiene un valor. Y esta extensión, por más que parezca fluir lógicamente de las normas aceptadas de la dignidad igualitaria, en realidad no embona fácilmente en ellas, [...] porque desafía la “ceguera a la diferencia” que ocupaba en ellas un lugar central. Y sin embargo, parece que si fluye de ellas, aunque con dificultad.⁷⁵

De acuerdo con Charles Taylor, el reconocimiento se debe basar en otorgar las mismas condiciones a los sujetos, donde se vayan despojando de los esquemas y prejuicios sociales que posee cada cultura y que no permiten entrar en contacto con quienes no comparten la misma cultura, que en ocasiones tiende a generar desvalorización e inferioridad. Por lo tanto, se habla de establecer una interacción más abierta, que permita conocer y reconocerse como parte de una cultura, a la vez que se distinga con base en lo que posee cada una. Se trata en otras palabras, de despojarse de los antagonismos para que se establezca una relación en condiciones de igualdad.

En este mismo sentido Fernet-Betancourt, plantea:

La educación es un esfuerzo permanente de traducción, no tanto de interpretación, y se debería desarrollar como un proceso hacia dentro mediante el que nos capacitamos para traducir. Eso es valorar al otro, hacer la valoración mutua y mostrar el mutuo reconocimiento como voluntad de

⁷⁴ Giménez, Carlos (2000), *Guía sobre interculturalidad. Fundamentos conceptuales*. Colección Cuadernos de Q' anil, No. 1. Guatemala: Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), p. 38 (cursivas del autor).

⁷⁵ Taylor, Charles (1993), “La Política del reconocimiento”. *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica, p. 100.

traducirse a sí mismo, de ser traductor *para el otro*. De esta suerte las tradiciones indígenas, los pueblos indígenas dejarían de ser considerados como objetos de estudio de la etnología, de la antropología cultural, y serían en la “escuela”, sujetos, intérpretes y traductores de sí mismos.⁷⁶

A partir de lo que plantea este filósofo, las culturas se van reconociendo mutuamente en el momento en que las relaciones de desigualdad se van sustituyendo por la interacción e intercambio en planos de igualdad, donde se deja de percibir al otro bajo los esquemas que se tienen al alcance y se abren espacios para que cada una exponga lo que es verdaderamente. Se trata de ceder la palabra, transformar las relaciones sociales en las que cada una tenga presencia.

2.3. *Diálogo Intercultural*

A través del diálogo intercultural se promueve la valoración y el reconocimiento entre culturas, a través de éste se establece una interacción abierta en la que se va conociendo la cultura propia, y al mismo tiempo, se reconoce la existencia de otras culturas. Mediante el diálogo intercultural, se reconoce la pluralidad de conocimientos y saberes que pueden incrementar el saber y conocimiento entre culturas, debido a que se va dando una interacción, confrontación e intercambio de diversas perspectivas culturales.

En este sentido, conviene destacar algunos puntos importantes para desarrollar un diálogo intercultural en planos de igualdad, que permitan incrementar nuestro saber y conocimiento, así como la cultura misma, mediante el contacto intercultural. Un primer aspecto que se debe tomar en cuenta para establecer el diálogo intercultural, es conocer la propia cultura a partir de los procesos, las prácticas, las costumbres y las normas que la rigen para ver hasta qué grado la propia cultura genera procesos de desigualdad, exclusión y discriminación. Se trata de hacer una “crítica intracultural” por la que las culturas se estabilizan, o bien se crean una imagen.

Para realizar dicha labor se tiene que adentrar en el contexto donde se forman las culturas para observar cómo se organizan, cómo se van desarrollando las prácticas, las normas y las costumbres, qué saberes y valores predominan. Al respecto Fonet-Betancourt plantea:

Nosotros somos contextualidad como situación antropológica que vivimos. No sólo estamos en un contexto sino que vivimos como parte de un contexto y formamos nuestra corporalidad, lengua, ideas, etc., siempre en interacción con eso que se llama contexto. El contexto no está fuera. El contexto está dentro. Somos, [...] seres contextuales, y precisamente por eso el problema de la comunicación entre diferentes culturas plantea el reto de poder intercambiar las prácticas

⁷⁶ Ahuja Sánchez, Raquel (Coord. Ed.) (2004), *Reflexiones de Raúl Fonet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad*. México: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), p. 50-51 (cursivas de la autora).

contextuales mediante las cuales se va dibujando la *identidad* de una cultura. Es un problema, dicho en otros términos, de intercambio de *biografías*.⁷⁷

De acuerdo con lo anterior, se entiende que las culturas no se pueden descontextualizar, ya que es en el contexto donde se establecen las normas, valores, saberes, ideas, etc., que distinguen a una cultura. Por lo tanto, el contexto no es sólo un espacio geográfico, éste nos lleva a entrar en contacto con otras culturas, saber hasta qué grado al interior de la propia cultura, se generan procesos y mecanismos de exclusión, desigualdad y discriminación a través de determinadas costumbres, normas y prácticas sin que necesariamente provengan del exterior.

Otra perspectiva, sobre este mismo punto se dirige hacia la forma en la que se relacionan los sujetos de una cultura y se distinguen de otra, por lo que señala lo siguiente:

[...] relacionarse de manera simétrica con personas, saberes, sentidos, y prácticas culturales distintas, requiere un autoconocimiento de quién es uno, de los elementos que se forman y destacan tanto lo propio como las diferencias. Eso no implica rescatar hábitos o costumbres ancestrales o replegarse al pasado sino abrirse a los elementos presentes que contribuyen a formar seres tanto individuales como colectivos, al reconocimiento de cuáles pueden contribuir al fortalecimiento de autoestima y autenticidad, y a impulsar (no salvar) culturas.⁷⁸

Estos aspectos resultan de gran relevancia para caminar hacia la interculturalidad, pues se requiere estar consiente de quién es uno, qué es lo que lo distingue de los otros, es decir, emprender un autoconocimiento, respetar y valorar las diferencias para establecer la interacción y el intercambio entre culturas.

De acuerdo con lo anterior el diálogo intercultural, implica conocer el contexto y la manera en la que se forman los sujetos, es un proceso de descentramiento de la propia cultura, por el que se va reconociendo los límites y las dificultades que impiden entrar en diálogo con otras perspectivas y horizontes de intelección, por eso para Fonet Betancourt, “la interculturalidad sería como una cualidad en la que vamos dejando de ser analfabetos de nosotros mismos, y analfabetos del contexto”.⁷⁹ Se trata en otras palabras, de adentrarnos en el contexto y conocer las identidades que han sido posibles a través de las prácticas, las normas y valores que rigen las culturas. Debido a que, desde la perspectiva de este autor:

En la construcción de culturas no podemos [...] partir de la historia de las ideas. La historia social es [...] importante para [...] cuando se quiere rastrear la biografía de una cultura, es decir, para comprender cómo los miembros de esa comunidad han organizado su vida, el reparto de alimentos, el uso del poder, etc., y enterarse así de quiénes han perdido o han sido excluidos de los espacios sociales creados, justo como consecuencia de la manera en que han sido organizados tales espacios. Es muy importante, a nivel social, ver que en todas las culturas esos procesos de organización social mediante los que se deciden las *formas* de repartir el alimento,

⁷⁷ *Ibíd.*, p. 28 (cursivas de la autora).

⁷⁸ Tibuno, F. citado en Walsh Catherine, *Op. Cit.*, p. 8.

⁷⁹ Loyo Camacho, E. (Coord. Ed.) (2009), *Interculturalidad en procesos de subjetivización. Reflexiones de Raúl Fonet-Betancourt*. México: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), p. 12.

de regular el uso del poder, de atribución y de ejercicio de autoridad, etc., no caen del cielo sino que van creciendo, se van creando o generando como *costumbres* o *tradiciones*. Por ejemplo, en una cultura se puede decir: entre nosotros es costumbre que los ancianos tengan este peso, o que las mujeres se queden en la cocina y no se metan en cuestiones de política, o que el hombre pueda tener diez, doce mujeres, etc.⁸⁰

En este sentido, la autocrítica cultural nos llevaría a analizar hasta qué grado las culturas tienden a ser excluyentes e intolerantes en su interior con otras formas y manifestaciones sociales y culturales, como señala este filósofo, “la propia cultura, centrada en costumbres dominantes, empieza a excluir todo lo que no responda a la “normalidad”. En todos los ámbitos y grupos culturales podemos constatar esas tendencias a generar costumbres que luego se imponen como regla, y a convertir la normalidad en fuente o criterio de normatividad. Es, en realidad, la vía por la que las culturas se estabilizan y alcanzan una *imagen*”.⁸¹

Continuando con la perspectiva de este autor, las culturas entran en diálogo, no sólo a partir de las ideas o conceptos de las que disponen, sino que dialogan desde las prácticas culturales, lo que el filósofo denomina como “inclinaciones”, pero aclarando un poco esta categoría podemos señalar lo siguiente:

El diálogo intercultural es, en lo profundo, un diálogo entre “inclinaciones”. Hay que ser sinceros ante este hecho y reconocer que los miembros de una cultura [...] se inclinan por... Las culturas están inclinadas. Eso es lo que hay que buscar en el diálogo intercultural, sincerarse y confesar ante el otro las inclinaciones que tenemos.

Rezar de esta manera, comer de esta manera, pensar de esta manera, conocer o celebrar de esta manera, etc., todas esas “formas de ...” son más epistemologías y son, de hecho, inclinaciones. Nuestras culturas son un diálogo de inclinaciones, y menos un diálogo de sistemas o de teorías. Las inclinaciones son los puntos fuertes y al mismo tiempo los puntos débiles. Es importante esta categoría de inclinación, en sus diferentes dimensiones como la epistemológica, la simbólica, la ritual, la folclórica, la social, pero también política como el caudillismo, el autoritarismo, etc. Y ello nos indica que el diálogo intercultural no es un diálogo de sistemas teóricos sino de inclinaciones culturales.⁸²

El diálogo a partir de las prácticas culturales o las “inclinaciones” que desarrollan las culturas permite adentrarnos a otros contextos, otras experiencias y situaciones, es un espacio que permite discernir, confrontar y compartir diversas perspectivas culturales por las que el saber, los valores y conocimientos van complementándose. Es el medio por el que se perciben otros horizontes, perspectivas y justificaciones mediante las cuales, se puede llegar a coincidir o mejorar nuestra percepción respecto a ciertos valores, normas, conocimientos e ideas que poseen las culturas.

⁸⁰ Ahuja Sánchez, Op. Cit., p. 29-30 (cursivas de la autora).

⁸¹ *Ibíd.*, p. 30-31 (cursivas de la autora).

⁸² Loyo Camacho, Op. Cit., p. 31.

Una vez que se da la “alfabetización biográfica y contextual” entramos en un proceso de mutuo aprendizaje en el que se traspasan los límites, las fronteras y los obstáculos que no han permitido conocer y pensar de otra manera, es adentrarnos a otros horizontes de intelección por el que se vuelve a reaprender. Desde la perspectiva de Fonet-Betancourt, “*el diálogo cultural debe ser un instrumento de mutua corrección de las culturas como proceso de aprendizaje*. Es un enriquecimiento mutuo que supone la igualdad, y también, evidentemente, unas condiciones mínimas de simetría para que realmente haya un diálogo”.⁸³

Habría que destacar que no se trata de imponer formas de pensamiento mejores o peores que otras, la corrección entre culturas requiere compartir las experiencias, las situaciones y los procesos, por los que ciertos valores, normas, costumbres e ideas se estabilizan, y a partir de ahí, se trata de recuperar los diversos horizontes culturales que permitan mejorar la convivencia, la calidad de vida y la crítica entre culturas.

Cuando hablo de *mejoramiento a través del diálogo intercultural*, quiero entonces significar con ello que nosotros vamos descubriendo que nuestras propias tradiciones no bastan para ser lo que realmente quisiéramos o debiéramos ser. Tenemos la obligación, por tanto, de recuperar la memoria de lo mejor de las tradiciones con las que dialogamos como la hipoteca para el presente de esas mismas tradiciones. [...], ¿quién corrige?, ¿quién decide?

En un marco de verdadero intercambio intercultural la respuesta no puede ser otra que la de *todos*, ya que se trata de lograr un mejoramiento mutuo y compartido. Sin olvidar, como es natural, que nosotros no empezamos de cero, y que tenemos pautas que nos indican en realidad por dónde deberíamos de encaminar el sentido de nuestro diálogo intercultural.⁸⁴

En este proceso hay una transformación cultural recíproca, ya que al entrar en diálogo las culturas van traspasando los límites geográficos, sociales, culturales, políticos, etc., que impiden adentrarse en la forma de pensar y actuar de una cultura determinada. De esta manera, la interculturalidad permite una comunicación en planos de igualdad, debido a que se exponen puntos de vista diversos y estos van dando las pautas para mejorar la convivencia, el intercambio y el bienestar entre culturas.

Sin embargo, sobre este último aspecto, Fonet Betancourt señala que:

[...] el diálogo intercultural exige una conciencia, un aprecio, una autoestima de lo mejor de nosotros mismos como miembros de una cultura, porque ya hemos discernido nuestra propia cultura y hemos desenmascarado, en cierta forma, las manipulaciones dogmáticas de la imagen de una cultura. Ya no somos el defensor de la imagen de una cultura (el cubano que fuma tabaco o el mexicano que toma tequila), ya no defendemos un cliché. Asumimos más bien un punto

⁸³ Ahuja Sánchez, Op. Cit., p. 62 (cursivas de la autora).

⁸⁴ *Ibíd.*, p. 80 (cursivas de la autora).

ético, un punto en el que *nuestra* cultura se ha *decidido* éticamente. Ése es nuestro *hábito*, nuestro modo. Esa decisión ética no aleja sino acerca, y crea proximidad.⁸⁵

Entrar en diálogo partiendo desde la base que se tiene implica confrontar los límites, los obstáculos y las virtudes que poseen las culturas sobre determinados aspectos, para mejorar la convivencia entre culturas y contribuir al saber y conocimiento. Por lo tanto, se podría decir, que a través del diálogo intercultural se va dando una pluralidad de saberes y conocimientos que promueven la universalidad del saber donde no predomine una sola cultura, sino que más bien hay perspectivas culturales diversas que se complementan, a la vez que aprenden unas de otras.

2.4. *Diálogo de saberes*

Otro punto importante para el mutuo aprendizaje entre culturas es que a través del contacto e intercambio, hay un diálogo de saberes que permite valorar y reconocer otras formas de saber y conocer el mundo como un proceso en el cuál las culturas aprenden unas de otras. Este diálogo de saberes permite repensar las ideas, los conceptos, las normas, los valores, es llegar a los puntos de encuentro y desencuentro entre diferentes culturas; como señala Fonet-Betancourt, llegar a la “universalidad”.

Desde la perspectiva de este filósofo, los saberes no deben verse a partir de la contraposición entre modernidad y tradición, pues de acuerdo con este autor, la modernidad también se enmarca en una tradición que transmite el saber de una manera debido a que las culturas generan saberes, a partir de sus tradiciones. “El saber tradicional es también algo dinámico que va apropiándose de su propia dimensión tradicional en la comunicación con otras tradiciones. Sería muy importante para el diálogo intercultural no solamente confrontar las formas de saber tradicional con otras formas *modernas* sino con otros saberes tradicionales, y ver cómo otras tradiciones saben y deciden lo que quieren saber”.⁸⁶

Habría que ver las alternativas y posibilidades que tenemos a nuestra disposición en un proyecto intercultural para generar y transmitir el saber y el conocimiento. Ya que no se trata sólo de incluir los saberes sino observar cómo se va generando y transmitiendo, es decir, ver cómo aprenden, por medio de qué o de quiénes. Repensar otras formas por las que se puede llegar al saber puede contribuir a ampliar nuestros horizontes de intelección, nuestra

⁸⁵ *Ibíd.*, p. 82.

⁸⁶ *Ibíd.*, p. 41 (cursivas de la autora).

precepción sobre el saber mismo que no se limite y sea reduccionista, que permita confrontar y discernir con otras perspectivas culturales.

La aportación de otros autores sobre el diálogo de saberes apunta a que no debe entenderse éste como una mezcla de elementos, tradiciones y prácticas culturales diversas. El diálogo de saberes debe llevar a:

Que no se jerarquicen determinados tipos de conocimientos sobre otros –saber formal/saber tradicional– y que no sean solamente los actores débiles de la sociedad quienes estén en la obligación de conocer la cultura de los actores dominantes: sus lenguas, sus costumbres, sus códigos de comportamiento, sino que más bien la educación se dé en términos de igualdad de condiciones, sin discriminación e irrespeto... Para que la educación sea realmente intercultural, es preciso que todas las culturas implicadas en el proceso educativo se den a conocer y se difundan en términos equitativos: con maestros indígenas, afros, hispano-hablantes y extranjeros; contemplando en los contenidos curriculares los múltiples elementos de conocimiento y sabiduría de las diferentes culturas; factibilizando la enseñanza con metodologías diversas y adecuadas a la realidad pluricultural; con recursos didácticos funcionales... Si la pretendida educación intercultural no toma en cuenta desde la praxis de la diversidad cultural del país, será un intento parecido a muchos otros, cuyo resultado ha sido la asimilación de la cultura de las minorías étnicas a la cultura nacional y dominante.⁸⁷

A partir de este argumento, para que verdaderamente haya un diálogo de saberes se debe reestructurar la educación en diferentes aspectos que lleve a reconocer las asimetrías y el uso del poder que se ejerce en el proceso educativo a través de la inclusión y exclusión de determinados saberes y conocimientos que poseen las culturas, que lleve a conocer y compartir diferentes formas, conocimientos y saberes, dirigidos a expresar la unidad y diversidad. Se trata de que no sólo se reconozca que existen diferentes formas de saber y conocer hay que ir más allá, reconocer el derecho de las culturas y su aportación en un proceso educativo compartido.

Esto es lo que Fonet-Betancuort señala cuando se refiere a que “reestructuremos el derecho de todos”, desde su perspectiva no sólo se deben incluir los saberes y conocimientos en el orden que se tiene, es necesario reestructurar ese orden, a fin de que cada cultura sea reconocida y revalorada mediante lo que puede aportar al saber y conocimiento, y se oriente a superar la inclusión y la homogeneización.

⁸⁷ Haro y Vélez citado en Walsh Catherine, Op. Cit., p. 11-12 (cursivas de la autora).

2.5. *Pertinencia cultural*

La categoría de pertinencia cultural se concibe como la posibilidad de brindar una educación acorde a la cultura y contexto en el que se desarrollan los estudiantes originarios de diferentes culturas; se trata de brindar una educación que recupere las características socioculturales, donde se vincule la cultura y educación como un solo proyecto.

En este sentido se plantea analizar la pertinencia cultural mediante la recuperación de los referentes culturales de los estudiantes que se insertan en el ámbito educativo, donde conviven diferentes culturas a fin de conocer la educación que se brinda a los estudiantes, debido a que:

Una educación pertinente considera la procedencia social y cultural de cada persona, así como sus características individuales: *“Se trata de que tanto la persona como la sociedad asuman las características singulares de cada ser humano y se valoren positivamente dichas diferencias, ya que éstas nos enriquecen. La valoración negativa de las diferencias y los estereotipos conducen a la exclusión y la discriminación [...] En este sentido, se podría decir que la educación tiene una deuda pendiente con el respeto de las múltiples identidades y opciones personales, dada la uniformidad de la respuesta educativa que caracteriza a los sistemas educacionales”*.⁸⁸

Pensada así la pertinencia cultural, habría que analizar la relevancia cultural y significatividad de los saberes y conocimientos, es decir, qué referentes culturales, saberes, experiencias y/o conocimientos se recuperan para atender a los pueblos indígenas, de manera que el saber y el conocimiento producido en las instituciones educativas resulte útil en la vida cotidiana de los estudiantes.

Desde la perspectiva de Sylvia Schmelkes, educar para la interculturalidad implica ofrecer en diferentes contextos una educación de calidad, de acuerdo a las características y la demanda que se atiende, donde se reconozca y revalore la cultura propia, la autora señala que:

En el escenario mayoritariamente indígena, la educación no debe perseguir la homogenización, como lo ha hecho hasta ahora. [...] debe ofrecer una educación que conduzca a un bilingüismo pleno y al conocimiento y la valoración de la cultura propia en diálogo con las culturas de todo el orbe [...]. La calidad, sin embargo, no puede ser alcanzada por los mismos caminos en diferentes poblaciones. La educación que se ofrece a los indígenas debe ser cultural y lingüísticamente relevante, probar su eficacia en la vida cotidiana, actual y futura, y desarrollar habilidades básicas y superiores a partir de sus propios saberes y esquemas culturales, que les permitan seguir aprendiendo.⁸⁹

⁸⁸ Blanco citado en Hirmas, Carolina (2008), *Educación y diversidad cultural. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. OREALC/UNESCO., p. 19 (cursivas de la autora).

⁸⁹ Smchelkes, Sylvia (2004), “Multiculturalidad e interculturalidad”, en Rodríguez, Miguel Ángel (Comp.), *Foro de Educación Ciudadana e interculturalidad. Memoria del Foro Latinoamericano de Políticas Públicas en Educación*. Cuetzalan del Progreso, Puebla: Secretaría de Educación Pública (SEP), p. 35.

De tal forma que la educación intercultural debe proyectar los saberes, conocimientos y valores universales, así como los de las culturas indígenas a fin de que ésta adquiera relevancia e importancia, es decir, cobre significatividad para los estudiantes indígenas y no indígenas que comparten y conviven en el espacio educativo, debido a que la pertinencia cultural supone apreciar, respetar e incluir las diferencias socioculturales.

2.6. Pedagogía intercultural

Para que la educación camine hacia la interculturalidad debe valorar la diversidad cultural, recuperar los saberes, valores y conocimientos que posee cada cultura como una potencia que puede llegar a incrementar el saber y conocimiento de una o varias culturas, donde se establezca un “parlamento de las culturas” en el que cada una aporte a la construcción del saber y conocimiento, de acuerdo con Fonet-Betancourt:

El papel de una pedagogía es enseñar métodos y actitudes para saber cómo estamos en lo que somos. Es importante conectar la subjetividad y lo contextual, es decir, subrayar el proceso de subjetivización, para encontrar perspectivas pedagógicas que recuperen el proceso educacional, formativo, como una forma de recuperar el mundo para biografías que comparten sus subjetividades.⁹⁰

La educación intercultural debe promover una reestructuración en diferentes aspectos; habría que empezar por ampliar la percepción sobre lo que se entiende por saber, que por lo general, se reduce a lo que se produce en las instituciones educativas. Por lo tanto, y como consecuencia de lo anterior, habría que pluralizar la educación, recuperar las experiencias, las prácticas, es decir, la “educación popular” que se genera al interior de las comunidades, de manera que se reconozcan y valoren los saberes y conocimientos que poseen las culturas.

Cabe destacar que en este marco las culturas deben emprender un reconocimiento y valoración mutua, de forma que no quepan la desigualdad y la exclusión en la construcción del conocimiento que se promueve. Sobre esto Raúl Fonet-Betancourt apunta:

[...] yo retomaría para una pedagogía intercultural las perspectivas, las experiencias de una educación popular como una práctica que pone el freno a la desautorización. Habría que ver de qué manera una pedagogía intercultural va superando en sus métodos y en sus contenidos la fragmentación de la humanidad entre los que saben y los que no saben. Ver cómo la pluralidad de saberes tiene que ser realmente asumida como un eje en esa posible orientación.⁹¹

Respecto a la concepción reduccionista que se ha hecho sobre el saber, nos lleva a pensar qué lugar y peso cobran las experiencias, las prácticas, los saberes y conocimientos que se generan

⁹⁰ Loyo Camacho, Op. Cit., p. 14.

⁹¹ *Ibíd.*, p. 38-39.

en espacios sociales (como son la familia y la comunidad) diferentes a las instituciones educativas. El saber que se produce en estas instituciones sociales, no cobra la misma relevancia que el generado en la escuela debido a que esta última se ha atribuido la autoridad sobre lo que debe ser o no el saber excluyendo así otros saberes. En este sentido, Fornet-Betancourt agrega que:

La universidad es un monopolio de la cultura occidental y sus contenidos los hemos monopolizado los profesores universitarios. Hay que denunciar ese robo del futuro que es la monopolización del saber. Es necesario repartir la universidad, compartirla. En concreto se trata de negociar nuevas formas de reconocimiento, de acreditación y de equivalencias en este nivel que nosotros llamamos universitario o académico.⁹²

De acuerdo con lo que plantea el autor, para promover una pedagogía intercultural hay que permitir abrirnos a otras formas y procesos de aprender y conocer, ya que la educación que se ha establecido no permite la apertura a otras perspectivas debido a que se centra en una sola forma de llegar al saber y conocimiento. Lo cual nos lleva a pensar de una sola manera, no existe posibilidad a otra forma de conocimiento, debido a que las definiciones, las categorías y los conceptos se han creado en función de la lógica occidental, y lo que no concuerde con dicha lógica es excluido. Por tanto, para que una educación con enfoque intercultural sea posible hay que comenzar por:

[...] pluralizar la educación y cancelar los programas de las famosas educaciones nacionales en América Latina, es decir, la educación como instrumento de un Estado-nacional, como reproductora de la memoria nacional escrita en función de una nación más o menos homogénea. Una pedagogía intercultural tendría que empezar por ampliar la manera en que nos vemos a nosotros mismos; dejar un poco la mentalidad victimista que cree, por ejemplo, que los españoles, o los estadounidenses, son el origen de todos nuestros males, etc. Empezar, [...] por revisar nuestras políticas educativas y asumir que somos responsables de nuestras políticas educativas, no los españoles ni los estadounidenses. Tenemos que hacernos responsables del daño que ha significado el Estado nacional con su manera homogénea de educar para una vida uniforme que ignora la diversidad de las memorias históricas de este continente. La llamada educación nacional no da cuenta de la diversidad latinoamericana.⁹³

Habría que romper con la “hegemonía actual de la civilización occidental”, ampliar las perspectivas respecto al saber y el conocimiento que se ha impuesto; ello puede contribuir a no limitar el saber a una sola forma de aprender y conocer el mundo, nos puede llevar además a una cuestión de suma importancia, que es la de detener la “desautorización” a las experiencias, las prácticas y los conocimientos que poseen las culturas, de manera que sean reconocidos como otras manifestaciones del saber y conocimiento que se producen en diferentes espacios sociales. Estamos hablando de lo que Raúl Fornet-Betancourt, denomina “mundo de la vida”.

Otro concepto fundamental es el de “mundo de la vida”. Creo que puede emplearse como categoría pedagógica que abre nuevas perspectivas. “Mundo de la vida” es el ámbito de

⁹² *Ibíd.*, p. 40.

⁹³ Ahuja Sánchez, *Op. Cit.*, p. 49- 50.

aprendizaje y enseñanza de comunidades, su lugar de saber llevar la vida y de corregirse. Por eso no hay “mundo de la vida” sin una pedagogía, y al revés. Hay que recuperar la categoría del “mundo de la vida” como el lugar más genuino de la pedagogía. No es la escuela, no es la universidad, sino que es el “mundo de la vida” el primer lugar pedagógico. Vale la pena analizar más esta afirmación: la familia, la escuela, las instituciones, todo eso es parte del “mundo de la vida” y de éste depende mucho la calidad pedagógica que tengan las personas.⁹⁴

De esta manera incluir no sólo los saberes y conocimientos sino las experiencias, las prácticas que tienen lugar en diferentes espacios sociales al interior de las comunidades, a través de estos aspectos, las personas aprenden y reproducen el saber y el conocimiento que resulta importante en su vida cotidiana. Es reestructurar la forma en la que es concebido el saber que se genera, no sólo en la escuela sino que trasciende a otros espacios sociales y sirven para orientar y darle sentido a la vida de los integrantes de una determinada cultura.

2.7. Necesidades

Desde la perspectiva dominante las necesidades han sido vistas como carencias, es decir, como “faltas” que tienen los sujetos y para cubrir dichas necesidades se requiere tener dominio sobre la naturaleza, sobre el saber y el conocimiento, sobre la técnica, etc., es el “proyecto de dominio del mundo” que inquiere sobre lo que los sujetos deben aprender, saber, conocer, o bien, dominar para satisfacer diferentes necesidades.

Muchas necesidades hay que cubrirlas en una batalla campal con la naturaleza, porque si no es así, no podemos cubrirlas. Es el proyecto de dominio del mundo. Dominar el mundo a través de la técnica, a través del saber para satisfacer una serie de necesidades. Ése es un modelo antropológico que es también un modelo educativo. Pues conduce a la enseñanza de un saber para dominar, esto es, a institucionalizar un saber, una escuela que va a enseñar fundamentalmente un dominio sobre el medio, sobre los demás, sobre lo social, que permita cubrir las necesidades, controlar los procesos, etc.⁹⁵

Esta forma de concebir las necesidades nos lleva a cuestionar qué debe enseñar la escuela con orientación intercultural para satisfacer las necesidades y demandas de las culturas a quienes se atiende. Para observar si las necesidades son vistas desde la perspectiva dominante como indicadores de “faltas”, o bien, tal como plantea, Raúl Fornet-Betancourt, ver las necesidades a partir “reconocer que seres que se necesitan y abrir desde ahí una nueva perspectiva para el trato con las necesidades”.⁹⁶

⁹⁴ Loyo Camacho, Op. Cit., p. 42-43.

⁹⁵ *Ibíd.*, p. 37.

⁹⁶ *Ídem.*

En este sentido, habría que analizar qué sujeto se forma, un sujeto que se interesa por lo que le pasa al otro, que tenga intereses comunes, que se solidarice con los demás, o bien, un sujeto que domine la técnica, el saber, el conocimiento, y la naturaleza. De ahí que se observe en qué plano se ubican las necesidades, es decir, cómo se perciben a través de la formación de los estudiantes para dominar determinados saberes y conocimientos con los cuales cubrirán las carencias que tienen, o bien, preparar a los estudiantes para la convivencia social y cultural, promover el intercambio de perspectivas culturales diversas respecto al saber y el conocimiento, así como para la valoración mutua.

2.8. Ideal educativo

El denominado ideal educativo se vincula con las prácticas pedagógicas y la función social en la que recaerá todo aquello que se ha adquirido, es decir, el tipo de sujeto se desea formar de acuerdo al propósito u objetivo que orienta la formación de los sujetos. Por tanto, el ideal se vincula con las prácticas pedagógicas, los saberes y conocimientos que han de orientar y dirigir la tarea educativa en el proceso de formación por el que se van adquiriendo determinados saberes y conocimientos. En palabras de Fernet-Betancourt, es “[...] plantear la cuestión del ideal de lo que queremos conocer o alcanzar con la pedagogía intercultural. Pues ese “ideal” es algo así como la orientación que orienta la orientación [...], es decir, sobre el tipo humano hacia el que queremos ir y que queremos proponer con la pedagogía intercultural”.⁹⁷

En este sentido, hay que analizar en un proyecto educativo intercultural cuáles son las prácticas educativas y los saberes que cobran mayor relevancia, de manera que la educación que se esté promoviendo se vincule al “ideal” que se plantea promover con este tipo de educación.

[...] hay que ir repasando la concepción del ser humano, es decir, la calidad del ser humano que queremos promover con nuestras orientaciones y con nuestras prácticas pedagógicas. Es ver que, en realidad, la calidad de una pedagogía, como la calidad de una cultura, se decide no en su metodología, no en la capacidad profesional de sus ejecutores, sino en la calidad humana del ser humano que van promoviendo. La medida de la calidad de una cultura es la calidad de las relaciones, de las prácticas humanas que permiten crear y no al revés. Requerimos tomar esto como un marco que permite abrir un horizonte en donde nosotros podamos decir: orientamos nuestra práctica pedagógica a promover un ser humano dignificado, ennoblecido.⁹⁸

Por lo tanto, el ideal pedagógico se vincula directamente con las prácticas pedagógicas, porque en ellas se va decidiendo qué camino ha de seguir la educación que reciben los estudiantes para desarrollarse en determinadas áreas o conocimientos como parte del propósito u objetivo al

⁹⁷ *Ibíd.*, p. 35-36.

⁹⁸ *Ibíd.*, p. 37.

que se aspira llegar. Entonces, habría que ver si el sujeto que se está formando responde al ideal que se aspira llegar mediante los saberes y conocimientos que reciben los estudiantes durante su formación profesional.

En relación a esto Fonet-Betancourt, agrega que “[...] la pedagogía puede verse como una práctica de discernimiento cognitivo, del discernimiento emotivo, que tenga como pauta el esclarecimiento continuo de lo que estamos sabiendo y generando, para determinar justamente si estamos dejando emerger y transmitir lo que realmente debemos saber. Esa pregunta, sin embargo, debe situarse en un espacio público donde hay un conflicto por la determinación de lo que la sociedad necesita saber”,⁹⁹ pues como se ha planteado hay un dominio sobre el saber que debe ser reestructurado, para repensar el ideal hacia el que se quiere llegar con una propuesta educativa intercultural.

De esta manera hay que conectar la relación que existe entre los conocimientos y el saber que se están promoviendo para ir determinando hacia dónde se quiere llegar mediante las prácticas pedagógicas, de manera que respondan a las cuestiones del ¿para qué se quiere adquirir determinado saber?, y asimismo, ¿para qué servirá aquello que se sabe?, estas cuestiones resultan relevantes para conocer si se está caminando en la dirección correcta.

2.9. Interculturalidad

Con el apoyo de las categorías antes descritas se puede observar si la interculturalidad está emergiendo, ya que a través del contacto e interacción que se establece entre culturas se puede conocer la convivencia, interacción o el intercambio que se establece entre diferentes perspectivas culturales. Debido a que la interculturalidad, es un espacio en el que se establece una relación, comunicación, interacción e intercambio entre diferentes culturas que tiende a superar las asimetrías y desigualdad social. En ésta hay un intercambio que permite conocer otras perspectivas, prácticas, saberes y conocimientos orientados hacia una mejor convivencia.

En este sentido habría que señalar que la interculturalidad nos lleva a reconocer que más allá de la convivencia entre culturas se debe reconocer que existen diferentes formas de pensar y actuar, donde se establecen relaciones complejas entre diferentes culturas, debido a que la convivencia y el intercambio no siempre conlleva la aceptación y reconocimiento mutuo *a priori*. Al respecto Catherine Walsh, señala que:

⁹⁹ *Ibíd.*, p. 38.

La interculturalidad [...] se refiere a complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales, y busca desarrollar una interacción *entre* personas, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes; una interacción que reconoce y que parte de las asimetrías sociales, económicas, políticas y de poder y de las condiciones institucionales que limitan la posibilidad que el “otro” pueda ser considerado como sujeto con identidad, diferencia y agencia [...]¹⁰⁰

A partir de esta postura se plantea que la relación entre culturas implica un proceso en el que las asimetrías sociales y de poder van siendo develadas a fin de superar las relaciones antagónicas y de desigualdad para entrar en contacto entre diferentes culturas. Debido a que se debe tener en cuenta que una de las metas de la interculturalidad, es superar dichas cuestiones para que se establezca una relación en condiciones de igualdad que conduzcan a un enriquecimiento mutuo mediante la interacción.

Asimismo, Sylvia Schmelkes plantea que la interculturalidad:

[...] se refiere a la interrelación entre grupos y personas con culturas distintas. Cualifica esta relación e implica que está fundamentada en el respeto, lo que significa aceptar que alguien puede ser diferente y crecer desde su diferencia; supone que la relación entre grupos y personas con culturas distintas se da desde planos de igualdad, lo que a su vez implica la aceptación de que todas las culturas –como todas las personas– son igualmente distintas y valiosas. La interculturalidad no admite asimetrías de ningún tipo –económicas, políticas, sociales, culturales, educativas–; más bien propone que éstas se deben combatir desde la actividad cívica y política de la ciudadanía. Se espera –y éste es uno de los propósitos centrales de la educación intercultural– que la educación para la interculturalidad prepare a los futuros ciudadanos para combatir mejor estas asimetrías.¹⁰¹

De acuerdo con lo que se señala la autora, la interculturalidad debe ser una meta en la que nos vamos capacitando para la convivencia entre diferentes culturas, a través de la superación de las asimetrías que nos impiden entrar en contacto. En este espacio las relaciones sociales que se establecen se dan en condiciones de igualdad y respecto considerando las diferencias culturales como una cualidad y no como un obstáculo a vencer.

Desde la perspectiva de Raúl Fonet-Betancourt, la interculturalidad es un proceso de interacción, a través del cual se va dando un mutuo aprendizaje que permite la corrección entre culturas, pues señala que:

La interculturalidad no puede excluir la corrección de las culturas, porque entiendo que éstas se van redimensionando. *Las culturas van rompiendo sus límites por las perspectivas de otras culturas y se van mejorando en ese sentido*, incluso en el aspecto ético y moral.

Por eso la actitud intercultural busca romper ese marco y adentrarse en un intercambio de razones y justificaciones para depurarlas y mejorar la convivencia común. Por eso no basta con registrar *neutralmente* las distintas formas de argumentar que se pueden presentar en una sociedad. En este sentido la interculturalidad no es un caos ni lo favorece. Al contrario, proyecta una posibilidad de ser universales a través del diálogo, esto es, sin pretender ser demasiado

¹⁰⁰ Walsh Catherine, Op. Cit., p. 7 (cursivas de la autora).

¹⁰¹ Smchelkes Sylvia, Op. Cit., p. 33.

rápida­mente universales. Para ser universales hay que dejar tiempo a la conversación, al diálogo, a que las razones salgan.¹⁰²

De acuerdo con el autor, mediante el diálogo intercultural y a través de la confrontación y el discernimiento de razones y justificaciones que poseen las culturas sobre determinadas cuestiones y valores se va estableciendo una interacción y comunicación. Es un proceso y una construcción social en el que cada cultura aporta otras perspectivas de saber y conocimiento sobre valores sociales, culturales, políticos, éticos, etc., que contribuyan a mejorar la convivencia, revaloración y percepción sobre la realidad en la que nos movemos, y asimismo mejorar la crítica entre diferentes culturas.

En el espacio intercultural se dan las dos cosas: *hay un debilitamiento de lo considerado propio en las culturas y al mismo tiempo un fuerte renacer*. Las culturas se reubican, se renuevan, se revitalizan, pero por interacción con las demás. Lo cual significa también un debilitamiento de tradiciones pasadas. El espacio intercultural es el lugar donde no solamente se intercambian maneras de pensar sino donde se aprende a pensar de nuevo, y eso vale para todos. En este contexto se interpela: ¿por qué piensas así?, [...] ¹⁰³

Habría que destacar que a través de la interacción entre culturas se va produciendo un mutuo aprendizaje que permite cuestionar y repensar las ideas, los conceptos que han sido heredados y volver a aprender mediante el contacto con otras culturas, que puede llevar a incrementar no sólo el conocimiento, sino también la propia cultura.

En este sentido, Fonet-Betancourt plantea que:

Los procesos interculturales deben liberar la conciencia de nuestra raquí­tica subjetividad. La interculturalidad debe servir, [...] para que en nosotros actúe la conciencia y supere el raquitismo de la subjetividad que tenemos. Es, si se quiere, una tarea de desfronterizar el sujeto y sus consensos, ya que el sujeto es como una frontera que vamos poniendo en nosotros mismos, al definir consensos que aceptamos como nuestro horizonte de coincidencia identitaria. Es muy posible que eso implique liberarse de distintas formas de subjetividad que tenemos, ya que es un proceso mediante el cual crecemos en conciencia.¹⁰⁴

Se trata en otras palabras, de ir traspasando las fronteras y los límites que no han permitido entrar en contacto con otras culturas, en este proceso hay una transformación y revitalización a través del contacto e interacción que se establece entre culturas, pero hay que hacer énfasis en lo que plantea el autor, que nos lleva a despojarnos de los esquemas, los prejuicios y los obstáculos que han impedido una comunicación en planos de igualdad que reconozca las diferencias y los aportes de cada cultura.

¹⁰² Ahuja Sánchez, Op. Cit., p. 63 (cursivas de la autora).

¹⁰³ Ibíd., p. 64 (cursivas de la autora).

¹⁰⁴ Loyo Camacho, Op. Cit., p. 44-45.

De acuerdo con las categorías antes descritas se analiza cómo se desarrolla la interculturalidad en la educación superior, debido a que de acuerdo a este enfoque se trata de brindar una educación más pertinente en el contexto y la cultura de los estudiantes pertenecientes a diferentes culturas.

De acuerdo a la forma en la que se ha planteado la diversidad cultural, se propone analizar la diversidad de culturas que conviven en la (UIEM), dentro de la Licenciatura en Desarrollo Sustentable, se busca conocer y comparar la coexistencia de las culturas indígenas y no indígenas que habitan en el Estado de México, ya que a través de ésta se comparten diferentes manifestaciones sociales, culturales y de organización social que van más allá de la simple presencia de diferentes culturas, que representan diferentes formas de ser y de pensar en un mismo espacio.

El reconocimiento se centra en relaciones, actitudes, prácticas y valores que se establecen entre culturas diferentes en las que se reconocen las diferencias socioculturales para mejorar la convivencia social que coadyuve a superar las asimetrías y desigualdad social. Por tal razón, el presente trabajo se plantea analizar mediante las relaciones que se establecen entre estudiantes de diferentes culturas, a fin de establecer a partir de la perspectiva de los profesores y estudiantes de la (LDS), cómo se da la interacción que se genera entre los estudiantes.

Respecto al diálogo intercultural, se considera a partir de la interacción y el intercambio que se genera a través de la convivencia entre estudiantes de diferentes culturas, pues a partir de éste se promueve el auto reconocimiento, valoración y el intercambio entre culturas que lleven a incrementar la cultura propia, complementar el saber y conocimiento así como aportar diferentes perspectivas para la convivencia y el bienestar social. De igual manera, a través del diálogo intercultural las culturas entran en un proceso de mutuo aprendizaje y corrección, mediante la confrontación, el discernimiento y el compartir diversas perspectivas culturales. Por tanto, interesa conocer en qué medida contribuye la convivencia de diferentes culturas en la licenciatura en los aspectos a los que se ha hecho referencia, es decir, como se lleva a cabo el diálogo intercultural.

Desde la perspectiva del dialogo de saberes que se centra en la articulación de los saberes y conocimientos, a partir de diferentes perspectivas y horizontes culturales se plantea conocer qué saberes, conocimientos y prácticas culturales se recuperan mediante la (LDS); es decir, cómo se conjugan los saberes que poseen los pueblos indígenas y lo que se enseña a los estudiantes analizando si reconocen además otras formas de aprender y conocer en el proceso educativo.

Para la pertinencia cultural, se propone analizar de acuerdo a la recuperación de la lengua y cultura de los estudiantes pertenecientes a diferentes culturas, debido a que mediante esta licenciatura, se propone brindar una educación más pertinente y acorde a la cultura de los estudiantes para resarcir la desvinculación social y cultural a la que se han visto expuesto los estudiantes indígenas.

De acuerdo a la pedagogía intercultural, se plantea estudiar cuáles son los métodos y las técnicas que se utilizan para recuperar y revalorar las prácticas, saberes y conocimientos que se generan en diferentes espacios al interior de las comunidades o pueblos indígenas, a fin de que se de una pluralidad de saberes y conocimientos que resulten relevantes para el contexto y la cultura de los estudiantes. De tal manera que se rompa con la visión reduccionista que se ha hecho del saber que responde a una sola forma de pensar y conocer.

La reflexión en torno a la categoría de necesidades se realiza a partir de la formación que se va promoviendo con base en los saberes y conocimientos que reciben los estudiantes de la (LDS). A través de estos aspectos es posible percibir hacia donde se dirige la formación de los estudiantes si se les forma para el dominio de la técnica, el saber y el conocimiento, o bien la formación recibida se orienta hacia la convivencia, solidaridad y el bienestar entre diferentes culturas.

En cuanto al ideal educativo éste se estudia mediante “las expectativas de la (LDS)”, asimismo “la atención que se da a las comunidades” debido a que a través de estas cuestiones se puede ir descubriendo la orientación de la educación que se promueve en un proyecto educativo con orientación intercultural, que lleve a establecer hacia donde se orientan los saberes, conocimientos y habilidades; es decir, saber si la formación de los estudiantes es acorde al ideal que se propone dentro de un proyecto educativo intercultural.

La interculturalidad, se centra en las relaciones, la interacción y el intercambio que se establece entre los estudiantes originarios de diferentes culturas que lleva a establecer una relación e interacción social entre culturas. Mediante las cuales se puede apreciar cómo se da el contacto, en qué condiciones y las cuestiones en las que repercute. Se trata de analizar si la interculturalidad está emergiendo, si se dan las condiciones para que ésta se lleve a cabo en el ámbito educativo.

A continuación, se presentan de manera muy general las características de la técnica de investigación que se aplicó para el desarrollo de la investigación; así como el procedimiento que se siguió para obtención y sistematización de la información que se recabó en las entrevistas a

profesores y estudiantes de la (LDS) de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM).

2.10. Técnicas de investigación

Para el desarrollo de la investigación se empleó la entrevista en profundidad, mediante esta técnica de investigación cualitativa se establece una interacción más cercana entre el entrevistador y entrevistado que permite conocer e indagar cara a cara sobre diversos aspectos respecto a un problema o tema sobre el que se desarrolla la investigación. En este sentido, el interés se centró en la (LDS) de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM), ya que se proponía establecer en qué medida el conocimiento y aprendizaje que logran los estudiantes, se vincula con el contexto en el que se desenvuelven los pueblos indígenas que habitan en el Estado de México, por lo que se analiza cómo se recuperan las problemáticas; así como la lengua y cultura de las comunidades o pueblos indígenas que se atienden. Desde la perspectiva de Aguirre-Baztán “la entrevista es una técnica dentro de la metodología cualitativa que se utiliza para obtener información verbal de uno o varios sujetos a partir de un cuestionario o guión de temas”¹⁰⁵

El entrevistador establece comunicación estrecha con el informante (entrevistado) para recabar información a través de la información y toma de notas sobre un determinado problema; en este sentido se plantea que:

En la entrevista en profundidad el entrevistador desea *obtener información* sobre determinado problema y a partir de él se establece una *lista de temas*, en relación con los que se focaliza la entrevista, quedando ésta a la libre discreción del entrevistador, quien podrá sondear razones y motivos, ayudar a establecer determinado factor, etc., pero sin sujetarse a una estructura formalizada de antemano. Tienen ciertas ideas, más o menos fundamentadas y desean *profundizar en ellas* hasta hallar explicaciones convincentes. Puede incluso que en ocasiones sólo desee conocer *cómo otros* –los participantes en la situación o contexto analizado– *ven el problema*.¹⁰⁶

La entrevista en profundidad es una técnica que permite al entrevistador indagar mediante una guía centrada en algunos temas y objetivos sobre un problema o tema para conocer los puntos de vista de determinados actores o sujetos con los cuales se establece un encuentro interpersonal. En primera instancia el investigador debe mantener un acercamiento cuidadoso y respetuoso con los informantes clave, resaltando la importancia de su colaboración en este proceso.

¹⁰⁵ Aguirre-Baztán citado en Balcázar Nava, Patricia [et al.] (2006), *Investigación cualitativa*. Toluca, Estado de México: Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), p. 64.

¹⁰⁶ Rodríguez Gómez, Gregorio [et al.] (1999), “Capítulo IX. Entrevista”. *Metodología de la Investigación cualitativa*. Granada: Ediciones Aljibe, p. 168.

La elaboración del guión en el que se exponen los puntos y temas relevantes para la investigación está organizada de tal manera que abarque todos los aspectos que interesa indagar; sin embargo, éste se puede ir modificando sobre la marcha, ya que no se trata de un protocolo estructurado de preguntas fijas, más bien es un apoyo sobre el que se recuperan algunos ejes temáticos y cuestiones generales que permiten acercarse al problema.

A diferencia del cuestionario de encuesta, el guión de las entrevistas *en profundidad* contiene los temas y subtemas que deben cubrirse, de acuerdo con los objetivos informativos de la investigación, pero no proporciona las formulaciones textuales de preguntas ni sugiere las opciones de respuestas. Más bien se trata de un esquema con los puntos a tratar, pero que no se considera cerrado y cuyo orden no tiene que seguirse necesariamente. En las entrevistas en profundidad menos dirigidas interesa justamente recoger el flujo de información particular de cada entrevistado, además de captar aspectos no previstos en el *guión* (que se incorporarán a este de considerarse relevantes).¹⁰⁷

En este sentido el desarrollo de la entrevista se realiza mediante la formulación de preguntas por parte del entrevistador. Una característica de esta técnica es que la conversación que se establece entre el entrevistador e informantes es un punto medio entre una conversación común y una entrevista formal mediante la cual se comparten experiencias, impresiones, sucesos y acontecimientos pasados que permiten acercarse a la realidad social y conocer situaciones que no se pueden ver a simple vista.

Sobre la selección de los informantes en las entrevistas en profundidad, cabe señalar que “las entrevistas requieren de un diseño flexible de la investigación. Ni el número, ni el tipo de informantes se especifican desde el principio. El investigador comienza con una idea general sobre las personas a las que entrevistará y el modo de encontrarlas, pero está dispuesto a cambiar el curso después de las entrevistas iniciales. Es difícil determinar a cuántas personas se debe entrevistar en un estudio cualitativo. Algunos investigadores tratan de investigar al mayor número posible de personas familiarizadas con un tema o acontecimiento”.¹⁰⁸

Otra situación a considerar en este tipo de investigaciones y sobre la aplicación de esta técnica es que se deben plantear algunas cuestiones importantes a los informantes, tales como: indicar los motivos e intenciones del investigador, mencionar los propósitos de la investigación (quién es y a quién representa), así como indicar a los participantes sobre la oportunidad de leer y comentar los borradores de los libros o artículos, además de establecer un horario y lugar para los encuentros.

De acuerdo a los puntos señalados, en la investigación la selección de los informantes se llevó a cabo mediante la técnica “bola de nieve” debido a que el primer contacto que se realizó fue con

¹⁰⁷ Valles, Miguel S. (2000), “Técnicas de conversación, narración (I): La entrevista en profundidad”. *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. España: Editorial Síntesis S. A., p. 203-204.

¹⁰⁸ Balcázar Nava, Op. Cit., p. 69.

el responsable de la (LDS), de tal forma que se brindaran las facilidades para desarrollar las entrevistas a los profesores y estudiantes. El responsable me indicó quiénes eran los docentes que trabajaban de tiempo completo en esta área, estaba interesada en realizar entrevistas únicamente a dichos profesores. Sin embargo, por algunas circunstancias sólo se pudieron concretar cuatro de cinco entrevistas que se tenían previstas. Cabe destacar que los docentes entrevistados pertenecían a diferentes disciplinas y se encontraban dando clase a los estudiantes que se entrevistarían posteriormente.

Lo cual resultó favorable para solicitar su apoyo en las entrevistas que se realizaría a los estudiantes, ya que de acuerdo a su posición, podían facilitar el contacto con los alumnos para presentar el proyecto y solicitar su colaboración.

Me presenté ante el grupo de 8º semestre y expuse mis intenciones a los estudiantes para que me apoyaran en las entrevistas que pretendía realizar. Sin embargo, la disposición de los estudiantes no fue inmediata porque argumentaban que ya habían participado en proyectos similares y no llegaban a conocer los resultados de su participación. Por lo que me comprometía a presentar los resultados de la misma.

Un profesor, al ver la apatía de los estudiantes, los persuadió para que me apoyaran, y en algunos casos, designó a algunos estudiantes debido a que solicitaba la participación de estudiantes pertenecientes a diferentes culturas; poco a poco se fueron registrando, conformando una lista de ocho estudiantes.

Los estudiantes entrevistados correspondían a la cuarta generación (2007-2011), que estaba por egresar, con excepción de una estudiante que era de una generación anterior y estaba por concluir sus estudios. El grupo se conformaba de 25 alumnos aproximadamente, y la mayoría pertenecía a la cultura mazahua. Aunque se tenía previsto un cierto número y determinados actores respecto a profesores y estudiantes, los cuales se fueron modificando sobre la marcha, hubo una respuesta aceptable considerando las cuestiones de disposición y tiempo.

De acuerdo al horario y lugar donde se deben llevar a cabo las entrevistas en profundidad, algunos autores advierten que la información de los entrevistados dependerá en gran medida de “la calidad de la entrevista no sólo depende de las características y roles del entrevistador, sino también del lugar y del momento que se elija para realizarla. [...] algunos autores [...] han señalado que el lugar de la entrevista –al igual que el escenario de una obra– da soporte a los roles de cada actor. Es preferible un espacio en el que pueda desarrollarse una entrevista individual, sin la presencia de otras personas que puedan distraer o inhibir al entrevistado. Una cierta tranquilidad, además de la privacidad resulta muy conveniente para poder establecer el estado de ánimo apropiado para la recogida de información”.¹⁰⁹ Asimismo, se deben tomar en

¹⁰⁹ Citado en Valles Miguel, Op. Cit., p. 217-218.

cuenta algunas cuestiones para que la información fluya, como: no emitir juicios, permitir que la gente hable, prestar atención, ser sensible a lo que el entrevistado dice, entre otras cuestiones.

Por otra parte, algunos autores señalan que “a este tipo de entrevistas también se les suele identificar como *entrevistas informales*, porque se realizan en las situaciones más diversas: mientras se ayuda al entrevistado a realizar determinada tarea; en la cafetería donde se reúnen con un grupo de colegas; o en el transcurso de cualquier acontecimiento que se está compartiendo con él. También se las identifica como informales porque en ellas no se adopta el rol de un entrevistador inflexible. Todo es negociable. Los entrevistados pueden hablar sobre la conveniencia o no de una pregunta, corregirla, hacer algunas puntualización o responder de la forma que estimen conveniente [...]”.¹¹⁰

Considerando algunas cuestiones que se plantean para la aplicación de esta técnica, en la investigación se realizaron entrevistas a profesores y estudiantes de la Licenciatura en Desarrollo Sustentable en diferentes espacios de la universidad como: el área o sala de profesores, el salón de clases, un espacio de convivencia común dentro de la universidad y la cafetería, de tal manera que los entrevistados se expresaran libremente y con mayor confianza. Las entrevistas se desarrollaron por la mañana/tarde los días 7, 8 y 14 de junio de 2011, y de acuerdo al tiempo y horario que disponían los profesores y estudiantes.

Durante el proceso de la entrevista el investigador trata de aproximarse a la realidad social del problema o tema que se pretende conocer a través del “[...] lenguaje ya que es una herramienta para construir la realidad que cada persona tiene, que cada grupo humano se construye. En la entrevista, entonces, se tiene el encuentro de dos realidades, de dos personas con diferente lenguaje: el entrevistador y el entrevistado”.¹¹¹ En este sentido, la entrevista se considera como una interacción social entre dos personas mediante la cual se establece una comunicación de significados, donde, por un lado, una persona manifiesta su particular visión sobre un problema, y la otra trata de comprender o interpretar lo que se expresa.

Un apoyo o recurso en el desarrollo de la entrevista en profundidad, es el uso de la grabadora, pues mediante ésta se puede registrar la mayor información posible además de prestar mayor concentración sobre la información que brinden los entrevistados. No obstante, al hacer uso de este recurso se deben tener en cuenta algunos aspectos “[...] no siempre podemos hacer uso de las grabadoras en una entrevista. No deben utilizarse cuando la persona entrevistada se niegue a ello o se sienta incomoda ante la presencia del equipo de grabación. En este sentido, antes de utilizar la grabadora es recomendable mantener al menos una pequeña conversación

¹¹⁰ Citado en Rodríguez Gómez, Op. Cit., p. 168.

¹¹¹ Balcázar Nava, Op. Cit., p. 66.

introductorias con los entrevistados, tomar notas sobre lo que dice el entrevistado y destacar la importancia e interés que tienen sus aportaciones”.¹¹²

Para la realización de la investigación sobre la Licenciatura en Desarrollo Sustentable se hizo uso de la grabadora a fin de recabar y registrar con mayor precisión la información que brindaron los profesores y estudiantes. Pero una cuestión que se debe resaltar es que se consideró la opinión de los informantes para hacer uso de este recurso, pues de acuerdo a lo que se ha establecido, su parecer resulta de gran importancia y puede influir en la información que se obtenga, sin embargo, los entrevistados no se mostraron renuentes al respecto, por lo que se logró una interacción cercana entre el entrevistador-entrevistado. También se debe enfatizar que al finalizar las entrevistas con cada uno de los informantes, se agradeció la cooperación y disposición en el desarrollo de la investigación.

En el proceso de la entrevista en profundidad además de los aspectos que se han señalado, hay que resaltar otras cuestiones como la sistematización y análisis de la información recogida. Sobre estos aspectos algunos autores destacan que:

Con el análisis e interpretación de los resultados el entrevistador sistematiza, ordena, relaciona y extrae conclusiones relativas al problema estudiado. Los datos poco elaborados recogidos en una fase anterior son transformados en información valiosa sobre el problema estudiado o bien en claves que conducen a la modificación de ciertas conductas o actitudes de los sujetos entrevistados.¹¹³

En cuanto a la organización de la información, ésta se agrupó con base en temas y subtemas que van surgiendo en la información obtenida, que es transcrita íntegramente y a través de la cual se puede conocer la percepción de los informantes. El análisis se sustenta en la interpretación y reinterpretación que se realiza a partir de la sistematización de la información obtenida; se debe enfatizar que en este proceso hay una construcción social a través de la cual se establece un acercamiento al problema o tema en cuestión.¹¹³

A partir de otra perspectiva el “[...] análisis de la entrevista parte de una estructura punteada del texto, transcrito íntegramente con el fin de captar el significado de lo manifiesto. En estas primeras lecturas, el analista señala los conceptos principales que concentran el valor sustantivo del tema de investigación e identifican de una vez los elementos nucleares del relato. El analista debe ser un hábil estilista del lenguaje con el fin de seleccionar las palabras más adecuadas que codifiquen, en su extensión e intensidad, las densidades complejas que intentan expresar una experiencia, una opinión o simplemente un pensamiento”.¹¹⁴

¹¹² Rodríguez Gómez, Op. Cit., p. 182.

¹¹³ *Ibíd.*, p. 167.

¹¹⁴ Balcázar Nava, Op. Cit., p. 85-86.

Acerca de la forma en la que se organizó la información, en primer lugar, se transcribieron todas las entrevistas estableciendo el tipo de informante y la fecha en la que se realizó para tener una perspectiva general de la información. La información se agrupó de acuerdo a temas generales vinculados a la (LDS), concentrando algunos subtemas referentes a la categoría de informante, la licenciatura, semestre, expectativas sobre la licenciatura. Así también se recupera la perspectiva sobre el desarrollo sustentable en las comunidades, de acuerdo a cuestiones como la visión sobre el desarrollo sustentable dentro de la licenciatura, percepción sobre el desarrollo en las comunidades y la atención que se presta a las mismas. De igual manera se establece la trayectoria de los estudiantes en esta licenciatura, para conocer la incidencia y aplicación de los conocimientos. Otra cuestión, que se plantea es la diversidad cultural y las actividades académicas que se realizan a través de la licenciatura y asimismo, la interacción entre estudiantes de diferentes culturas. Además la vinculación con la comunidad.

La entrevista en profundidad permitió una interacción más cercana con los profesores y estudiantes logrando obtener además de la información que brindaron sobre los temas relacionados a la licenciatura, algunas experiencias y perspectivas personales que resultaron muy significativas respecto a la operación de la (LDS) de la (UIEM), debido a que el tema central se dirigía hacia el conocimiento y aprendizaje que logran los estudiantes de la licenciatura y su vinculación con el contexto en el que se desenvuelven los pueblos indígenas del Estado de México, donde recuperen la lengua y cultura así como las problemáticas que se atienden a través de la misma. Además de que esta técnica brinda algunas ventajas, debido a que resulta ser más flexible, pues no se encuentra estructurada de antemano y tampoco se basa en valores establecidos brindando mayor confianza y comunicación a los entrevistados.

Considerando la situación y condiciones en las que se realizaron las entrevistas, se puede decir que la respuesta de los profesores y estudiantes al proyecto resultó favorable, tomando en cuenta las circunstancias que se presentaron.

Capítulo 3. Análisis del Plan de Estudios de la (LDS)

En este capítulo se presenta el análisis realizado al plan de estudios de la (LDS), de la Universidad Intercultural del Estado de México, en contraste con las entrevistas a profesores de dicha licenciatura y estudiantes que estaban cursando el octavo semestre.

En este trabajo se analizaron las razones que brindaron los estudiantes para estudiar la (LDS); la información se organizó de manera que sea posible la comparación con lo que en el plan de estudios se denomina “Ámbitos de competencia del Licenciado en Desarrollo Sustentable”.

Asimismo, se estudian las expectativas que se plantean para los Licenciados en Desarrollo Sustentable, de acuerdo a lo que se establece en el “Propósito y objetivos” del plan de estudios. De esta manera, se compararon las expectativas que plantearon los profesores y estudiantes con relación a las perspectivas que les brinda esta licenciatura.

También se presenta la perspectiva que tienen los profesores y estudiantes respecto al enfoque de Desarrollo Sustentable, el cual se analiza con base en las ideas y principios que se establecen en mismo el plan de estudios.

De igual manera se examinaron los saberes, conocimientos y habilidades que van adquiriendo los estudiantes y que resultan importantes para su desempeño profesional, los cuales se establecen en el “El perfil de egreso” del plan de estudios, ya que de acuerdo a éste, los estudiantes deben contar con una serie de “Competencias genéricas” que determinan la incidencia de la formación profesional para desempeñar su labor.

Otro punto de análisis se dirige a la aplicación de los conocimientos adquiridos durante la formación en esta licenciatura, pues se establece cómo aplican los conocimientos que reciben los estudiantes, retomando para ello “El perfil de egreso” que se propone en el plan de estudios. En sentido, se integra la percepción de los profesores y estudiantes. Cabe señalar que aunque los estudiantes entrevistados no habían concluido su formación profesional, se consideró la aplicación de conocimientos debido a que de acuerdo a la “Organización y estructura curricular” hay una “Vinculación Teoría-Práctica” en la que los estudiantes aplican sus conocimientos en algunas problemáticas sociales que complementan su formación.

Asimismo, un aspecto que cobra vital importancia y también se resalta en el perfil de egreso, es la atención que se brinda a las comunidades mediante la (LDS), debido a que se habla sobre la “Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la profesión”. También se advierte en la “Fundamentación Pedagógica” que las licenciaturas que se imparten en la universidad intercultural, se establecieron “con base en el análisis de las necesidades de las comunidades, se han podido identificar algunas licenciaturas que podrían tener aplicación en

las comunidades en donde se ubican estos grupos, evidentemente, con los matices y particularidades que el entorno demande”.¹¹⁵ El punto que interesa resaltar es cómo o de qué manera se atienden las problemáticas o necesidades de las comunidades, desde la perspectiva de los profesores y estudiantes.

En este mismo sentido hay una materia denominada “Vinculación con la Comunidad”, en la que se realizan prácticas de investigación y campo, diagnósticos y otras actividades académicas que tienen como propósito mantener en contacto a los estudiantes con las comunidades. Por lo tanto, el interés se centra en conocer cómo se lleva a cabo la vinculación de los estudiantes con algunas comunidades.

De igual manera, se expone cómo ha contribuido la (LDS) a impulsar el desarrollo en las comunidades, o en qué aspectos ha influido de acuerdo a los proyectos y actividades que se realizan en la misma. Este punto sería una aproximación del contacto que mantienen los estudiantes con las problemáticas sociales y la aplicación de sus conocimientos en las comunidades.

Por último, se analiza la recuperación de algunos aspectos y referentes culturales en las actividades académicas de acuerdo a la población indígena que se atiende en esta universidad. Asimismo, se analiza cómo se da la interacción entre estudiantes de diferentes culturas, para conocer cómo se establece la relación entre los estudiantes, debido a que esta universidad se ha desarrollado desde un “enfoque intercultural” que la distingue de las demás instituciones de educación superior.

El foco de interés reside en la formación de la (LDS), y la vinculación profesional de los estudiantes con sus comunidades, ya que se propone conocer la correspondencia entre la formación profesional y la incidencia en las comunidades, con respecto a los problemas y necesidades que se advierten en las mismas.

3.1. Decisión de los estudiantes para cursar la (LDS)

De acuerdo a las entrevistas que se realizaron a los estudiantes para conocer la decisión que los motivó a elegir la (LDS), se puede apreciar que ésta se debió a factores que se relacionaron con las siguientes temáticas:

¹¹⁵ Plan de Estudios de la Licenciatura en Desarrollo Sustentable de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM). México: Documento de trabajo, p. 33-34.

Cuadro 1. Razones por las que se eligió la (LDS).

Entrevista	Razones que exponen los estudiantes para estudiar la (LDS)
1, 2, 4, 5	Se relaciona con temas sobre el medio ambiente
2	Para rescatar las culturas
3, 5	Fue una segunda oportunidad para continuar estudiando
4	Se vincula a temas referentes a la diversidad
6	Permite realizar proyectos dirigidos a las comunidades
5, 7	Se relaciona con temas referentes a la biología
8	Fue la única posibilidad de continuar estudiando

Fuente: Entrevista a alumnos.

Un estudiante manifestó que la decisión que lo llevó a elegir esta licenciatura se debió a:

[...] respecto a la información que anteriormente tuve [...], nosotros pensábamos que solamente se relacionaba [...] con toda la diversidad que existe en nuestro estado o en cualquier lugar. Lo estudié porque a mí me gusta lo que es el medio que está en nuestro entorno realmente [...] decidí cursar esta licenciatura, por eso mismo, estoy cursando esta licenciatura desarrollo sustentable.¹¹⁶

Conforme a las razones que se manifiestan, éstas se ubican en uno de los aspectos que se manejan entre los “Ámbitos de competencia”, ya que se refiere a algunas cuestiones que se establecen en el tema del “ambiente”, para el cual se describen una serie de acciones y estrategias orientadas al cuidado y protección del medio ambiente.

Otra alumna señala que la (LDS) resultó ser para ella, una:

[...] segunda opción, ya que me gustan igual la... biología [...] me gusta el cuidado de los árboles, las plantas y todo eso, [...] esta universidad tiene esta carrera que es la Licenciatura en Desarrollo Sustentable [...] tiene que ver mucho sobre el cuidado del medio ambiente, la naturaleza [...]¹¹⁷

Aunque el interés central no era la (LDS) los estudiantes parecen haberse decidido con base en cuestiones relacionadas al tema del “ambiente”, que es uno de los “Ámbitos de competencia” para los estudiantes en esta área de estudios.

Por otra parte, una estudiante manifestó que su orientación por la licenciatura se debió:

[...] porque creo que fue lo único que le encontré más, [...] como que más sentido a todo lo que hay, que las otras porque, porque [...] comunicación [...], no me gustan las cámaras, y lengua necesito mínimo hablar una lengua o entenderla, por lo menos. Mejor desarrollo sustentable; a lo mejor el inglés sí, pero si no lo veo tan difícil, por eso elegí desarrollo.¹¹⁸

De acuerdo a lo que se expone en este argumento, no hay un motivo particular vinculado a la (LDS), debido a que la decisión de esta estudiante la llevó a analizar la oferta educativa conforme a motivos y restricciones personales.

¹¹⁶ Entrevista Alumnos 4, 08/06/11.

¹¹⁷ Entrevista Alumnos 5, 08/06/11.

¹¹⁸ Entrevista Alumnos 8, 14/06/11.

De acuerdo a los argumentos planteados por los y las estudiantes, se puede observar que recuperan algunas cuestiones y temáticas vinculadas al tema del “ambiente” que se manejan entre los “Ámbitos de competencia”. No obstante, su percepción no es bien detallada, ya que en este sentido, en el documento se plantean una serie de acciones y estrategias orientadas a establecer una relación más armónica con el medio ambiente, impulsar la investigación que promueva el desarrollo sustentable, tomar acciones y medidas para la conservación y protección de los ecosistemas y la diversidad biológica. Y por otra parte, los ámbitos o temas que se refieren a cuestiones sociales, económicas, políticas, y sobre el manejo de los recursos naturales, no fueron mencionados por los estudiantes.

3.2. Expectativas de la (LDS) conforme a la perspectiva de profesores y estudiantes

En lo que se refiere a la cuestión de las expectativas sobre lo que deben lograr los estudiantes de la licenciatura, un aspecto que sobresale en el plan, es que se trata de promover la formación de profesionistas más críticos y participativos, que de acuerdo a su labor profesional contribuyan a mejorar la calidad de vida de las comunidades, con una visión más armónica hacia el medio ambiente, ya que se destaca:

La carrera de Desarrollo Sustentable se propone [...] como una opción educativa dirigida a formar profesionales comprometidos con el desarrollo local, comunitario y regional, que en el caso de la población indígena debe promover la vinculación profesional de los jóvenes con sus comunidades, y el mantenimiento de su identidad cultural en el contexto global. Con ello se busca superar una situación en la que la oferta educativa casi siempre es para la población indígena, una opción desventajosa y desigual, que desarraiga y desvincula a los jóvenes de sus comunidades, su cultura y su historia.¹¹⁹

De acuerdo a lo que se establece, se propone formar profesionistas capaces de impulsar y promover el desarrollo en sus comunidades de origen, debido a que se resalta en la parte preliminar del plan, la situación social que ha tenido que enfrentar la población indígena en el ámbito educativo, se argumenta que la educación que reciben corresponde a la cultura hegemónica, además que la oferta educativa se dirige al sector productivo, lo que genera cuestiones como desvinculación cultural y social.

En este sentido, en el “Propósito y objetivos” del plan, se plantea mantener una relación más estrecha entre la Universidad y las comunidades, durante la formación de los estudiantes habrá una participación activa en la atención y solución de problemas en las comunidades, lo cual permitirá la aplicación y retroalimentación de los conocimientos adquiridos durante su proceso

¹¹⁹ Toledo, citado Plan de Estudios de la Licenciatura en Desarrollo Sustentable de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM), México: Documento de trabajo, p. 10.

de formación, debido a que su intervención se orienta hacia la atención, investigación y generación de proyectos que contribuyan en diferentes cuestiones para estimular el desarrollo y tiendan a mejorar la calidad de vida en las comunidades.

Con base en la formación profesional y el propósito que se plantean en el plan, se analizan las expectativas que tienen los estudiantes. En este sentido, los profesores manifestaron respecto a la formación que reciben los estudiantes en esta licenciatura, que les servirá para promover soluciones a las necesidades y problemáticas más urgentes de la sociedad, promover proyectos productivos autosustentables, y mejorar las condiciones de vida.

Un profesor manifiesta que la licenciatura servirá a los estudiantes para:

[...] esta carrera [...] les va ser útil porque no solamente permite respetar al medio ambiente y las condiciones [...] no solamente se trata de promover proyectos productivos autosustentables para que la gente se mantenga a sí misma, sino tratar de voltear y detenerse en el entorno [...] concientizar a la gente que debemos de cuidar nuestro planeta [...]¹²⁰

De acuerdo a lo que plantea este profesor, mediante la licenciatura los estudiantes se preparan para ser impulsores de proyectos que promuevan la autosuficiencia y que además contribuyan a la reflexión social respecto a problemáticas ambientales que se presentan.

Por otra parte, una profesora manifiesta que mediante la licenciatura los estudiantes tienen:

[...] la oportunidad [...] de aproximarse a las discusiones más vigentes con respecto a las alternativas que hay para ser gestores de desarrollo, y además, les da las herramientas para ser impulsores de ese tipo de iniciativas, [...] cuando ellos se titulan realmente tienen elementos con qué defenderse en la vida laboral y [...] además que desempeñen su vida laboral contribuye realmente a mejorar condiciones de calidad de vida, a cumplir [...] con ese compromiso social que los profesionales debían tener ante el país, sobre todo porque en sus comunidades las necesidades de la gestión de ese tipo de desarrollo son inminentes.¹²¹

De acuerdo a lo que argumentan los profesores, a través de la (LDS), los jóvenes tienen la capacidad y conocimientos necesarios para promover e impulsar el desarrollo en sus comunidades.

Lo que plantean los profesores, contiene elementos que se contemplan en el “Propósito y objetivos” de la carrera, debido a que describen cuestiones que se vinculan a la capacidad de reflexión social; asimismo, el contribuir a mejorar la calidad de vida de las comunidades y promover proyectos productivos.

Por otro lado, los estudiantes expusieron de acuerdo a la formación que han recibido durante la carrera, algunas inquietudes e intereses relacionados a aplicar los conocimientos adquiridos y ser autosuficientes, desarrollar un pensamiento más crítico, proponer alternativas y soluciones a diferentes cuestiones, y asimismo contribuir en proyectos con las comunidades.

¹²⁰ Entrevista Profesores 2, 07/06/11.

¹²¹ Entrevista Profesores 3, 07/06/11.

De acuerdo con una estudiante la formación que ha recibido en la licenciatura le permitirá:

[...] contribuir a... la sociedad [...] hace falta gente [...], que realmente se preocupe por los problemas que estamos pasando y bueno [...] uno de los perfiles de los egresados de la licenciatura en desarrollo sustentable [...] es aplicar sus conocimientos en las comunidades. [...] ser así como que auto emplearse, [...] yo como licenciado en desarrollo sustentable, lo que pretendo es, [...] generar mi propio empleo, ser autosuficiente.¹²²

La expectativa que plantea esta estudiante se relaciona con uno de los aspectos que se establecen en el “Propósito y objetivos” de la (LDS), ya que pretende aplicar los conocimientos adquiridos para generar la autosuficiencia, entendida como auto empleo.

Asimismo, otra estudiante destaca que esta licenciatura le servirá para:

[...] intervenir [...] con alternativas, con soluciones más que nada, como por ejemplo; ecotecnias, cuidados; ahorita está muy fuerte lo de... la deforestaciones en los bosques. [...] nosotros podríamos participar [...] hacer, promover reforestaciones en cuidados [...], sobre los árboles [...] a mí en sí me interesan mucho los árboles; de hecho me voy a titular con un material didáctico referente al cuidado de los árboles [para] los niños, porque de ellos también depende el futuro de varias generaciones [...]¹²³

De acuerdo a lo que se expresa en este ejemplo, los conocimientos que ha recibido durante su formación le servirán para intervenir y construir soluciones orientadas al cuidado del medio ambiente.

La formación profesional que están adquiriendo los estudiantes muestra que las inquietudes e intereses que les surgen, se dirigen hacia desarrollar un pensamiento más crítico en torno a las problemáticas y necesidades que observan, generar la autosuficiencia, y crear o proponer alternativas. Sin embargo, cuando hablan de realizar proyectos, lo hacen de manera general; sus respuestas no permiten apreciar las cuestiones hacia las que se dirige su interés.

3.3. Percepción sobre el Enfoque Desarrollo Sustentable entre los profesores y estudiantes de la (LDS)

El enfoque de Desarrollo Sustentable es un tema que ha venido cobrando gran relevancia ante los retos y cambios que han ido surgiendo, y que implican cuestiones sociales, culturales, económicas y ambientales. A través de la (LDS) se forma a los estudiantes para hacer frente a los cambios y problemas que se viven en la sociedad actualmente. En el plan de estudios se plantea, respecto a este enfoque, que:

¹²² Entrevista Alumnos 1, 07/06/11.

¹²³ Entrevista Alumnos 5, 08/06/11.

[...] esta propuesta plantea articular las dimensiones cultural, ambiental, social y económica para el desarrollo sustentable, como ejes de estructuración curricular en donde el trabajo educativo parte desde lo local hacia lo global. [...] lo cual involucra distintas formas de entender la relación ser humano-sociedad-naturaleza, en las culturas indígenas del país, frente a las distintas nociones de desarrollo que hegemonizan a las sociedades actuales, de ahí que el desarrollo sustentable [...] sea considerado como un espacio de reflexión y formación desde distintas concepciones del desarrollo mismo y cómo la sustentabilidad [...] está imbricado por el despertar de la conciencia en donde convivan simbióticamente la sociedad y el campo, esto es construir una cultura de las profesiones desde diversos campos disciplinarios para enfrentar la problemática de la pobreza como estructural de los sistemas actuales de desarrollo, reconociendo la tensión entre marginalidad y hegemonía de los sujetos que habitan las áreas urbana y rural.¹²⁴

Se resalta que el desarrollo sustentable implica diferentes disciplinas, a partir de las cuales se propone romper con la visión que ha prevalecido respecto al desarrollo. Por ello, se enfatiza que el desarrollo abarca cuestiones sociales, culturales, ambientales y económicas. Asimismo, se pueden distinguir dos pilares, la diversidad e integralidad que son necesarias para una sociedad sustentable.

La definición más acotada que se puede rescatar sobre el desarrollo sustentable en el documento, es la siguiente:

El concepto de *Desarrollo Sustentable* surge a mediados de los años ochenta. La idea central de este concepto recae en que hay que buscar las formas de aprovechamiento de recursos naturales, sin agotarlos; de tal manera que, satisfaciendo las necesidades humanas específicas, no se pongan en riesgo, por el incremento progresivo de la demanda de recursos naturales, para atender las necesidades de las futuras generaciones.¹²⁵

En esta definición el aspecto ambiental cobra mayor relevancia debido a que se dirige hacia promover un uso más racional de los recursos naturales que implican el cuidado y buen manejo de los mismos; que ante la creciente demanda y su progresivo agotamiento se generen mejores formas de aprovechamiento y consumo, para que no sólo la sociedad actual acceda a estos recursos, sino que se cuente con ellos a largo plazo.

De igual manera, en el mismo plan, se establece con relación al enfoque de Desarrollo Sustentable, lo que se denomina “Los cinco pilares de una sociedad sustentable”; la diversidad, la autosuficiencia, la integralidad, la equidad y la democracia participativa.

La mayoría de los profesores entrevistados concibe como fundamentales los ejes y pilares que se establecen respecto al Enfoque de Desarrollo Sustentable. Además, señalan los ejes que se articulan desde esta perspectiva como son: lo social, ambiental, cultural y económico, de manera que resaltan que la intervención que realicen los estudiantes formados en esta

¹²⁴ De Alba, citado en Plan de Estudios de la Licenciatura en Desarrollo Sustentable de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM), México: Documento de trabajo, p. 8-9.

¹²⁵ Plan de Estudios de la Licenciatura en Desarrollo Sustentable de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM), México: Documento de trabajo, p. 21.

licenciatura implica dirigir sus proyectos y acciones hacia problemáticas y cuestiones que integren dichos aspectos.

Desde la perspectiva de una profesora, el Desarrollo Sustentable en esta licenciatura se centra en:

[...] la visión de desarrollo que acompaña el quehacer de los muchachos está [...] enmarcada dentro del entendimiento que el desarrollo debe ser económicamente rentable, ambientalmente amable o amigable con el ambiente, socialmente justo y culturalmente aceptado [...]. Desde el principio de la carrera, ellos parten desde el entendimiento del significado de cada uno de los diferentes ejes, reciben materias o asisten a materias y espacios de preparación y práctica que les dan elementos para poder desempeñarse en el quehacer de esos diferentes ejes, y al final de la carrera [...] tienen muy claro que sus intervenciones deben ir dirigidas en ese sentido [...] esa es la visión del desarrollo con la que los muchachos salen.¹²⁶

El énfasis de esta profesora reside en la articulación de los ejes social, cultural, ambiental y económico que deben considerar los estudiantes para emprender y/o promover proyectos dirigidos al desarrollo de las comunidades. En este mismo planteamiento se recupera el pilar de la equidad que se plantea entre “Los cinco pilares para promover una sociedad sustentable”.

En otro argumento se pudieron observar las siguientes cuestiones:

[...] la perspectiva es funcionalista, o sea darles, ó aportarle a la comunidad estudiantil herramientas que les permitan integrarse lo más pronto posible al proceso productivo de una manera alternativa y además respetando el medio ambiente. [...] definitivamente el matiz es funcionalista [...], no tanto teórico, no tanto [...] académico: darles a los chavos un título para que se vayan a trabajar.[...] pero [...] la prioridad es pegarle a la parte funcional, ¿qué te estamos aportando para que salgas y hagas un proyecto productivo?, ¿qué te estamos aportando para que ayudes[...] a tu comunidad?, para que salgas tú [...] y puedas revertir parte de lo que has visto aquí a tu propia comunidad [...]¹²⁷

El argumento de este profesor se centra en las herramientas y conocimientos que reciben los estudiantes para aplicarlos en sus comunidades, sin prestar relevancia a los aspectos que se presentan en respecto al enfoque de Desarrollo Sustentable en el plan de estudios.

A partir de los argumentos que manifestaron los profesores, se puede observar que para la mayoría los “ejes y pilares” resultan importantes, debido a que algunos de ellos señalaron que dichos aspectos son fundamentales en el quehacer de los estudiantes en esta área de estudios, por lo que las acciones y proyectos deben ir en función de los mismos, a excepción de un profesor que se refirió a otras cuestiones.

Mientras tanto, entre los alumnos se recuperaron algunas divergencias respecto al enfoque de Desarrollo Sustentable. Por un lado, hay estudiantes que consideran entre sus argumentos algunas de las premisas en relación a este enfoque. Y por otro, estudiantes que no se refieren a ninguno de estos elementos.

¹²⁶ Entrevista Profesores 3, 07/06/11.

¹²⁷ Entrevista Profesores 2, 07/06/11

Una estudiante expresó que el desarrollo sustentable de la licenciatura, se refiere a los siguientes aspectos:

[...] el desarrollo sustentable en esta escuela se ha enfocado [...] en la cuestión económica, social, ecológica, cultural [...] en todos esos aspectos tienes que entrarle y eso no es exclusivo del medio indígena, sino es de todos porque ya el cambio [...] se tiene que dar, la proyección del desarrollo sustentable tiene que ir en función [...] a éstos aspectos que ya son demandados por todo el mundo, no solamente por los grupos indígenas [...]. La universidad intercultural agarró esta onda del Desarrollo Sustentable, lo cual [...], no quiere decir que sea exclusivo [...] de estas regiones [...] son muchas las comunidades en las que ya urge un despertar, un llamado; creo que finalmente la carrera de desarrollo sustentable, con todos sus defectos y virtudes, tiene la bondad de tener gente que tiene conciencia y que está dispuesta a trabajar para su gente [...] y para desarrollar un mejor futuro [...]¹²⁸

Esta estudiante hace énfasis en que el desarrollo sustentable no sólo se relaciona con las regiones rurales o pueblos indígenas, sino que incumbe a toda la sociedad, lo que resulta de gran importancia y nos vincula al “pilar de la integralidad”.

Sin embargo, otro estudiante señala en relación al enfoque de Desarrollo Sustentable que:

[...] la concepción, pues en sí varía; tanto lo que es la interacción de cada cultura ver [...] las diferentes [...] formas o los conceptos [...] de los diferentes estudiantes que pertenecemos [...] a diferentes comunidades buscamos una interacción y buscar [...] soluciones [...] respecto a la Licenciatura de Desarrollo Sustentable [...]¹²⁹

En este argumento no se aprecia ninguno de los “pilares o ejes” que se plantean de acuerdo al plan de estudios para la proyección del Desarrollo Sustentable; por el contrario, describe la forma en la que buscan soluciones para las comunidades como grupo en la licenciatura.

Entre los estudiantes de la licenciatura, hay una apropiación diferenciada de lo que se entiende por Desarrollo Sustentable, y aunque algunos estudiantes identifican algunos elementos referentes a esta perspectiva, sus argumentos son poco explícitos o relevantes de acuerdo a lo que expone en el plan de estudios.

3.4. La formación profesional en relación a las competencias del Plan de Estudios

En cuanto a las competencias con las que deben contar los estudiantes de la (LDS) para tener un mejor desempeño profesional, en el plan de estudios, se describen una serie de capacidades, habilidades y conocimientos con los que deben contar los estudiantes. Sin embargo, habría que destacar en primer lugar cómo se entiende la categoría de competencia:

¹²⁸Entrevista Alumnos 6, 08/06/11.

¹²⁹Entrevista Alumnos 4, 08/06/11.

Orientado por competencias profesionales

Con la intención de contribuir a la pertinencia académica, profesional y social de la propuesta curricular, se propone adoptar un enfoque educativo por competencias. La competencia se definirá, en el contexto de la Universidad Intercultural, como la capacidad de un sujeto para realizar una actividad profesional a partir de la integración de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores requeridos en tal actividad, considerando ciertos parámetros deseables en su ejecución.

En ese sentido, el perfil de egreso será la expresión del conjunto de competencias generales que debe lograr el sujeto para desarrollarse integralmente en un determinado campo profesional y, eventualmente, para desplazarse a otros campos de actividad, si fuese necesario.¹³⁰

De esta manera se entiende que las competencias que desarrollen los estudiantes se expresarán mediante los conocimientos, habilidades y destrezas, etc., que adquieran durante su formación, se establece que al egresar de la licenciatura, deberán contar con capacidades que integren dichos conocimientos, y habilidades para desempeñarse en diferentes ámbitos.

Las “competencias” que se plantean para los estudiantes de la licenciatura se describen en “El perfil de egreso”, brindando una serie de conocimientos, aptitudes, habilidades y valores, entre otros aspectos, que deben adquirir los estudiantes para lograr con ello un mejor ejercicio de su labor.

Con base en lo anterior se analiza cómo han incidido las actividades de la licenciatura en la formación profesional de los estudiantes. Y en este sentido, la mayoría de los profesores manifiestan que la formación que reciben los estudiantes en esta licenciatura les brinda las herramientas pedagógicas y metodológicas. Además, se les enseña a proponer alternativas y emprender proyectos productivos; asimismo, se les inculcan valores éticos y también se les estimula a desempeñarse en el área de la investigación.

Sobre las competencias que reciben los estudiantes, un profesor señala que a través de la licenciatura se brindan:

[...] las herramientas pedagógicas [...] sobre todo metodológicas y pedagógicas también porque tienen que aprender a hablar frente a la gente y tienen que hablar con un lenguaje sencillo, entendible, y sobre todo una actitud de no sentirse más que los de la comunidad, porque eso ha hecho mucho daño [...], y esas visitas que se hacen el viernes, no tan sólo viernes; también hay otras cortas que se hacen a veces entre semana, le llamamos [...] prácticas de comunidad, y hay unos también que son arriba de dos días o de cuatro, una semana, que son viajes de estudio en donde también no tan sólo van a ver las comunidades, sino otros asuntos, van a ver ecosistemas, entonces esas son las principales estrategias.

Y, más allá también se dejan algunas tareas de investigación para que [...] se especialicen en hacer diagnósticos comunitarios...

[...] creo que hay una cuestión fundamental en el beneficio mutuo, la licenciatura como tal, la currícula beneficia a los estudiantes a hacer, a pensar y a tener una actitud distinta frente al mundo, yo lo resumiría así.

¹³⁰ Plan de Estudios de la Licenciatura en Desarrollo Sustentable de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM), México: Documento de trabajo, p. 40.

[...] ya saben hacer algo, ya saben... impulsar proyectos productivos, proyectos culturales, o ya saben... hacer algunas cosas [...] por las cuáles los van a contratar en dependencias gubernamentales o incluso para impulsar sus propios proyectos; aquí la diferencia es que la actitud cuenta bastante. Si lo saben hacer pero con una actitud [...] que sea más amigable con los demás, o sea que no se sientan que son los salvadores del mundo! sino que tengan esa sencillez, esa humildad pero con estrategias y además con esa actitud netamente que ayuden, que no se distancien, por su actitud [...] o por lo que saben, [...]¹³¹

Lo que resalta este profesor es que los conocimientos y habilidades que reciben los estudiantes durante su proceso de formación les permiten aproximarse al campo laboral en el cual se desempeñarán. Además dichos aspectos se vinculan con lo que se establece en el apartado sobre las “competencias genéricas de la licenciatura en desarrollo sustentable, ordenadas por eje: vinculación, económico y metodológico y formación integral”, y el que se refiere a la “diversidad biológica y cultural”, así como el que se vincula a las “habilidades intelectuales específicas”.

No obstante, un profesor difiere con lo que plantea la mayoría de los profesores, manifestando que:

[...] saliendo de una licenciatura deben tener las herramientas mínimamente básicas para competir, [...] hay muchas deficiencias; tenemos todavía mucho que trabajar ahí, queremos o tenemos el proyecto de que los estudiantes puedan competir con cualquier otro egresado de otra universidad, [...] la idea todavía dista mucho de la realidad, [...] a veces siento que [...] más que enseñando, estamos tratando de quitar todas las deficiencias que los muchachos traen desde la prepa, de la formación básica.

La idea es que salgan y compitan, [...] con lo mejores [...] no lo hemos logrado, yo creo que toda esa parte la tenemos muy lastimada, pero [...] yo no pierdo la esperanza.¹³²

La crítica que realiza este docente manifiesta que la formación que se pretende proyectar entre los estudiantes no ha resultado del todo eficaz.

A excepción de este caso, la mayoría de los docentes concuerda en que a través de la licenciatura se brindan las herramientas y la capacitación necesaria para impulsar y desarrollar proyectos, además que se ponen a prueba los conocimientos que adquieren durante su formación profesional, algunos destacaron las prácticas comunitarias que realizan los estudiantes, donde se logra aplicar parte de los conocimientos y habilidades que reciben mediante la misma.

Por otra parte, la mayoría de los estudiantes mostró argumentos que se centraron en diferentes cuestiones, tales como proponer alternativas y/o proyectos con enfoque sustentable, tener una visión más armónica con el medio ambiente, capacitar e informar a la gente para sacar adelante proyectos. También, se presentaron dos casos en los que no se distingue en qué medida la formación que han recibido les ha servido o proporcionado algunas herramientas para su profesión.

¹³¹ Entrevista Profesores 1, 07/06/11.

¹³² Entrevista Profesores 2, 07/06/11.

De acuerdo a lo que expresa una estudiante, a través de la licenciatura, ella ha:

[...] aprendido a cuidar los árboles, sé un poco más [...], he salido afuera a entrevistar a personas especializadas [...], he aprendido a realizar ecotecnias, a reciclar, [...] tener otra [...] visión sobre el medio ambiente, sobre todo lo que me rodea y también este aspecto de la interculturalidad, relacionarte con distintas personas [...] aplicación de valores, más que nada la humildad, la sencillez y el reconocimiento de tu propia cultura mazahua, conocer más de ella, [...]¹³³

Conforme a las cuestiones que se destacan en este argumento y respecto a las competencias que se proponen para los estudiantes de la licenciatura, los aspectos que plantea se ubican dentro de las “competencias genéricas de la licenciatura en desarrollo sustentable, ordenadas por eje de formación académica” específicamente el que se refiere al eje “teórico, filosófico, ético, político y jurídico” que establece “implementar prácticas de protección del ambiente a través del diseño y difusión de proyectos y actividades de educación para la sustentabilidad” y la formación de valores que integran parte de la “identidad profesional y ética” que establecen “asumir como principios de su acción valores de respeto y aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, democracia, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad”.

Otra estudiante describe en qué le ha servido la formación que ha recibido en esta licenciatura:

[...] en lo personal me ha servido en primera, para [...] conocer al medio tanto social, medioambiental [...] conocerlo y respetarlo, y no sólo respetarlo, sino también [...] poder tú inferir y dar opciones [...] si en la sociedad hay gente que [...] no conoce de temas o tiene mal [...] la información entonces [...]. En primera, [...] que la gente esté informada de los problemas, [...] pero también esté informada de lo que tenemos [...] en nuestros lugares, nuestro país, de las cosas con las que contamos, los recursos, las formas de trabajo que no solamente puede ser una [...] individual sino también formar [...] grupos de trabajo y también así [...] sacar [...] proyectos, formas de trabajo [...]. Es también [...] buscar una forma para desarrollarse personalmente [...] que la sigas compartiendo, porque sí hay mucha gente necesitada de información de distintos temas y [...] uno puede comenzar a hacer el cambio, [...] poquito, pero [...] así se empieza.¹³⁴

De acuerdo al argumento de esta estudiante, la formación que ha recibido se vincula a las “competencias genéricas de la licenciatura en desarrollo sustentable, ordenadas por eje de formación académica” relacionadas al eje “vinculación, económico y metodológico y formación integral” ya que se alude a “desarrollar procesos de organización colectiva (comunitaria, local y regional) para impulsar proyectos basándose en la economía solidaria y en la autogestión”.

Respecto a los estudiantes que no mostraron para qué les ha servido, o que les ha proporcionado la formación que han recibido en esta licenciatura, se sostiene que:

[...] es algo [...] innovador que [...] se ha venido trabajando desde antes pero que se haya metido así es de apenas y, o sea, vamos lentamente pero yo creo que es importante para [...] tener un poco [...] más tiempo.¹³⁵

[...] a mí [...] me falta mucho, o sea nada más así como que de todo lo que debería saber, bueno, que no todo se aprende en la licenciatura; se aprende todo en la práctica pero... me ha gustado mucho.¹³⁶

¹³³ Entrevista Alumnos 5, 08/06/11.

¹³⁴ Entrevista Alumnos 3, 08/06/11.

¹³⁵ Entrevista Alumnos 7, 14/06/11.

¹³⁶ Entrevista Alumnos 8, 14/06/11.

En estos argumentos no queda clara la incidencia de la formación que están recibiendo, debido a que no se alcanza a apreciar alguna de las “competencias” que se proponen en el “perfil de egreso” ni ninguna otra cuestión.

A partir de lo que plantea la mayoría de los estudiantes se puede observar que a través de la formación que reciben en la licenciatura, les ha permitido proponer alternativas y proyectos con enfoque sustentable, tener una visión más armónica con el medio ambiente y capacitar e informar y orientar a la población para sacar adelante proyectos.

3.5. Aplicación de los conocimientos adquiridos

En esta sección se examina cómo aplican los conocimientos, saberes y habilidades que los estudiantes aprenden durante su formación profesional, considerando para este análisis “El perfil de egreso”, en éste se señalan las labores y acciones que deben realizar los estudiantes conforme a los conocimientos y habilidades que están adquiriendo. Y aunque, los estudiantes entrevistados aún no egresaban de la licenciatura en cuestión, la aplicación de los conocimientos adquiridos resulta importante debido a que durante su proceso de formación, el conocimiento deriva no sólo del análisis teórico, sino de la interacción con la realidad social en la que se desenvuelven.

De acuerdo a lo que se plantea en “El perfil de egreso”, los estudiantes podrán implementar, realizar y colaborar en proyectos productivos con enfoque sustentable, administrar mejor los recursos, fomentar la investigación dirigida hacia el desarrollo sustentable. Asimismo, generarán servicios que tiendan a mejorar la calidad y condiciones de vida de las personas resaltando que su desempeño profesional se inserta en instituciones y agencias, o bien, se brinda la posibilidad de impulsar la autosuficiencia en diferentes aspectos sociales.

Desde la perspectiva de los profesores, respecto a la forma en la que los alumnos aplican parte de lo que aprenden, sobresalen cuestiones que se dirigen hacia la aplicación de ecotecnologías, administración de recursos, realización de proyectos productivos, atención e identificación de problemáticas locales, la colaboración con asociaciones y organizaciones en diferentes proyectos, y la aplicación de conocimientos mediante la tesis y prestación del servicio social.

Conforme a lo que destaca un profesor, los estudiantes aplican sus conocimientos a través de:

[...] las diferentes herramientas, por ejemplo ecotecnologías, como algún proyecto de conservación [...], las autoridades tradicionales muchas veces nos vienen a ver aquí para... hacer conservación de suelo y agua. Entonces, ellos a través de presas gavión, etc., abonos orgánicos, o el impulso del sistema MIAF que es Milpa Integrada con Frutales. [...]. Otras tecnologías, por ejemplo: las estufas ahorradoras de leña, y a través también de asesorar a la gente de cómo hacerlo, es

como lo hacen. [...] en las diferentes comunidades también cuando hacen su servicio social en las instituciones públicas porque también en los municipios con probosque, con la Secretaría del Medio Ambiente, en la Secretaría de Desarrollo Económico, también están ayudando ellos a impulsar este enfoque.¹³⁷

A partir de lo que se describe, los estudiantes aplican sus conocimientos mediante el desarrollo de proyectos que inciden en diferentes aspectos sociales; asimismo destaca que la participación de los estudiantes se inserta en diferentes ámbitos.

La intervención de otra profesora se dirige hacia los siguientes aspectos:

[...] en el modelo inicial de vinculación [con la comunidad] tenían en [...] este espacio de colaboración con asociaciones y grupos organizados el espacio de poner en práctica lo que aprendían en clase. Este modelo ha perdido un poquito de fuerza; se quiere retomar gran parte, pero en este momento, el espacio, en el que ellos ponen a prueba todo lo que aprendieron básicamente, es en el trabajo de titulación que puede ser tesis, que puede ser [...] desarrollo de proyectos, [...] producción de material que ellos hayan identificado que haga falta para la difusión o para la capacitación, o para su quehacer [...] en el área que les llama interés, que les llama la atención.

[...] salen preparados para insertarse, [...] en distintos ámbitos, pues de desempeño laboral, generalmente he visto que los egresados se vinculan con mucha facilidad a iniciativas de asociaciones civiles, por ejemplo, [...] dado que saben hacer las cosas; eso les da una ventaja competitiva muy importante porque no sólo conocen la teoría, sino que conocen también la parte práctica [...] por una parte. Por otra parte, les da todo el entendimiento de la problemática del desarrollo sustentable [...] también se vinculan con programas de gobierno, y además se les impulsa durante la carrera para que, si es de su interés, creen su propio espacio de empresa familiar, de iniciativa de asociación o de lo que amerite [...] tienen [...], varios espacios de desempeño, y además como existen diferentes modalidades de titulación y varios son inquietos, también en la cuestión académica cuentan también con la posibilidad de seguir por la línea de investigación, su maestría, bueno, la vida académica como tal [...]. Les gusta más intervenir en procesos comunitarios y estar ahí en medio [...], de la jugada, [...] es más como el perfil, como su motivación, su proyección también [...]¹³⁸

El antecedente que brinda esta profesora muestra que los estudiantes tenían un espacio de colaboración con algunas instituciones donde aplicaban lo que aprendían, sin embargo, pone el énfasis en la colaboración de los estudiantes con iniciativas y el desarrollo de proyectos enfocados a la capacitación e investigación, tendientes al desarrollo sustentable.

Respecto a lo que plantean los profesores, los estudiantes aplican sus conocimientos en diferentes aspectos, debido a que contribuyen con las comunidades y diversas instancias en la asesoría y desarrollo de proyectos tendientes a problemáticas que buscan mejorar las condiciones de vida de las personas y administrar mejor los recursos, poniendo en práctica lo que reciben durante su formación profesional.

En cuanto a los estudiantes y la forma en la que aplican sus conocimientos resaltan cuestiones que se dirigen al desarrollo de proyectos productivos, producción de materiales enfocados al desarrollo sustentable, el cuidado del medio ambiente y manejo de recursos, la capacitación en la generación de servicios y aplicación de tecnologías ecológicas que inciden en las condiciones y la calidad de vida de las personas.

¹³⁷ Entrevista Profesores 1,07/06/11.

¹³⁸ Entrevista Profesores 3,07/06/11.

Un estudiante describe que la forma en la que ha puesto en práctica parte de lo que ha aprendido en esta licenciatura, se centra en:

Los proyectos que hemos tenido aquí los he aplicado, [...] algo pequeño pero, por lo menos, sí he llevado la misma visión, [...] que la universidad nos da, nos han otorgado y [...] sí lo he hecho [...]. En los proyectos productivos más en eso me estoy enfocando, realizar, [...] fomentar un proyecto productivo [...] en mi casa lo he hecho, ya tengo dos años, [...] y sí me ha llevado una práctica rentable respecto mis conocimientos y respecto las necesidades que mi familia tiene [...]¹³⁹

De acuerdo a lo que se expresa este estudiante la formación que ha recibido respecto al desarrollo de proyectos, le han permitido implementar un proyecto a nivel familiar, en el cual pone en práctica lo que ha aprendido cubriendo parte de las necesidades que tiene su familia.

Otra estudiante menciona que la forma en la que aplica sus conocimientos es mediante la investigación, dirigida a mejorar la producción agrícola con perspectiva sustentable, destacando que:

[...] en la agricultura [...] hay que cambiar de cultivo [...] ahí ya te hablaría de mis tesis porque se supone que el suelo se degrada mucho pierde sus nutrientes por seguir con el mismo cultivo [...] ya no da lo mismo, lo mismo que se producía en un año [...] ya no es la misma producción a los cinco, los diez, o los quince años [...]. La gente [...], a veces sigue con sus químicos [...] entonces es proponerle otra forma [...] otros abonos que realmente son muy económicos, fáciles de elaborar y...¹⁴⁰

Con base en lo descrito, esta estudiante está aplicando sus conocimientos mediante un proyecto de investigación, orientado hacia la capacitación entre la población que propone otra forma de impulsar la producción agrícola a fin de ésta resulte más viable y productiva.

Asimismo, un estudiante señala que mediante la capacitación a la gente aplica los conocimientos que ha recibido en cuanto a:

[...] utilizar, realizar tecnologías ecológicas, aprovechamiento de los recursos más eficiente, por ejemplo, los baños ecológicos sirven [como], un mecanismo, para ahorrar el agua. Las estufas ecológicas gastar menos [...] leña; acabar menos con los bosques además de qué las personas que están trabajando [...], en estas estufas [...] evitan inhalar mucho, lo que es [...] el humo [...] de la leña, igual técnicas, por ejemplo, en los bosques para hacer captación de agua.

[...] lo poco que aprendí [...] igual hay que trabajarlo [...], hay que empezar desde nuestra casa algo pequeño para irnos a algo grande, y [...] los pocos conocimientos que tengo sobre tecnologías ecológicas [...] practicarlas [...] y apoyar a la comunidad, igual a que tenga un buen desarrollo [...] cambiarnos a una parte más amigable con nuestro ambiente.¹⁴¹

A partir de este argumento la formación que han recibido en la administración de recursos y aplicación de tecnologías ecológicas han servido para capacitar a la gente en un mejor aprovechamiento de los recursos con los que cuenta la población, y contribuir a mejorar la calidad y condiciones de vida.

¹³⁹ Entrevista Alumnos 4, 08/06/11.

¹⁴⁰ Entrevista Alumnos 8, 14/06/11.

¹⁴¹ Entrevista Alumnos 7, 14/06/11.

De acuerdo a lo que expresan los estudiantes respecto a la aplicación de los conocimientos adquiridos en esta licenciatura, se puede estimar que entre los mismos resaltan el impulso a proyectos productivos, la investigación tendiente al desarrollo sustentable y la capacitación en diferentes asuntos que coadyuvan a mejorar la calidad y condiciones de vida de la población.

3.6. Atención a las comunidades

La universidad intercultural del Estado de México (UIEM), se propone formar profesionistas comprometidos socialmente con las comunidades en las que se inserta, debido a que se resalta que la oferta educativa se conformó con base en el contexto y las condiciones en las que se encuentran las comunidades aledañas a esta institución.

Al presentar el contexto en el que surge esta propuesta educativa, se señala que se centra en los problemas y situación que presentan las comunidades, debido a que se diseña conforme al análisis, diagnósticos y estudios realizados sobre las comunidades indígenas. Además, se expone que a través de la (LDS), se promoverá e impulsará el desarrollo local mediante la aplicación de los conocimientos que se generen en esta área de estudios, es decir, que se llevarán a la práctica en las propias comunidades, para que reviertan en los problemas que más afecten, contribuyendo así al desarrollo de las mismas.

Por tal razón, un punto importante en este análisis es conocer cómo se da la vinculación con las comunidades y sus problemáticas, así como ver de qué manera se atienden.

Los profesores manifestaron al respecto que hay actores comunitarios que exponen sus propuestas ante la universidad, a las cuales brindan seguimiento conforme a sus posibilidades y capacidades, y en algunos casos, realizan actividades académicas en coordinación con las propias comunidades. Además que realizan propuestas y proyectos dirigidos a las comunidades en el beneficio de algún aspecto social, manteniendo así un vínculo directo entre la universidad y la comunidad.

De acuerdo a lo que manifiesta un profesor, el vínculo que se establece con las comunidades se desarrolla de la siguiente manera:

[...] lo que nosotros hacemos es hacer propuestas de acuerdo a nuestras capacidades [...] como licenciatura, pero más como licenciatura, pues son los propios chavos [...] nosotros no podemos ir a una comunidad a prometer cosas que no podemos hacer.

Nosotros tenemos un proyecto y lo presentamos, y sí [...] hay acogida por parte de la comunidad, o por parte, de una organización [...] pues ya se lleva a cabo [...], pero mientras nosotros no, no podemos ir a resolver los problemas [...] lo que tú haces es más bien buscar situaciones [...] de acuerdo a lo que tú estés trabajando [...]

[...] la agencia de desarrollo local [...], la que tenemos aquí en la universidad [...] nosotros la división de la Licenciatura de Desarrollo trabajamos mucho con esa agencia [...] nosotros la apoyamos en los diagnósticos, pero diagnósticos solamente para ver cómo están las cosas [...], y a partir de ahí, uno propone cosas, pero que se lleven a cabo allí esa ya es otra circunstancia [...] porque [...] primero tiene que estar convencida la gente, aquí el problema [...] es la gente [...]¹⁴²

De acuerdo a lo que plantea este profesor, a través de la licenciatura se analiza la situación de las comunidades, y de esta manera surgen propuestas dirigidas a las problemáticas o necesidades que se adviertan.

Otro argumento que señala cómo se atiende a las comunidades señala que:

[...] los muchachos vienen de lunes a jueves a clases, y los viernes se van a hacer trabajo comunitario entonces procuramos que [...] en la medida de lo posible estamos tratando de tener un contacto directo bilateral con la comunidad, no solamente estamos trabajando en el aula sino [...] este proceso educativo tratamos de que se vincule directamente con la realidad. [...] el viernes, los muchachos tienen un día de vinculación con sus propias comunidades, y algunos maestros incluso van más allá, a veces los mandan aunque no sean de cierta comunidad, los mandan allá a que hagan trabajo, servicio social, investigación, levanten encuestas, identifiquen problemas, pero un día a la semana, me parece, un veinte porciento del tiempo académico me parece que [...] está bien [...]¹⁴³

De acuerdo a lo expuesto, la relación que se establece entre la (LDS) y las comunidades, es muy estrecha debido a que los estudiantes durante su proceso de formación mantienen una constante interacción con diferentes comunidades mediante diversas actividades académicas, por medio de las cuales, se van percatando sobre la situación y problemas que viven, aunque no se especifica cuáles son estas problemáticas.

Conforme a lo que manifiestan los docentes de la licenciatura, hay una permanente vinculación con las comunidades, ya sea a través de los estudiantes o mediante la participación de algunos actores comunitarios con quienes van estableciendo lazos de colaboración en proyectos e iniciativas; asimismo, por medio de las actividades académicas (prácticas de campo, diagnósticos, investigación) que implican una interacción directa con las comunidades, para conocer su situación y problemáticas.

Mientras tanto, los estudiantes resaltaron al respecto que participan en la generación de propuestas o alternativas dirigidas a la atención de sus problemas, asimismo organizan y capacitan a la gente para que se percate sobre su situación y problemas, de tal manera que la participación de la gente resulta importante en las propuestas o alternativas que se generen. Sin embargo, cabe destacar que varios estudiantes argumentaron no trabajar directamente en sus comunidades de origen, debido a diversos factores y más bien participan o colaboran en proyectos que atienden algunas problemáticas en comunidades diferentes a la suya.

Un estudiante destaca la forma en la que contribuye con la comunidad:

¹⁴² Entrevista Profesores 4, 08/06/11.

¹⁴³ Entrevista Profesores 2, 07/06/11.

[...] actualmente en mi comunidad [...] prácticamente no, [...] no he visto alguna solución a un problema desde, bueno que surja a partir [...] de lo estudiado dentro de la universidad, [...] pero en otras comunidades sí, [...]. Actualmente estoy haciendo servicio social en una asociación civil. En esa asociación civil están [...] los pocos chavos que han egresado de aquí de la universidad; están trabajando con comunidades de alta y muy alta marginación, entonces llegas y haces un diagnóstico [...] ¿qué es lo que le hace falta a aquella comunidad?, en este sentido están trabajando, con lo que es la captación de agua pluvial, [...] otras ecotecnias pero realmente en mi comunidad no. Pero en otras comunidades, sí ha tenido impacto o ha tenido así como que ha sido de gran ayuda [...] identificar una necesidad, y en base a eso [...] proponer una alternativa [...] pero realmente esa alternativa la propones pero [...] no es tuya al cien por ciento [...] estás trabajando con la asociación civil, y entonces, la asociación civil es la que alza la mano en ese sentido de que esta asociación civil propuso esta alternativa [...]¹⁴⁴

Aunque la atención e incidencia de la formación recibida no se da directamente en la comunidad de origen del estudiante, se plantea que ha contribuido en otras comunidades atendiendo, de acuerdo a sus conocimientos y capacidades, algunas problemáticas como las que señala, logrando con ello vincularse social y profesionalmente.

Por otra parte, un estudiante expone que la atención que se presta a las comunidades, se da a partir de:

[...] los atendemos; en sí podría ser una organización, una organización clara donde podemos [...] implementar [...] ofrecer, dar nuestras ideas y buscar soluciones respecto los problemas que tiene cada comunidad, en sí [...] es ver primero cuáles son las necesidades de la comunidad [...], realizar un diagnóstico comunitario, [...] o implementar [...] algunos [...] talleres, algunos concursos [...], algunas clases fomentado [...] cómo podemos solucionar esos problemas que tiene la comunidad.¹⁴⁵

De acuerdo a lo que señala, la atención que se brinda a las problemáticas que se viven en las comunidades mediante la licenciatura, se realiza a partir del trabajo que desarrollan los estudiantes en las mismas, ya que describe algunas de las actividades que tienen lugar y forman parte de su formación profesional.

A partir de lo que plantean los estudiantes, la vinculación que se da entre la licenciatura y las comunidades recae en las actividades académicas que realizan durante su proceso de formación, destacan acciones que emprenden en las comunidades, como son el desarrollo de diagnósticos, capacitación, organización y generación de propuestas enfocadas a problemas que observan. Sin embargo, los argumentos expuestos no permiten apreciar las necesidades o problemas que presentan las comunidades mediante el desarrollo de dichas actividades.

3.7. Vinculación con la comunidad

La materia de vinculación con la comunidad constituye un elemento primordial en la formación profesional de los estudiantes de la (LDS). Esta materia que reciben desde la formación básica,

¹⁴⁴ Entrevista Alumnos 2, 07/06/11.

¹⁴⁵ Entrevista Alumnos 4, 08/06/11.

es el medio por el cual mantienen contacto e interacción con las comunidades realizando prácticas de campo, de investigación, diagnósticos, y recuperación de conocimientos tradicionales, entre otras actividades que se llevan a cabo mediante brigadas de estudiantes que aplican los conocimientos que reciben a lo largo de la carrera.

Se establece en el apartado “Momentos de formación” del plan de estudios, que los estudiantes llevarán un proceso de aprendizaje, alternado el aula y la realidad social mediante el desarrollo de prácticas en diferentes ámbitos.

A través de esta propuesta educativa se busca poner en práctica los conocimientos derivados del proceso de aprendizaje, a la realidad y el contexto de las propias comunidades, aplicando la teoría a la práctica. Las prácticas cuentan o tienen un valor curricular y se evalúan conforme a los criterios que se establecen en el “Sistema de evaluación de prácticas”.

Sobre la vinculación con la comunidad, los profesores señalaron diferentes cuestiones muy importantes, y es cómo entienden el concepto de comunidad; asimismo enfatizaron que la vinculación con la comunidad es un proceso en el que los estudiantes trabajan en coordinación con las comunidades en proyectos articulando, por un lado, los conocimientos que posee la población, y por otro, la formación académica que reciben los estudiantes. De igual forma, señalaron que mediante este espacio se puede conocer la situación y problemáticas que presentan las comunidades, y que no se trata de solucionar los problemas, sino coadyuvar para sacar adelante propuestas y proyectos que incidan en las mismas.

Aunque hay que resaltar que varios profesores argumentaron que este espacio de formación está siendo reestructurado.

Una profesora describe cómo ha sido la vinculación con la comunidad, dentro de la licenciatura:

[...] en un principio se buscaban espacios de articulación con procesos comunitarios en los que los muchachos asumían compromisos de promover proyectos y sacarlos adelante [...]. Sin embargo, este modelo de intervención trajo varios aprendizajes; uno, que es importante que los muchachos durante su etapa de preparación en la universidad adquieran las herramientas para aprender a hacer eso [...], que no se les lance al ruedo suponiendo que ya lo saben hacer. [...] En el modelo [...] que se está planteando actualmente [...] que [...] puedan ser testigos de ese tipo de proceso de vinculación con la comunidad, en los que sea otro actor, el responsable de la permanencia, el compromiso, de dar la cara ante la comunidad durante el proceso [...], ese actor puede ser el maestro con sus proyectos de investigación, [...] la agencia de desarrollo de la universidad, [...] una asociación externa con la que haya un vínculo, pero no el muchacho [...], sino que a lo largo de su participación en esas distintas experiencias vaya [...] participando, contribuyendo a los proyectos, viendo cómo se ponen en práctica todo lo que se aprende en las aulas [...]. Ahorita hay un escenario en el que la agencia de desarrollo necesita para sacar adelante uno de sus proyectos con los productores que atiende, un estudio de mercado, [...] se está hablando de establecer con ellos un espacio de colaboración, en el que los muchachos que estén estudiando economía ecológica, necesitan entender y sería padre que tuvieran una práctica de estudio de mercado, para refrescar los conocimientos con respecto al tipo de análisis que se hace en los sistemas de producción. A ellos, les contribuye en su formación académica, los acerca al tipo de aplicación que tiene su formación académica para el desarrollo de las comunidades y le contribuye a la agencia porque facilita su quehacer [...] ese tipo de iniciativas es de las que estamos hablando ahorita. Sin embargo, [...] es el resultado de adecuar varios de los aprendizajes [...] que ha tenido la licenciatura desde que se fundó hasta la fecha.

[...] ahorita precisamente estamos definiendo ese ejercicio [...], y finalmente, la postura más consensuada a la que hemos llegado es que, [...] es importante que la vinculación con la comunidad sean procesos que fortalecen procesos ya existentes de organización comunitaria, que tienen como resultado [la] transformación de condiciones de calidad de vida en términos de desarrollo local [...] para que eso suceda tenemos que trabajar de manera cercana, asumiendo compromisos de largo plazo que se puedan respaldar desde las posibilidades de la universidad, sin la necesidad de que se asuma la universidad como el agente responsable, el actor responsable de resolverle los problemas a nadie, [...] no es la labor de la universidad. La universidad puede acompañar los procesos, pero no asumir la responsabilidad de resolver los problemas, por una parte.

Por otra parte, se ha hablado que deben tomar en cuenta [...] lazos de colaboración no sólo entre la comunidad y la universidad sino también con todos los demás agentes que permitan facilitar que ese espacio de colaboración universidad-comunidad se dé [...] que debe involucrar también los espacios de alianza con instituciones, con asociaciones civiles, con todo el que contribuya a colaborar [...] ese acompañamiento [...]¹⁴⁶

La situación que describe esta profesora brinda un panorama general del contexto, las condiciones y los actores que intervienen en este proceso de vinculación con la comunidad, enfatizando sobre algunas cuestiones muy importantes que se deben considerar y adecuar para consolidar este proceso de colaboración entre la universidad, a través de la licenciatura y las comunidades, debido a que en la actualidad este espacio está siendo reestructurado con base en la experiencia obtenida.

Otro profesor señala respecto a la vinculación con la comunidad, que:

[...] vinculación con la comunidad es un concepto que intenta romper con el extensionismo, [...] se intenta romper con esa situación [...] la idea es que la universidad, bueno la licenciatura, los estudiantes, hagan el trabajo directamente con las poblaciones, con la comunidad eso se llama vinculación con la comunidad [...] aquí de lo que se trata es de generar sinergia [...] pero entre los saberes cotidianos y la experiencia de los chavos [...] su poca experiencia [...] o más bien lo que han aprendido [...] aquí en el aula, la cuestión académica [...]. Eso, si es bien importante para nosotros, de hecho cuando hablamos de vinculación con la comunidad, nosotros no solamente lo pensamos directamente con las comunidades [...], nosotros también lo pensamos a otros niveles con las organizaciones, con las instituciones [...] con quien nosotros no hemos amarrado mucho sería [...] con las industrias [...] pero aquí lo que a nosotros nos interesa es el trabajo con las comunidades, el trabajo comunitario [...] porque pensamos que de ahí se pueden generar proyectos [...], que obviamente benefician a los colectivos, a la familia [...], y a partir de ahí, [...] detonar [...]¹⁴⁷

El énfasis que resalta este docente sobre la vinculación con la comunidad abarca diferentes instancias además de las comunidades donde se realiza un trabajo; en conjunto, permite la articulación de saberes empíricos con saberes académicos de tal manera que se puedan crear propuestas que reviertan e incidan en el beneficio mutuo.

A partir de los argumentos expuestos por los profesores, vinculación con la comunidad es un proceso en el que estudiantes, instituciones y las comunidades trabajan en conjunto para sacar adelante proyectos e impulsar iniciativas que surjan a partir de organizaciones y asociaciones, donde cada actor asuma un papel importante en los proyectos que se realizan, ya que se establece un compromiso mutuo. Asimismo, se observa que a través de este vínculo hay una

¹⁴⁶ Entrevista Profesores 3, 07/06/11.

¹⁴⁷ Entrevista Profesores 4, 08/06/11.

integración de los conocimientos que poseen los estudiantes en cuanto a su formación y los saberes o conocimientos que conserva la población.

Por otra parte, los estudiantes plantean sobre la vinculación con la comunidad que hay una interacción más cercana con la comunidad, implica estar cerca de los problemas y necesidades, trabajar en conjunto con las comunidades, aplicar los conocimientos, hay un mutuo aprendizaje debido a que se aprende de la gente; al mismo tiempo los estudiantes muestran lo que saben respecto a su formación. Aunque también hubo jóvenes que describieron algunos factores que no permiten una relación más estrecha con las comunidades.

Para una estudiante la vinculación con la comunidad:

[...], es un análisis de cómo está la comunidad, con qué servicios cuenta, quienes son sus autoridades y de ahí [...] llegas y platicas con la gente, y ellos [...] te van describiendo [...] los problemas o necesidades personales que tienen [...] en conjunto [...]. La vinculación [...] es interesante porque [...], estás de cerca con el problema [...] y ahí es [...] donde se tiene que luchar y llevar buenas estrategias para dar [...] una solución a lo que ellos piden, porque bueno sí es difícil [...] que tú llegues y propongas algo cuando lo que tú propones ni siquiera coincide con la necesidad que ellos tienen [...] primero escucharlos.¹⁴⁸

Otra estudiante describe cómo ha sido la vinculación con la comunidad, de acuerdo a su experiencia en la licenciatura:

[...] me han tocado las varias etapas en la intercultural de la vinculación comunitaria; en un principio, yo entré en la segunda generación [...] fueron los principios de la universidad y fue muy fuerte [...] al principio la vinculación con la comunitaria fue muy cruda [...] fue muy real, fue de decir: "váyanse a la comunidad", sabiendo nada de cómo era vincularse con una comunidad [...], para muchos de nosotros fue el estrellarnos con la realidad de que aunque "tú quieres hacer el bien, sin mirar a quien" la gente muchas veces no va aceptar que tú llegues [...] a sus comunidades a proponer o desarrollar [...] y que no siempre va ser [...] una interacción armoniosa. Entrar a vincularse comunitariamente en un principio, en esos primeros años era difícil [...], la gente no respondía, pero no fue imposible también hubo proyectos exitosos en los que sí hubo una respuesta, por parte de la comunidad, y otros, en los que de plano la comunidad dijo "no queremos intervención" [...]. Tengo entendido que ya en los últimos años no se ha seguido la misma metodología de mandarte a comunidad, se intentó pero no se logró; así el impacto quizás, pero yo siento, que tiene que ver mucho con la reciente creación de la universidad y su falta de estructura [...] con esa realidad tan... poco armada al principio [...]. Ahora ya se entiende un poquito diferente, y se entiende que hay que tener una previa capacitación, [...] más bien ver qué onda, estudiar mucho [...] y [...] entrarle a metodología comunitaria [...]

Ahorita [...] mis compañeros de esta generación que ya va salir, eso es lo que me decían [...], no ha habido mucha interacción con la comunidad y [...] ahora que salgamos, no sabemos cómo va a ser [...]¹⁴⁹

Las cuestiones que destaca esta estudiante permiten conocer cómo se ha llevado a cabo el proceso de vinculación con la comunidad, y las dificultades a las que se han enfrentado en el desarrollo e interacción que se establece con las comunidades.

La percepción de los estudiantes respecto a la vinculación con la comunidad, muestra que para la mayoría es un proceso en el que se da una interacción más cercana con las comunidades, a través del cual se percatan sobre la situación y las problemáticas que las afectan, además

¹⁴⁸ Entrevista Alumnos 3, 08/06/11.

¹⁴⁹ Entrevista Alumnos 6, 08/06/11.

implica una articulación de los conocimientos que poseen los estudiantes con los de la población.

3.8. La contribución de la (LDS) al desarrollo de las comunidades

En este apartado abordaremos de qué manera o en qué aspectos contribuye la (LDS) a generar y promover el desarrollo en las comunidades, debido a que nos interesa conocer cómo coadyuva en algunas cuestiones importantes para las comunidades.

En este sentido, la formación profesional que se expresa en el apartado sobre la “Fundamentación pedagógica”, del plan de estudios establece que se llevará a cabo entre las diferentes licenciaturas impartidas en la Universidad Intercultural del Estado de México, una “vinculación social pertinente” y al mismo tiempo “útil”, además de que “incida en problemas fundamentales”. En este mismo sentido, se establece que habrá una permanente vinculación con comunidades y poblaciones reales, en las que se podrán analizar y aplicar los conocimientos adquiridos.

Desde la perspectiva de los profesores, la licenciatura contribuye a promover el desarrollo en las comunidades, coadyuvando en la capacitación y organización para impulsar iniciativas, y así también se realizan proyectos productivos dirigidos a algunas problemáticas.

Un profesor señala cómo contribuye esta licenciatura a promover el desarrollo en las comunidades, destacando que:

[...] en el área de desarrollo sustentable tenemos muchos proyectos productivos, [...] por ejemplo; esos chavos que están ahí sembrando, que seguramente vienen de familias que trabajan el campo [...] tenemos maestros que están dedicados [...], en esta vinculación con la tierra, este es un proyecto productivo. Tenemos, otros proyectos que se llama corredor hortícola que se trata de fomentar la producción autárquica en una zona que está en, [...] Jacotitlan, en San Felipe del progreso, y otro municipio [...] San José del Rincón, de tal manera, que la gente tenga herramientas para producir su propio jitomate, [...] sus propias hortalizas, y de alguna manera, abaratar la canasta básica [...] si te fijas ahí es una vinculación económica.¹⁵⁰

Desde la perspectiva de este profesor, a partir de la licenciatura se desarrollan proyectos productivos que tienden a promover la autosuficiencia de las familias en algunas regiones, lo cual incide en el bienestar social y económico.

Por otro lado, una profesora describe la forma que observa en cuanto al desarrollo que se promueve a través de la licenciatura:

¹⁵⁰ Entrevista Profesores 2, 07/06/11.

[...] el impacto real, medible que yo veo se refleja en la vinculación de los egresados con las asociaciones que están liderando procesos de desarrollo en la región, en comunidades de la región [...] también con las instituciones, por ejemplo, los muchachos se vinculan en procesos de elaboración de ordenamientos territoriales, conozco una experiencia, o en procesos de diseño y planes de manejo para el aprovechamiento de bosque, o en el caso de... seguimiento de agroecosistemas o de viveros locales para la producción local [...] básicamente [...] eso entre los egresados. Y entre los estudiantes, pues yo veo que se generan también procesos a nivel familiar, y en su entorno inmediato [...] ellos empiezan a sembrar las inquietudes entre sus familias, entre sus vecinos de sacar adelante proyectos, de organizarse para ver cómo pueden hacer propuestas.

[...] ayer había una exposición de los proyectos de los muchachos, en ese sentido, [...] había una experiencia de una niña de la licenciatura; Flor, que trabaja con su familia para la producción de nopales su proyección es ser productores de nopal, desarrollar el estudio de mercado, ampliar [...] las posibles presentaciones, asociarse además con sus compañeros que están diseñando un disecador para poder que si no se vende fresco, entonces que se le dé un valor agregado, son cosas muy interesantes [...]. Los que están produciendo abono también [...] están aprendiendo, están capitalizando mucho lo que están aprendiendo porque está en su línea del eje económico productivo; están aprendiendo producción orgánica, están aprendiendo técnicas [...] y ellos las están diversificando y están pensando proyectarse como productores de abono orgánico [...] ayer tenían su muestrario [...] de la lombri-composta, del abono que hacían con el líquen, [...] con el buchón de agua [...], el lirio de agua y del abono que hacían con las técnicas que habían aprendido en clase.[...] ¹⁵¹

Desde la perspectiva de esta profesora, la licenciatura proporciona a los estudiantes herramientas, conocimientos y técnicas que requieren para contribuir al desarrollo social y económico de sus familias y comunidades, ya sea a través de dependencias, o bien, mediante el impulso de proyectos a nivel familiar.

Conforme a lo que plantean los profesores, en las comunidades se estimula el desarrollo mediante la capacitación y el impulso en proyectos productivos, debido a que se establece que la formación de los estudiantes les permite insertarse en dependencias que coadyuven al bienestar social y económico de las comunidades, y asimismo, cuentan con la capacidad para emprender su propia empresa familiar y generar la autosuficiencia.

Lo que plantea la mayoría de los estudiantes sobre cómo o en qué aspectos contribuye la (LDS), muestra una falta de claridad en sus argumentos debido a que las cuestiones que se manejan no revelan del todo bien a qué cuestiones se dirigen, con excepción de algunos casos.

Cuadro 2. Forma en la que contribuye la (LDS) al desarrollo de las comunidades entre los estudiantes.

Entrevistas	Forma en la que contribuye la LDS al desarrollo de las comunidades
1	Mejorar las condiciones de vida mediante la participación de estudiantes en proyectos con algunas organizaciones
2	Impulsar y desarrollar las capacidades de las personas
3,4,6	Sacar adelante algunos proyectos productivos
5, 8	No se percibe, debido a que la materia de vinculación con la comunidad se ha ido perdiendo
7	No se percibe debido a que es algo innovador y no se ha difundido por toda la región

Fuente: Entrevista a alumnos.

¹⁵¹ Entrevista Profesores 3, 07/06/11.

Un estudiante expone que a través de la licenciatura se contribuyen en:

[...] los proyectos productivos [...] ayudar a las personas de las comunidades para mejorar su cultivo [...] en la actualidad muchos productores utilizan [...] diferentes [...] formas de cómo se puede desarrollar sus cultivos, ya sea agroquímicos o fertilizantes [...]. La intención de la licenciatura es evitar menos utilización [...] de los agroquímicos y [...] los fertilizantes buscar soluciones, ya sea implementar, lo que es el abono orgánico [...] pero tener una visualización de no dañar [...] al medio ambiente.¹⁵²

El argumento que resalta este estudiante se dirige a la capacitación de la población sobre técnicas y estrategias para emprender proyectos productivos con perspectiva sustentable que resulten más viables.

Por otro lado, entre los jóvenes que argumentaron no apreciar con mayor claridad en qué medida contribuía la licenciatura en el desarrollo de las comunidades, manifestaron algunas cuestiones, como las siguientes:

[...] bueno eso lo llevamos como materia vinculación con la comunidad pero ya la perdimos, o sea como que ya perdimos ese, ese vínculo [...] que teníamos con las comunidades y ahorita lo que estamos viendo [...] lo de la tesis, [...] los viernes se supone que era viernes comunitarios y teníamos que ir a una comunidad y sí lo estuvimos haciendo [...] ya los últimos dos años nos dieron así [...] pura teoría [...], ya este último año hablamos acerca [...] lo de la tesis, por eso se perdió. [...] fue como año y medio [...] desde el tercer semestre que inicias ya la carrera hasta quinto semestre, fue año y medio estando trabajando con esa comunidad.¹⁵³

[...] te digo es muy poco y no, no se ha difundido [...] por todas las comunidades, por así decirlo, de la región, [...] hay algunas que están más, [...] tienen un poco más auge que, por ejemplo; la mía, soy de más lejos y somos pocos los que estamos acá, y [...] yo siento que hasta ahorita no hay mucho [...] sobre esto.¹⁵⁴

Los aspectos que resaltan los estudiantes muestran una falta de claridad sobre las cuestiones o aspectos en los que ha influido la (LDS) para promover e impulsar el desarrollo en las comunidades, los cuales se vinculan con algunas cuestiones y situaciones que se presentan dentro de la misma.

Conforme a lo que expresaron los estudiantes no se aprecia con mayor claridad, algunas cuestiones o aspectos en los que coadyuve la licenciatura a promover el desarrollo en las comunidades, debido a que en la mayoría de los argumentos no se describen en qué proyectos trabajan y cómo se desarrollan las capacidades de la población, esto aunada a la situación y factores que describen algunos estudiantes. Sólo en dos casos, se manifestó la contribución social que se realiza mediante la participación de algunos estudiantes en organizaciones, así como el impulso a proyectos productivos.

¹⁵² Entrevista Alumnos 4, 08/06/11.

¹⁵³ Entrevista Alumnos 8, 14/06/11.

¹⁵⁴ Entrevista Alumnos 7, 14/06/11.

3.9. La recuperación de la cultura de los estudiantes en la (LDS)

En esta última parte se analiza cómo se recupera la lengua y cultura de los estudiantes en las actividades académicas. Debido a que en el apartado sobre los “Fundamentos del proyecto de creación de la universidad intercultural” se establece en la “Ley de la Universidad Intercultural del Estado de México”, que se propone establecer una institución de educación superior que “[...] oferte carreras innovadoras con un alto nivel de preparación que privilegie la revaloración de las lenguas, culturas y tradiciones que coexisten en nuestro territorio, y que al mismo tiempo fortalezca la presencia de sus valores, costumbres y tradiciones en el ámbito estatal y nacional”.¹⁵⁵

A través de la incorporación de los referentes culturales se intenta conocer, revalorar e incorporar conocimientos y saberes propios de los pueblos y culturas indígenas, fomentar el bilingüismo que implica recuperar la lengua materna de los estudiantes indígenas, y asimismo, consolidar la identidad cultural entre los estudiantes indígenas en diferentes ámbitos.

De acuerdo con lo anterior, se analizan las actividades académicas que se desarrollan en la (LDS), que recuperan la cultura, conocimientos y saberes de los pueblos y culturas indígenas. Además se considera cómo se da la interacción entre los estudiantes pertenecientes a diferentes culturas que conviven en este espacio educativo.

Sobre el primer punto, que se refiere a las actividades académicas que se desarrollan dentro de la licenciatura, los profesores señalan que hay actividades artísticas y exposiciones culturales donde se exalta la cultura de los pueblos indígenas que conviven en la universidad. Así también, recuperan conocimientos y saberes de los pueblos indígenas a través de algunas materias.

Un profesor describe las actividades que tienen lugar dentro de la licenciatura, a partir de las cuáles se resalta la cuestión cultural:

[...] cada vez que tenemos algunos, [...] eventos tratamos de implementar el ingrediente cultural porque incluso nosotros tenemos [...], ese apellido de intercultural [...] fomentamos el diálogo intercultural en las actividades académicas; muchas veces invitamos a las gentes de comunidades, para que no tan sólo [...] expongan sus productos, sino expongan dentro de un foro, o también dentro de las actividades que nosotros realizamos. Impulsamos la danza, la música en las actividades [...]. Hemos tenido actividades académicas en conjunto con actividades artísticas y culturales de las comunidades. Vienen grupos, [...] hay grupos aquí, que se están formando [...] de danza, de música [...] es algo muy complementario [...], no lo dejamos de lado, sino sabemos que es muy importante sobre todo para la formación integrada de los estudiantes, [...]

En ese sentido, sobre las cuestiones de cultura, [...] en algunos eventos cuando se promueve por ejemplo; [...] los platillos o una muestra gastronómica de los pueblos originarios [...] ahí se promueve ese intercambio [...] hay más [...] que refieren a

¹⁵⁵ Plan de Estudios de la Licenciatura en Desarrollo Sustentable de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM), México: Documento de trabajo, p. 54.

[...] mazahuas u otomís, es como más nítido pero también a través de talleres, [...] de los telares, de talleres [...], sobre todo [...] las lenguas que tienen ya un aspecto curricular [...]¹⁵⁶

De acuerdo con este profesor, las actividades que se realizan a través de la licenciatura promueven la participación de algunos actores comunitarios. Además se desarrollan actividades académicas en las que se exaltan expresiones y manifestaciones culturales, las cuales forman parte fundamental para la formación de los estudiantes.

Otra profesora, centra su argumento en la forma sobre cómo se recuperan algunos aspectos referentes a la cultura del entorno:

Hay una materia que se llama; diversidad biológica y cultural de México [...] ese es un espacio que manejamos nosotros los maestros de la división, en donde, se resalta la valoración de ese tipo de riqueza [...] y cómo van de la mano, lo cultural y lo biológico. Hay otro espacio que; es la materia de etnoecología que también va dirigida en esa línea [...] del aprender a identificar prácticas culturales para el manejo del ambiente que son propias [...] del grupo humano que se está estudiando, que dan diferentes resultados [...] desde la visión neta en desarrollo sustentable. Pero adicionalmente, los muchachos tienen seminarios con las otras carreras de comunicación intercultural, por ejemplo, [...] hacen prácticas, claro, parte del aprender a manejarse con la gente, aprender a hacer el diagnóstico, aprender a hacer encuestas, aprender a aproximarse a las problemáticas y [...] el ser sensible a este elemento cultural que determina la forma de vida de la gente, y por ende, la viabilidad o no de las propuestas que ellos diseñan, [...] es un elemento que para el trabajo con la gente se está reforzando de manera permanente [...] pues, en los diferentes espacios de formación.¹⁵⁷

De acuerdo a lo que describe esta profesora, la recuperación de la cultura y algunos otros elementos se realizan mediante las materias que se imparten a los estudiantes, donde se aprecia la diversidad cultural y el desarrollo de prácticas que resultan de gran importancia para el desempeño de su profesión.

Desde la perspectiva de los profesores, el componente cultural se expresa mediante el desarrollo de actividades donde se resalta la cosmovisión, gastronomía y expresiones artísticas y culturales de los pueblos indígenas. También destacan materias que se dirigen a valorar la diversidad cultural y recuperar conocimientos y prácticas tradicionales, de tal manera que las acciones que realizan los estudiantes en el desarrollo de proyectos, y otras actividades, no trasgreda el entorno sociocultural de la población con la que trabajan.

Por otro lado, los estudiantes destacaron que la cuestión cultural se expresa a través de los eventos culturales que se realizan en la universidad, donde se llevan a cabo exposiciones artesanales; además se invita a personajes importantes de los pueblos indígenas quienes realizan algunos rituales. De igual manera, enfatizan sobre algunas materias como: vinculación con la comunidad, etnoecología y lengua indígena que recuperan parte de la cultura, conocimientos y prácticas tradicionales de los pueblos indígenas.

Un estudiante expresa que la recuperación de la cultura se realiza a través del:

¹⁵⁶ Entrevista Profesores 1, 07/06/11.

¹⁵⁷ Entrevista Profesores 3, 07/06/11.

[...] rescate de las lenguas originarias, de acuerdo a la comunidad [...], de la que proviene uno [...] desde el primer semestre hasta el último semestre llevas [...] esta materia que se llama lengua originaria, y en mi caso, que vengo de una comunidad mazahua que realmente ya hay muy pocos que la hablan [...] llegas, y la universidad [...], te permite, te da esa herramienta [...], la lengua mazahua. Luego he visto eventos culturales que se hacen dentro [...], de la institución [...], algunas ferias artesanales, de productos [...] hechos por las culturas mazahuas [...], creo que es lo más relevante que he visto [...] que rescatan, así como que la cultura.¹⁵⁸

Y por otra parte, una estudiante agrega que:

[...] hay un día en diciembre que se [...] festeja al día, [...] de los sabios. Ese día vienen aquí a la escuela y comparten sus experiencias [...] de vida que han tenido y [...] comparten también parte de la percepción del mundo, o sea de su cosmovisión, de su gastronomía, del cómo trabajaban [...] si hay espacios para darles su lugar [...] en esa parte pues sí se está impulsando [...] a que la gente también comparta porque es fácil decir yo soy mazahua pero [...] si no conoces [...] toda la percepción mazahua, pues no te puedes considerar [...]¹⁵⁹

En los argumentos planteados, se puede percibir cómo se lleva a cabo la recuperación y valoración de la cultura, ya que mediante las materias que forman parte integral de la formación que reciben los estudiantes y el desarrollo de exposiciones artesanales y la participación de algunos actores comunitarios, es como se manifiesta la cultura de los pueblos indígenas.

Otro estudiante señala cómo se da la recuperación de algunos saberes y conocimientos tradicionales, a través de:

[...] la [...] materia [...] etnoecología: es conocer los procesos como lo es [el] estudio de los saberes antiguos aplicados ahorita, por ejemplo: [...] al proceso de la siembra no utilizarlo [...], que eviten metiendo maquinaria sofisticada, sino utilizando técnicas que [...] anteriormente se utilizaban, y que [...], pueden resultar en [...] dados casos, [...] mejor que la convencional de ahorita. En la lengua materna, tratando de salvar algo que se está perdiendo, por ejemplo: yo veo mazahua, y nosotros, [...] estamos tratando de recuperar usos y costumbres, [...] cómo es que se realizaban las fiestas [...], actividades que realizaban [...], y cosas así, no nada más es de, [...] ir cómo por ejemplo: enseñándonos las vocales, verbos así no. Es tratar [...], de recuperar cosas [...] que [...] se están perdiendo, [...] a veces las personas quienes saben de esto, no te entienden [...], mucho en español, sino en la lengua materna.¹⁶⁰

De acuerdo a lo que expresa este estudiante a través de las materias lengua materna y etnoecología, se recuperan conocimientos y saberes tradicionales, así se integra parte del contexto social y cultural que resultan fundamentales para el quehacer de los profesionales en este campo de estudios.

Respecto a lo que manifestaron los estudiantes, a través de la (LDS), se valoran las expresiones y manifestaciones sociales y culturales, así como los conocimientos tradicionales de los pueblos indígenas, mediante los eventos que se realizan en la universidad y las materias que forman parte de la currícula donde se estimula el conocimiento y revaloración de la cultura.

¹⁵⁸ Entrevista Alumnos 2, 07/06/11.

¹⁵⁹ Entrevista Alumnos 3, 08/06/11.

¹⁶⁰ Entrevista Alumnos 7, 14/06/11.

Pasando al otro punto de análisis, que se refiere a la interacción que establece entre estudiantes de diferentes culturas. Entre los profesores de la licenciatura, se dividen las posturas, ya que por un lado hay quienes argumentan una mayor presencia de estudiantes mazahuas y mestizos, en relación a las demás culturas que habitan en la entidad, lo cual se atribuye a la zona donde se ubica la universidad. Y por otra parte, hay casos que plantean no distinguir la interacción de diversas culturas en la licenciatura.

Sobre la interacción que se da entre los estudiantes de la (LDS), un profesor resaltó que:

[...] aquí son estudiantes que vienen de pueblos mazahuas, algunos otomíes en menor proporción, y en súper menor proporción de otros pueblos [...] aquí son prácticamente más chavos mazahuas [...] y vienen muchos chavos también mestizos [...]. Lo que he observado, es que cuando los chavos entran [...] aquí hay un tronco común que se llama Formación Básica [...] hay una situación muchos de [...] conflicto personal [...] porque [...] en México [...] a los grupos originarios siempre se les ha agredido, siempre se les ha marginado [...] y la cuestión lingüística, pues es muy importante [...] muchos de ellos aprenden a auto reconocerse, a auto revalorarse y sobre todo a lo largo de la licenciatura algunos, no todos, sí desarrollan esa cuestión identitaria [...]¹⁶¹

De acuerdo a lo que relata este profesor, la interacción que se produce entre estudiantes pertenecientes a diferentes culturas dentro de la licenciatura, ha generado que los estudiantes aprendan a valorar la cultura de la que son originarios, y adscribirse a ella.

Por otra parte, una profesora señala con relación a la interacción entre estudiantes pertenecientes a diferentes culturas, que:

[...] no veo interacción porque no veo diferentes culturas [...] no es evidente una diversidad cultural en la clase [...], veo, identifico un grupo que está muy consciente que es originario de una región indígena, que identifica ese elemento, como un elemento clave a tener en cuenta en sus posibilidades de desempeño profesional [...], que sabe resaltarlo en sus planteamientos y en sus críticas, y demás. Lo tienen en cuenta, pero yo no veo diversidad cultural en la clase [...] no podría, [...] hablar de interacción porque no hay con quién, desde mi perspectiva [...]¹⁶²

Lo que plantea esta profesora, nos lleva a suponer que la cultura se concibe a partir de cuestiones y aspectos físicos y lingüísticos, los cuales no se perciben entre los estudiantes que integran la licenciatura.

Desde la perspectiva de los estudiantes sobre la interacción que tienen con relación a compañeros pertenecientes a alguna cultura, una cuestión que se resalta es que la mayoría pertenece a la cultura mazahua además de las siguientes cuestiones:

Cuadro 3. Cultura e interacción entre estudiantes de diferentes culturas en la (LDS).

Entrevistas	Cultura	Interacción entre estudiantes pertenecientes a diferentes culturas
1	Mazahua	Las diferencias culturales no son perceptibles o están arraigadas entre los estudiantes
3,6,8	Mazahua, Mestiza, Otomí	La interacción no tiene que ver con la adscripción a una determinada cultura se da de manera natural como cualquier clase

¹⁶¹ Entrevista Profesores 4, 08/06/11.

¹⁶² Entrevista Profesores 3, 07/06/11.

2	Mazahua	El aspecto lingüístico es una forma de exclusión respecto a quienes no dominan la lengua
4, 7	Mazahua, Mazahua	A través de la interacción entre los estudiantes de diferentes culturas hay una retroalimentación entre culturas
5	Mazahua	No hay una interacción estrecha debido a la separación que hay en algunas materias

Fuente: Entrevista a alumnos.

Una joven resalta respecto a la interacción que se lleva a cabo dentro de la licenciatura, que:

[...] aquí en mi salón no tenemos mucha variedad [...] bueno de culturas indígenas [...] y de lenguas [...]. La mayoría somos mazahuas, yo podría decirte que el 95% de los que estamos aquí somos mazahuas, y el otro 5% son [...] mestizos u otomí, o de cualquier otro [...]

[...] todos nos identificamos porque compartimos la misma generación, prácticamente no tenemos [...] nuestras raíces culturales indígenas muy arraigadas, [...] y aparte, [...] venimos de un sistema educativo igual, [...] un nivel medio superior donde prácticamente [...] has convivido con personas de distintas culturas, pero nunca sacan a relucir que [...] que son parte de una cultura indígena [...]. Tú llegas aquí a la universidad, y el que te reconoce como parte de una cultura indígena [...] no te hace diferente de lo que ya viviste anteriormente [...] solamente identificarlos [...] al entrar. Él viene de tal cultura pero así que digas [...] mi compañero viene con su indumentaria, y yo traigo mi lengua y así, [...] no hay diferencias [...] prácticamente somos iguales.

Sí, [...] somos de distintas culturas pero no hay [...] algo que nos haga intercambiar, [...] te digo venimos [...] de un sistema donde todos somos iguales, somos homogéneos.¹⁶³

Lo que señala esta estudiante resulta de suma importancia, debido a que, si bien los estudiantes son conscientes que pertenecen o provienen de una cultura indígena, ello no es de gran relevancia para la interacción que establecen entre sus compañeros, resaltando que no hay diferencias culturales que los distinguen.

Aunque por otra parte, hubo algunas excepciones que manifestaron que a partir de la interacción entre estudiantes de diferentes culturas se da:

Sí, bueno en mi salón [...] por lo mismo [...] que existen varios compañeros que son de [...] diferentes culturas unos que son náhuatl, [...] matlatzincas, otros que vienen de la cultura otomí, y yo que vengo de la cultura mazahua [...] si tenemos [...] una interacción entre [...] las diferentes etnias para que así podamos ejercer nuestros conocimientos y las ideas que cada persona tiene y fomentar no solamente [...] quedarnos en esas mismas ideas sino buscar o criticar el pensamiento que ellos tienen pero no de manera [...] agresivamente que algunos lo hacen bueno... Por una parte, hay unos, que si tú contradices la idea de una persona se molesta, y eso es, lo que nosotros tenemos que evitar, por eso mismo que es la intercultural, y entre nosotros buscar soluciones claras y precisas respecto a las ideas que nosotros tenemos.¹⁶⁴

[...] realmente convivimos todos, o sea, hay nahuas, [...] otomíes y mazahuas, todos interactuamos entre todos, no sólo [...] por ser de un grupo se despartan [...] entre todos interactuamos [...] para tener conocimientos de ellos, formas de pensar [...], de las diferentes culturas ha habido una retroalimentación para que podamos no sólo [...] llevar la forma de pensar, [...] por ejemplo, yo de un mazahua, sino de igual llevar parte de un náhuatl, un otomí para que [...] haya un mejor desarrollo [...]¹⁶⁵

¹⁶³ Entrevista Alumnos 1, 07/06/11.

¹⁶⁴ Entrevista Alumnos 4, 08/06/11.

¹⁶⁵ Entrevista Alumnos 7, 14/06/11.

Los argumentos planteados muestran casos excepcionales a lo que señala la mayoría de los estudiantes, donde a través de la interacción que hay entre estudiantes pertenecientes a diferentes culturas se da un intercambio de conocimientos e ideas que favorece la retroalimentación entre culturas.

De acuerdo a lo que expresa la mayoría de los estudiantes sobre la interacción que se da entre estudiantes pertenecientes a diferentes culturas, se puede considerar que aunque algunos se adscriben a una determinada cultura; el reconocimiento que se realiza no trasciende más allá de visibilidad de diversas culturas, debido a que la mayoría no resalta en qué ha repercutido el convivir con otras culturas dentro de la (LDS). Aunque, se presentaron algunas excepciones que manifestaron, por un lado, una retroalimentación y conocimiento sobre otras culturas, y por otra, exclusión, ya que se argumenta que debido a cuestiones lingüísticas hay un distanciamiento entre los estudiantes de la misma licenciatura.

Para concluir, sintetizando y analizando las cuestiones y temáticas que manifestaron los estudiantes que los motivó estudiar la (LDS), se puede considerar que la población estudiantil de la misma se conformó de acuerdo a intereses y fines coherentes con dicha licenciatura, debido a que algunos estudiantes esperaban ingresar a una licenciatura e instituciones diferentes, pero por diferentes circunstancias no lo lograron, y encontraron en ésta temas o cuestiones que les llamaban la atención y se vinculaban al tema del “ambiente” que se ubica entre los “ámbitos de competencia”. Cabe desatacar que respecto a los demás ámbitos que se describen y se dirigen hacia cuestiones sociales, culturales, políticas o económicas, los estudiantes no expresaron intereses o cuestiones vinculados a los mismos.

En cuanto a las expectativas que expresaron los profesores, de acuerdo a la formación que reciben los estudiantes, se promueve el desarrollo personal y profesional; desde su perspectiva se prepara a los jóvenes no sólo para promover el desarrollo local a través del impulso de proyectos productivos, sino que además hay una concientización que deriva de la reflexión social que surge de las problemáticas que se observan en la actualidad y permite a los alumnos ser más autocríticos. En relación con los estudiantes, los intereses que se distinguen se vinculan hacia generar el auto empleo mediante la aplicación de conocimientos, desarrollar un pensamiento más crítico, contribuir en proyectos y proponer alternativas y soluciones; dichos aspectos se concentran en el propósito y objetivos de la carrera.

En relación a las ideas básicas que expresaron los profesores respecto al enfoque de Desarrollo Sustentable, revelaron tener una mejor apreciación sobre los ejes y pilares que se plantean con relación a este enfoque; entre sus argumentos se perciben algunas cuestiones y aspectos vinculados a los mismos. Mientras que entre los estudiantes hay quienes aprecian o se refieren a algunos elementos o simplemente no muestran aspectos o cuestiones vinculados a lo que se establece en el plan. Por lo que se puede considerar que entre los estudiantes hay una

percepción diferenciada sobre los aspectos que abarca este enfoque; que refleja una desvinculación entre lo ambiental, lo cultural, lo económico, lo social en las concepciones de desarrollo que resulta ser complejo y multidimensional.

De acuerdo a la incidencia de la formación profesional, es decir, los conocimientos, saberes, habilidades, etc., que adquieren los estudiantes respecto a las competencias genéricas de la licenciatura que se proponen en el perfil de egreso, y de acuerdo a lo que expresa la mayoría de profesores y estudiantes, se puede apreciar que abarcan varios de los asuntos que se plantean respecto a: “los ejes vinculación, económico y metodológico y formación integral”, “teórico, filosófico, ético, político y jurídico”, “la diversidad biológica y cultural”, y “las habilidades intelectuales específicas”, así como algunos valores que forman parte de la “identidad profesional y ética”. Sin embargo, en este último punto se resalta que los estudiantes deben conocer el enfoque de la carrera, que como se puede ver en el capítulo anterior, presenta una apropiación diferenciada de acuerdo a los argumentos que plantearon los estudiantes. Y por último, también se consideran algunas cuestiones relacionadas a la “capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la profesión”. De acuerdo con esto, se podría decir que los estudiantes conocen el conjunto de habilidades y conocimientos que se proponen en las competencias para estos profesionistas.

Respecto a la aplicación de los conocimientos adquiridos los profesores y estudiantes se refirieron a cuestiones relacionadas al desarrollo de proyectos productivos, administración de recursos y aplicación de ecotecnologías, así como a la investigación dirigida hacia la capacitación entre la población para el impulso de algunos proyectos, o bien contribuir a esta perspectiva teórica. Por lo tanto, se podría deducir que hay relación entre lo que destacan profesores y estudiantes respecto a lo que se establece en el perfil de egreso. De acuerdo a éste, los estudiantes serán capaces de implementar proyectos productivos, de investigación-acción, manejo de recursos y generación de servicios enfocados tanto a la promoción del desarrollo sustentable para el mejoramiento integral de las condiciones de vida de su comunidad o región, como para el enriquecimiento del marco teórico del desarrollo sustentable. Cabe señalar que las cuestiones sobre las que se centran los argumentos se vinculan a la cuestión ambiental, y vagamente a la social y económica, sin que resalte la cuestión cultural entre los argumentos.

Sobre la atención que se da a las comunidades, se puede ver que aunque los profesores manifestaron tener un vínculo muy estrecho con las comunidades a través de algunos actores comunitarios y los estudiantes mediante la realización de diagnósticos, prácticas de campo y de investigación para conocer la situación en la que están, entre sus argumentos no resaltaron las cuestiones o problemáticas que se atienden mediante las propuestas y proyectos que se dirigen a las comunidades.

Los estudiantes coinciden en que a través del desarrollo de actividades académicas, como son el desarrollo de diagnósticos, capacitación, organización y generación de propuestas enfocadas a algunas problemáticas, se presta atención a las comunidades, pero no revelan las necesidades o problemas que observan durante el desarrollo de dichas actividades. Pareciera ser que la atención que se brinda a las comunidades sirve para que los estudiantes aprendan y pongan a prueba las habilidades y conocimientos que reciben durante su formación, prestando menor atención a las problemáticas que sufren.

De acuerdo a la vinculación con la comunidad, los profesores resaltaron que la comunidad es diversa, está más allá del ámbito local, se concibe a partir de la participación de diferentes actores, instituciones, organizaciones y asociaciones civiles, etc. Asimismo, permite acercarse a la situación y condiciones en las que se encuentran para proponer alternativas y proyectos que vayan acorde a las necesidades y problemas que se viven en las mismas. Es un proceso de largo plazo, en el que coadyuvan con los proyectos o propuestas que se realizan en la licenciatura. Y en el que los estudiantes articulan sus conocimientos con los de la población respecto a algunas cuestiones.

Desde la perspectiva de los estudiantes, vinculación con la comunidad, es estar cerca de los problemas que viven las comunidades, realizar diagnósticos y aplicar los conocimientos que reciben, trabajando en conjunto con las comunidades. No obstante, en ambas perspectivas se aprecian diversas cuestiones sobre las que se trabaja de acuerdo a la experiencia obtenida para fortalecer este espacio de colaboración entre la universidad y las comunidades, debido a que la vinculación con la comunidad ha ido disminuyendo gradualmente y los estudiantes se concentran en otras actividades, pero más allá de esto, pareciera ser que la vinculación se da de la universidad hacia las comunidades concibiéndolas como si estuvieran aisladas por lo que la participación de la comunidad en este proceso no es muy reveladora.

Respecto a la contribución de la carrera hacia las comunidades, se puede decir que aunque los profesores señalan que se brinda capacitación para realizar e impulsar proyectos productivos en coordinación con las comunidades, estudiantes, y otras instituciones, los argumentos se centran en la producción agrícola, resaltando cuestiones económicas y sociales, aunque también se podría decir, que la cuestión ambiental está siendo considerada. Sin embargo, la cuestión cultural pasa inadvertida, no se aprecia en qué contribuye esta licenciatura para promover y revalorar las culturas indígenas.

En lo que respecta a los estudiantes, no se aprecia en qué aspectos contribuye la licenciatura en el desarrollo de las comunidades, a excepción de la capacitación que realizan para los proyectos productivos y la participación de algunos estudiantes en proyectos con organizaciones que tienden a mejorar la calidad de vida, pues a decir verdad, los demás alumnos no brindaron

argumentos claros sobre la forma en la que ha impactado debido a que no describen bien a qué cuestiones o aspectos se dirigen.

Referente a la recuperación de la cultura en las actividades académicas que se llevan a cabo es posible considerar que entre los profesores y estudiantes hay un consenso sobre la forma en la que se recupera la cultura; de acuerdo a ambas perspectivas, se enfatiza que es mediante exposiciones y muestras artesanales, además se invita a algunos actores indígenas a participar en diferentes foros. Asimismo, enfatizan que hay materias en las que se van recuperando los conocimientos, saberes y prácticas propios de los pueblos indígenas, cobrando mayor relevancia la vinculación con la comunidad, lengua materna y etnoecología. Lo anterior lleva a concluir que se está promoviendo la cultura a partir de las manifestaciones y expresiones sociales y culturales visibles, vinculadas a lo productivo y económico, así como a la lengua o a algunas tecnologías, como la del telar; pero no se advierte un proceso de revaloración y uso centrado en las experiencias, los saberes y conocimientos de las culturas y pueblos indígenas, sino que pareciera haber una definición externa acerca de lo que es “la cultura”.

Tal parece que las comunidades son poseedoras de conocimientos y tecnologías que se recuperan para la introducción de ecotecnologías que se dirigen hacia el desarrollo de proyectos productivos y económicos, así como para mejorar las condiciones de calidad de vida, entre otras cuestiones, pero las culturas no se conocen en su esencia, pues no se advierte, por ejemplo, la relación espiritual que las comunidades tienen con la naturaleza.

Sobre la interacción que se establece entre estudiantes originarios de diferentes culturas, se puede analizar de acuerdo a lo que expresaron los profesores: la diversidad cultural en el contexto educativo ha generado que algunos estudiantes pertenecientes a alguna cultura indígena aprendan a auto reconocerse y valorar su cultura. Mientras que en otros casos, la diversidad cultural simplemente no resulta visible.

Lo que plantea la mayoría de los estudiantes, de acuerdo a este punto es que el convivir con diferentes culturas no ha transformado la forma en la que se realiza y lleva a cabo el proceso de aprendizaje debido a que la clase se da como cualquier otra, y la relación e interacción entre diversas culturas no expresa más allá de la coexistencia. Aunque, también se presentan algunas excepciones en las que el convivir con diferentes culturas ha propiciado una interacción, intercambio y complementación de ideas y conocimientos entre diferentes perspectivas. De acuerdo con esto, habría que señalar que las diferencias culturales no constituyen una potencia enriquecedora en el proceso educativo, debido a que no todos los alumnos entrevistados, expresan la relación y el intercambio de diferentes perspectivas culturales. Valdría la pena, en investigaciones futuras, analizar esta situación.

Capítulo 4. Reflexión sobre el enfoque intercultural en la práctica educativa de la (LDS)

A partir del enfoque intercultural que sostiene la (LDS), a continuación, se abordan cuestiones como la convivencia e interacción entre diferentes culturas, a través de la cual se puede apreciar la diversidad cultural, y cómo se desarrolla el reconocimiento entre culturas, a partir de qué aspectos se da el intercambio e interacción de saberes y conocimientos, donde se cruzan cuestiones como la pertinencia cultural, la pedagogía intercultural y el ideal educativo. Se trata, en otras palabras, de la emergencia de la interculturalidad en el contexto de la Universidad Intercultural.

En primera instancia, se tiene la diversidad cultural, que se centra en la visibilización de los diferentes sectores que integran la sociedad y la coexistencia de diversas culturas al interior de un mismo espacio geográfico y social; la diversidad cultural se expresa mediante el reconocimiento de diferentes culturas que integran la sociedad, llevando a concebir sociedades multiculturales, en oposición a las sociedades monoculturales.

Entre los estudiantes de la licenciatura, la diversidad cultural es más palpable, debido a que señalan la adscripción cultural y la interacción que se establece entre estudiantes pertenecientes a diferentes culturas. En este punto sobresalió que la mayoría de los estudiantes entrevistados pertenecía a la cultura mazahua, y sólo dos estudiantes se adscribieron a la cultura mestiza y otomí, aunque también se resaltaron algunas cuestiones como las siguientes:

Si, bueno en mi salón [...] por lo mismo [...] que existen varios compañeros que son de [...] diferentes culturas unos que son náhuatl, [...] matlatzincas, otros que vienen de la cultura otomí, y yo que vengo de la cultura mazahua [...] si tenemos [...] una interacción entre [...] las diferentes etnias para que así podamos ejercer nuestros conocimientos y las ideas que cada persona tiene y fomentar no solamente [...] quedarnos en esas mismas ideas sino buscar o criticar el pensamiento que ellos tienen pero no de manera [...] agresivamente que algunos lo hacen bueno... Por una parte, hay unos que si tú contradices la idea de una persona se molesta, y eso es, lo que nosotros tenemos que evitar, por eso mismo que es la intercultural, y entre nosotros buscar soluciones claras y precisas respecto a las ideas que nosotros tenemos.¹⁶⁶

De acuerdo a los datos que se presentan en el capítulo 1, los pueblos indígenas que habitan el Estado de México son: mazahuas, otomíes, nahuas, matlatzincas, y tlahuicas que comparten este territorio con mestizos, así como con otros pueblos indígenas, ya que de acuerdo al Consejo Estatal para el Desarrollo Integral de los Pueblos Indígenas del Estado de México (CEDIPIEM), se ha venido registrando la presencia de pueblos mixtecos, mazatecos, zapotecos, totonacos y mixes, provenientes de los estados de Guerrero, Hidalgo, Oaxaca y Veracruz, asentados en municipios conurbados.

¹⁶⁶ Entrevista Alumnos 4, 08/06/11.

Respecto a lo que se ha planteado, y de acuerdo con lo que plantea Catherine Walsh, respecto a la diversidad cultural “[...] en América Latina, [...] pueblos indígenas y pueblos negros han convivido por siglos con blancos-mestizos y donde el mestizaje ha sido parte de la realidad, como también la resistencia cultural y recientemente [...], la revitalización de las diferencias”.¹⁶⁷ En este sentido, la diversidad cultural se inscribe en la coexistencia de diferentes culturas en un mismo espacio, las cuales forman parte de la sociedad mexicana y expresan las diferencias socioculturales como un rasgo característico de una nación.

Con base en lo anterior, la diversidad cultural que se expresa en la licenciatura refleja la composición del Estado de México, debido a que se advierte la presencia de estudiantes originarios de diferentes culturas indígenas y no indígenas. No obstante, se resalta que se distingue una mayor presencia de la cultura mazahua, en relación a las demás culturas. Lo cual se atribuye a la ubicación de la (UIEM), y por lo que se refiere a la cultura tlahuica, no se hizo referencia a ésta.

Continuando con el mismo ejemplo, también se podría establecer que a raíz de la comunicación y el intercambio que se produce con estudiantes de diferentes culturas se produce un diálogo intercultural, debido a que se señala que hay un intercambio de conocimientos e ideas en los que se van percibiendo otras perspectivas y horizontes culturales que permiten a los estudiantes incrementar el saber y conocimiento.

Ya que de acuerdo a lo que se plantea en relación al diálogo intercultural, una de las condiciones para que éste se logre realizar, es que primero se deben reconocer y revalorar las culturas en convivencia, que lleven a conocer y apreciar otras perspectivas, pluralidad de saberes y conocimientos, para incrementar el saber y conocimiento entre culturas. Desde la perspectiva de Fonet-Betancourt, *“el diálogo cultural debe ser un instrumento de mutua corrección de las culturas como proceso de aprendizaje*. Es un enriquecimiento mutuo que supone la igualdad, y también, evidentemente, unas condiciones mínimas de simetría para que realmente haya un diálogo”.¹⁶⁸

En este mismo sentido, se dirige el argumento de otro estudiante:

[...] realmente convivimos todos, o sea, hay nahuas, [...] otomíes y mazahuas todos interactuamos entre todos, no sólo [...] por ser de un grupo se despartan [...] entre todos interactuamos [...] para tener conocimientos de ellos, formas de pensar [...], de las diferentes culturas ha habido una retroalimentación para que podamos no sólo [...] llevar la forma de pensar, [...]

¹⁶⁷ Walsh, Catherine (2000), *Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación*. Lima, Perú, p. 7.

¹⁶⁸ Ahuja Sánchez, Raquel (Coord. Ed.) (2004), *Reflexiones de Raúl Fonet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad*. México: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), p. 62 (cursivas del autora).

por ejemplo, yo de un mazahua sino de igual llevar parte de un náhuatl, un otomí para que [...] haya un mejor desarrollo [...] ¹⁶⁹

Mediante la relación y el intercambio que se establece entre los estudiantes de la licenciatura, se establecen los primeros pasos para entablar un diálogo intercultural que permita adentrarse en otras perspectivas culturales, compartir los saberes y conocimientos que posee cada cultura, sin que ello implique antagonismos, prejuicios, ni estereotipos; a través del diálogo se van superando las fronteras y los obstáculos que impiden entrar en diálogo.

La interculturalidad es un proceso de interacción e intercambio social que se establece entre diferentes perspectivas culturales, por él se va dando un mutuo aprendizaje y corrección entre culturas. De acuerdo con esto, y a través de los argumentos planteados por los estudiantes, la interculturalidad que se lleva a cabo en la licenciatura, nos lleva a recuperar lo que Fornet-Betancourt señala sobre ésta:

La interculturalidad no puede excluir la corrección de las culturas, porque entiendo que éstas se van redimensionando. *Las culturas van rompiendo sus límites por las perspectivas de otras culturas y se van mejorando en ese sentido*, incluso en el aspecto ético y moral.

Por eso la actitud intercultural busca romper ese marco y adentrarse en un intercambio de razones y justificaciones para depurarlas y mejorar la convivencia común. Por eso no basta con registrar *neutralmente* las distintas formas de argumentar que se pueden presentar en una sociedad. En este sentido la interculturalidad no es un caos ni lo favorece. Al contrario, proyecta una posibilidad de ser universales a través del diálogo, esto es, sin pretender ser demasiado rápidamente universales. Para ser universales hay que dejar tiempo a la conversación, al diálogo, a que las razones salgan. ¹⁷⁰

A través de lo que expone el autor y en relación a los estudiantes, mediante la confrontación y el discernimiento de las razones y justificaciones que poseen los estudiantes originarios de diferentes culturas, se va estableciendo el diálogo intercultural; es una construcción social que permite mejorar la convivencia y corrección entre culturas que lleva a reconocer y valorar otras perspectivas.

Lo que se ha venido estableciendo nos conecta también con el reconocimiento, que adquiere un papel fundamental; a través de éste se establecen relaciones sociales en condiciones de igualdad, la relación e interacción que se establece entre culturas que dialogan no debe admitir relaciones, actitudes, valores y prácticas discriminatorias, de inferioridad, desvalorización.

Desde la perspectiva de Carlos Giménez, se debe promover un “*reconocimiento mutuo* en el sentido de que ambas partes se aceptan en cuanto a interlocutores válidos, y en cuanto a

¹⁶⁹ Entrevista Alumnos 7, 14/06/11.

¹⁷⁰ Ahuja Sánchez, Op. Cit., p. 63 (cursivas de la autora).

sujetos idénticos de sus derechos de ciudadanía común. No es posible prácticamente nada si una de las partes, o ambas, no se reconocen, esto es, no se aceptan como interlocutores válidos”.¹⁷¹

A partir de lo anterior, se plantea que para que haya un reconocimiento mutuo entre diferentes culturas se deben brindar las condiciones necesarias para establecer una comunicación abierta, en condiciones de igualdad, que permitan una interacción e intercambio de diferentes perspectivas culturales, en donde se produzca una autoafirmación cultural, a la vez que se adentre en otros horizontes.

La perspectiva de algunos profesores, respecto a la presencia de diferentes culturas al interior de la licenciatura, afirmaron que:

[...] no veo interacción porque no veo diferentes culturas [...] no es evidente una diversidad cultural en la clase [...], veo, identifiqué un grupo que está muy consciente que es originario de una región indígena, que identifica ese elemento, como un elemento clave a tener en cuenta en sus posibilidades de desempeño profesional [...], que sabe resaltarlo en sus planteamientos y en sus críticas, y demás. Lo tienen en cuenta, pero yo no veo diversidad cultural en la clase [...] no podría, [...] hablar de interacción porque no hay con quién, desde mi perspectiva [...]¹⁷²

De acuerdo con esta profesora, se podría considerar que el reconocimiento y la diversidad cultural, se centran en aspectos más físicos y lingüísticos, sin considerar que también implican apreciar otras manifestaciones de organización social y de pensar que llevan a percibir otras perspectivas culturales. Muestra de ello, se presenta entre los nahuas que tienen una concepción de lo que implica ser considerado miembro de la comunidad:

Las obligaciones que una persona debe satisfacer para ser considerado miembro de la comunidad son: asistir a las asambleas generales, aceptar los cargos cívicos o religiosos para los que la comunidad la elija sin goce de sueldo, participar en las faenas, apoyar el trabajo de la delegación trabajando mensualmente en las “guardias” (grupos de trabajo a disposición de los delegados para realizar tareas menores: entregar citatorios, buscar a personas que son citadas a comparecer ante la autoridad, levantar censos, dar informes, mantener limpia la delegación, etc.), y pagar las cooperaciones para la construcción de obras públicas, los servicios del agua potable, agua rodada y las fiestas religiosas.¹⁷³

Como se puede apreciar los pueblos indígenas tienen diferentes formas de organización, de pensar y de ver el mundo que pueden contribuir a complementar nuestra percepción, recuperando esto además de los aspectos físicos y lingüísticos.

¹⁷¹ Giménez, Carlos (2000), *Guía sobre interculturalidad. Fundamentos conceptuales*. Colección Cuadernos de Q' anil, No. 1. Guatemala: Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), p. 38 (cursivas del autor).

¹⁷² Entrevista Profesores 3, 07/06/11.

¹⁷³ González Ortiz, Op. Cit., p. 168-169.

Por tanto, el reconocimiento entre culturas implica un proceso en el que, por un lado, se reafirme la cultura e identidad de la que son portadores los sujetos, y por otro, se reconozca la existencia de otras culturas, en las que se manifiestan diversas formas de pensar, de organización, prácticas, normas, valores e ideas. Por lo tanto, las diferencias socioculturales se deben considerar como puentes para establecer la comunicación e interacción entre diferentes culturas, que tiendan a superar las relaciones asimétricas y de inferioridad que se han generado, por no compartir la misma cultura y concepción del mundo.

De igual manera, y sobre estos mismos aspectos se centra la percepción de algunos estudiantes, debido a que de acuerdo a la interacción que se establece entre los estudiantes de diferentes culturas, expresaron que:

[...] aquí en mi salón no tenemos mucha variedad [...] bueno de culturas indígenas [...] y de lenguas [...]. La mayoría somos mazahuas, yo podría decirte que el 95% de los que estamos aquí somos mazahuas, y el otro 5% son [...] mestizos u otomís, o de cualquier otro [...]

[...] todos nos identificamos porque compartimos la misma generación, prácticamente no tenemos [...] nuestras raíces culturales indígenas muy arraigadas, [...] y aparte, [...] venimos de un sistema educativo igual, [...] un nivel medio superior donde prácticamente [...] has convivido con personas de distintas culturas pero nunca sacan a relucir que [...] que son parte de una cultura indígena [...]. Tú llegas aquí a la universidad, y él que te reconoce como parte de una cultura indígena [...] no te hace diferente de lo que ya viviste anteriormente [...] solamente identificarlos [...] al entrar. Él viene de tal cultura pero así que digas [...] mi compañero viene con su indumentaria, y yo traigo mi lengua y así, [...] no hay diferencias [...] prácticamente somos iguales.

Sí, [...] somos de distintas culturas pero no hay [...] algo que nos haga intercambiar, [...] te digo venimos [...] de un sistema donde todos somos iguales, somos homogéneos.¹⁷⁴

Lo que plantea esta estudiante lleva a suponer que a pesar de los esfuerzos que se están realizando en la licenciatura para que se reconozcan y revaloren las diferentes culturas entre los estudiantes hay algunas cuestiones que aún prevalecen en el ámbito educativo, pues entre los estudiantes el reconocimiento entre culturas no es del todo claro, las diferencias sociales y culturales no resultan evidentes para los estudiantes; asimismo se resalta una cuestión muy importante, y es que si bien, varios estudiantes se adscriben a alguna cultura indígena se señala que “todos son iguales”, “homogéneos” aunque provengan de diferentes culturas.

Debido a lo anterior, se puede inferir que el reconocimiento entre culturas no trasciende más allá de la coexistencia de diferentes culturas, sin que implique una interacción e intercambio a partir de las diferencias socioculturales en este espacio educativo. Al respecto, y desde la perspectiva Charles Taylor, el reconocimiento igualitario y la política de la diferencia lleva a establecer y otorgar las mismas condiciones entre sujetos de diferentes culturas, pero

¹⁷⁴ Entrevista Alumnos 1, 07/06/11.

aceptando y reconociendo que entre ellas existen diferencias sociales y culturales. En este sentido, el autor señala:

[...] así como todos deben tener derechos civiles iguales e igual derecho al voto, cualesquiera que sean su raza y su cultura, así también todos deben disfrutar de la suposición de que su cultura tradicional tiene un valor. Y esta extensión, por más que parezca fluir lógicamente de las normas aceptadas de la dignidad igualitaria, en realidad no embona fácilmente en ellas, [...] porque desafía la “ceguera a la diferencia” que ocupaba en ellas un lugar central. Y sin embargo, parece que si fluye de ellas, aunque con dificultad.¹⁷⁵

De acuerdo a lo que plantea este autor, el reconocimiento entre culturas dentro de la licenciatura, se inscribe en la política del reconocimiento igualitario, debido a que se hace un énfasis muy especial en la “homogeneidad” entre los estudiantes, aunque sean de diferentes culturas.

El reconocimiento entre las culturas que conviven a partir de lo expuesto, no refleja la comunicación abierta e interacción en planos de igualdad, desde la perspectiva de Fornet Betancourt:

La educación es un esfuerzo permanente de traducción, no tanto de interpretación, y se debería desarrollar como un proceso hacia dentro mediante el que nos capacitamos para traducir. Eso es valorar al otro, hacer la valoración mutua y mostrar el mutuo reconocimiento como voluntad de traducirse a sí mismo, de ser traductor *para el otro*. De esta suerte las tradiciones indígenas, los pueblos indígenas dejarían de ser considerados como objetos de estudio de la etnología, de la antropología cultural, y serían en la “escuela”, sujetos, intérpretes y traductores de sí mismos.¹⁷⁶

En este sentido, convendría preguntarse ¿qué se está haciendo para promover y revalorar la cultura de los estudiantes dentro de la (LDS), más allá de las expresiones y manifestaciones culturales que se realizan al interior de la Universidad?

Asimismo se debería promover e impulsar entre los estudiantes de diferentes culturas la construcción de espacios sociales en los que cada cultura aporte y exponga lo que es verdaderamente, de manera que cada cultura ocupe un lugar y tenga presencia para que no se caiga en la concepción de las comunidades indígenas bajo los esquemas que se tienen al alcance y se abran espacios para convivencia que reflejen la unidad y diversidad en este contexto educativo, donde conviven diferentes culturas, y asimismo, lleven a la interacción y el intercambio de perspectivas diversas.

¹⁷⁵ Taylor, Charles (1993), “La Política del reconocimiento”. *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica, p. 100.

¹⁷⁶ Ahuja Sánchez, Op. Cit., p. 50-51 (cursivas de la autora).

Se trata de promover la interculturalidad que conduce a establecer una relación, comunicación, interacción e intercambio entre culturas y sujetos distintos que tienda a superar las asimetrías y desigualdad social. Según Fonet Betancourt:

En el espacio intercultural se dan las dos cosas: *hay un debilitamiento de lo considerado propio en las culturas y al mismo tiempo un fuerte renacer*. Las culturas se reubican, se renuevan, se revitalizan, pero por interacción con las demás. Lo cual significa también un debilitamiento de tradiciones pasadas. El espacio intercultural es el lugar donde no solamente se intercambian maneras de pensar sino donde se aprende a pensar de nuevo, y eso vale para todos. En este contexto se interpela: ¿por qué piensas así?, [...].¹⁷⁷

A través del intercambio de perspectivas, prácticas, saberes y conocimientos, que se orienten hacia una mejor convivencia se puede ir produciendo un mutuo aprendizaje que permite cuestionar y repensar las ideas, los conceptos que han sido heredados mediante los “procesos de subjetivación” y volver a aprender mediante el contacto entre culturas que aporten e incrementen no sólo el conocimiento, sino también la propia cultura.

Lo anterior, implica superar los antagonismos, obstáculos, los límites y las fronteras que impiden entrar en contacto entre culturas; en este proceso hay una transformación y revitalización a través del contacto e interacción que se establecen.

Pero profundizando un poco más acerca del diálogo intercultural, en éste se da una interacción e intercambio entre sujetos y culturas distintas que posibilita el auto reconocimiento y la revaloración que contribuyan a incrementar, complementar el saber y conocimiento. Entrar en diálogo intercultural implica confrontar, compartir experiencias, saberes, conocimientos, valores, normas e ideas, y discernir formas de pensar y ver el mundo que tiendan a generar una mutua corrección y aprendizaje entre culturas, así como contribuir para la convivencia y el bienestar social.

Sin embargo, para llevar a cabo un diálogo intercultural en planos de equidad, habría que señalar la importancia del conocimiento del contexto y la cultura en que se desarrollan, que lleven a conocer los procesos, las prácticas, las costumbres, las normas, las ideas, etc., a partir de las cuales se rigen y forman una imagen o identidad, debido a que, como señalan algunos autores “el contexto” es donde se van formando nuestras ideas, practicas, saberes, conocimientos y además se define el peso y la relevancia que cobran en él.

En este sentido, un ejemplo que puede ilustrar lo que se está planteando es la forma en la que se imparten las llamadas “justicias” entre los Tlahuicas que “[...] son el medio de arreglar los

¹⁷⁷ Ibíd., p. 64. (Cursivas de la autora).

conflictos sin que intervengan instancias ajenas; se busca mantener la convivencia dentro de los parámetros que tradicionalmente se han mantenido como base de las relaciones sociales”.¹⁷⁸

Por ende, no puede pasar inadvertido el contexto, hay que adentrarse en él para conocer cómo se organizan las culturas, qué prácticas se desarrollan, las normas y las costumbres que la rigen, los saberes y valores que predominan, entre otros aspectos. Al respecto, Fernet-Betancourt plantea:

Nosotros somos contextualidad como situación antropológica que vivimos. No sólo estamos en un contexto sino que vivimos como parte de un contexto y formamos nuestra corporalidad, lengua, ideas, etc., siempre en interacción con eso que se llama contexto. El contexto no está fuera. El contexto está dentro. Somos, [...] seres contextuales, y precisamente por eso el problema de la comunicación entre diferentes culturas plantea el reto de poder intercambiar las prácticas contextuales mediante las cuales se va dibujando la *identidad* de una cultura. Es un problema, dicho en otros términos, de intercambio de *biografías*.¹⁷⁹

De lo anterior se entiende que las culturas se erigen en un determinado contexto, el cual se pone de manifiesto al entrar en comunicación entre culturas mediante las ideas, valores, las prácticas, saberes, de ahí la importancia de adentrarse en el contexto que permita la confrontación e intercambio, no sólo de las ideas y conceptos hay que ver la importancia y preponderancia que ocupan.

En tanto, respecto a la vinculación con la comunidad que se lleva a cabo dentro de la licenciatura, algunos profesores señalaron que:

[...] vinculación con la comunidad es un concepto que intenta romper con el extensionismo, [...] se intenta romper con esa situación [...] la idea es que la universidad, bueno la licenciatura, los estudiantes, hagan el trabajo directamente con las poblaciones, con la comunidad eso se llama vinculación con la comunidad [...] aquí de lo que se trata es de generar sinergia [...] pero entre los saberes cotidianos y la experiencia de los chavos [...] su poca experiencia [...] o más bien lo que han aprendido [...] aquí en el aula, la cuestión académica [...]. Eso, si es bien importante para nosotros, de hecho cuando hablamos de vinculación con la comunidad, nosotros no solamente lo pensamos directamente con las comunidades [...], nosotros también lo pensamos a otros niveles con las organizaciones, con las instituciones [...] con quien nosotros no hemos amarrado mucho sería [...] con las industrias [...] pero aquí lo que a nosotros nos interesa es el trabajo con las comunidades, el trabajo comunitario [...] porque pensamos que de ahí se pueden generar proyectos [...], que obviamente benefician a los colectivos, a la familia [...], y a partir de ahí, [...] detonar [...]¹⁸⁰

A través de lo expuesto para el diálogo intercultural, y con base en lo que plantean los profesores sobre vinculación con la comunidad, mediante esta materia se realizan algunas prácticas que se centran en la elaboración de diagnósticos para conocer la situación y problemáticas de las comunidades; así como el impulso a iniciativas y proyectos productivos además de la articulación de saberes. Sin embargo, cabe señalar que la recuperación de saberes

¹⁷⁸ González Ortiz, Op. Cit., p. 146.

¹⁷⁹ Ahuja Sánchez, Op. Cit., p. 28 (cursivas de la autora).

¹⁸⁰ Entrevista Profesores 4, 08/06/11.

y prácticas no trascienden más allá de la incorporación, ya que sólo se emplean para el desarrollo de proyectos dirigidos a las comunidades que incidan en la viabilidad de los proyectos, por lo que se podría decir, que no implica un efectivo diálogo intercultural y un conocimiento del contexto o la cultura en el que se desarrollan las comunidades, lo cual, a su vez, resulta de fundamental importancia para promover el diálogo intercultural.

Continuando con el planteamiento de Fonet-Betancourt, habría que adentrarse en el contexto y asimismo ir descubriendo las identidades que han sido posibles a través del desarrollo de determinadas prácticas, normas, valores e ideas que rigen las culturas. Desde la perspectiva de este autor, se señala que:

En la construcción de culturas no podemos [...] partir de la historia de las ideas. La historia social es [...] importante para [...] cuando se quiere rastrear la biografía de una cultura, es decir, para comprender cómo los miembros de esa comunidad han organizado su vida, el reparto de alimentos, el uso del poder, etc., y enterarse así de quiénes han perdido o han sido excluidos de los espacios sociales creados, justo como consecuencia de la manera en que han sido organizados tales espacios. Es muy importante, a nivel social, ver que en todas las culturas esos procesos de organización social mediante los que se deciden las *formas* de repartir el alimento, de regular el uso del poder, de atribución y de ejercicio de autoridad, etc., no caen del cielo sino que van creciendo, se van creando o generando como *costumbres* o *tradiciones*. Por ejemplo, en una cultura se puede decir: entre nosotros es costumbre que los ancianos tengan este peso, o que las mujeres se queden en la cocina y no se metan en cuestiones de política, o que el hombre pueda tener diez, doce mujeres, etc.¹⁸¹

De acuerdo a lo que se plantea, los pueblos indígenas del Estado de México representan una multiplicidad de perspectivas, saberes, conocimientos, normas, valores, ideas, etc., que rigen, organizan y dan sentido a la vida de los integrantes de cada cultura. El contexto en el que se desarrollan se describe con mayor detalle en el primer capítulo, y se muestra la organización social, manifestaciones culturales y formas de pensar así como las prácticas, los valores, las normas y los actores, además de los ejemplos a los que ya se ha hecho mención y juegan un papel muy importante dentro de cada cultura, por lo que no sólo bastaría con registrar las prácticas y los conocimientos que tienen lugar en las comunidades, sino ver el peso y la importancia que cobran en el contexto donde se desarrollan las comunidades y los pueblos indígenas de la región. Para abrir paso a una comunicación abierta que permita el conocimiento, el aprendizaje y corrección entre culturas.

Mediante el diálogo intercultural se reconoce la pluralidad de conocimientos y saberes que llevan a incrementar el saber y el conocimiento entre culturas. Desde la perspectiva de otros autores, se trata de la forma en la que se relacionan los sujetos de una cultura y se distinguen de otras, por lo que se plantea que:

¹⁸¹ Ahuja Sánchez, Op. Cit., p. 29-30 (cursivas de la autora).

[...] relacionarse de manera simétrica con personas, saberes, sentidos, y prácticas culturales distintas, requiere un autoconocimiento de quién es uno, de los elementos que se forman y destacan tanto lo propio como las diferencias. Eso no implica rescatar hábitos o costumbres ancestrales o replegarse al pasado sino abrirse a los elementos presentes que contribuyen a formar seres tanto individuales como colectivos, al reconocimiento de cuáles pueden contribuir al fortalecimiento de autoestima y autenticidad, y a impulsar (no salvar) culturas.¹⁸²

Respecto a lo anterior, sobre el tema de la recuperación de la cultura de los estudiantes, una profesora enfatizó que:

Hay una materia que se llama; diversidad biológica y cultural de México [...] ese es un espacio que manejamos nosotros los maestros de la división, en donde, se resalta la valoración de ese tipo de riqueza [...] y cómo van de la mano, lo cultural y lo biológico. Hay otro espacio que; es la materia de etnoecología que también va dirigida en esa línea [...] del aprender a identificar prácticas culturales para el manejo del ambiente que son propias [...] del grupo humano que se está estudiando, que dan diferentes resultados [...] desde la visión neta en desarrollo sustentable. Pero adicionalmente, los muchachos tienen seminarios con las otras carreras de comunicación intercultural, por ejemplo, [...] hacen prácticas, claro, parte del aprender a manejarse con la gente, aprender a hacer el diagnóstico, aprender a hacer encuestas, aprender a aproximarse a las problemáticas y [...] el ser sensible a este elemento cultural que determina la forma de vida de la gente, y por ende, la viabilidad o no de las propuestas que ellos diseñan, [...] es un elemento que para el trabajo con la gente se está reforzando de manera permanente [...] pues, en los diferentes espacios de formación.¹⁸³

En este ejemplo se ilustra cómo se perciben los saberes dentro del currículo de la licenciatura, si bien hay una incorporación de conocimientos tradicionales, se hace un énfasis especial en que la recuperación de éstos se dirige hacia el desempeño de los estudiantes dentro de su campo de estudio. Sin embargo, respecto al fortalecimiento y la revaloración de la cultura no es bien detallado por los profesores, ya que sólo se incluyen para la formación y aplicación de los estudiantes en sus posibles ámbitos de desempeño.

De acuerdo a lo anterior, y conforme a lo que Tibuno, ha señalado respecto al diálogo intercultural, se podría argüir que la valoración y la identificación de prácticas culturales se dirigen en el sentido de recuperar aspectos que faciliten el quehacer de los estudiantes relegando la importancia, valoración y el reconocimiento de dichos saberes para el fortalecimiento y revitalización de las culturas entre los estudiantes.

Sin embargo, una cuestión muy importante en la que enfatiza Fonet-Betancourt en el diálogo intercultural, es que a través de éste se van descubriendo las “inclinaciones” que tienen las culturas respecto a diferentes aspectos que llevan a observar las prácticas que se generan en determinados contextos.

En este sentido un profesor expone cómo se lleva a cabo el diálogo intercultural:

¹⁸² Tibuno, F. citado en Walsh Catherine, Op. Cit., p.8.

¹⁸³ Entrevista Profesores 3, 07/06/11.

[...] cada vez que tenemos algunos, [...] eventos tratamos de implementar el ingrediente cultural porque incluso nosotros tenemos [...], ese apellido de intercultural [...] fomentamos el diálogo intercultural en las actividades académicas; muchas veces invitamos a las gentes de comunidades, para que no tan sólo [...] expongan sus productos, sino expongan dentro de un foro, o también dentro de las actividades que nosotros realizamos. Impulsamos la danza, la música en las actividades [...]. Hemos tenido actividades académicas en conjunto con actividades artísticas y culturales de las comunidades. Vienen grupos, [...] hay grupos aquí, que se están formando [...] de danza, de música [...] es algo muy complementario [...], no lo dejamos de lado, sino sabemos que es muy importante sobre todo para la formación integrada de los estudiantes, [...]

En ese sentido, sobre las cuestiones de cultura, [...] en algunos eventos cuando se promueve por ejemplo; [...] los platillos o una muestra gastronómica de los pueblos originarios [...] ahí se promueve ese intercambio [...] hay más [...] que refieren a [...] mazahuas u otomís, es como más nítido pero también a través de talleres, [...] de los telares, de talleres [...], sobre todo [...] las lenguas que tienen un aspecto curricular [...]¹⁸⁴

De acuerdo a lo que se plantea, la práctica educativa es una manifestación de lo que Fernet-Betancourt denomina las “inclinaciones”, de acuerdo con este autor:

El diálogo intercultural es, en lo profundo, un diálogo entre “inclinaciones”. Hay que ser sinceros ante este hecho y reconocer que los miembros de una cultura [...] se inclinan por... Las culturas están inclinadas. Eso es lo que hay que buscar en el diálogo intercultural, sincerarse y confesar ante el otro las inclinaciones que tenemos. Rezar de esta manera, comer de esta manera, pensar de esta manera, conocer o celebrar de esta manera, etc., todas esas “formas de ...” son más epistemologías y son, de hecho, inclinaciones. Nuestras culturas son un diálogo de inclinaciones, y menos un diálogo de sistemas o de teorías. Las inclinaciones son los puntos fuertes y al mismo tiempo los puntos débiles. Es importante esta categoría de inclinación, en sus diferentes dimensiones como la epistemológica, la simbólica, la ritual, la folclórica, la social, pero también política como el caudillismo, el autoritarismo, etc. Y ello nos indica que el diálogo intercultural no es un diálogo de sistemas teóricos sino de inclinaciones culturales.¹⁸⁵

A través del argumento planteado, y de acuerdo a lo que resalta este filósofo, se puede distinguir las inclinaciones que se generan dentro de la (LDS), mediante el diálogo intercultural, es decir, las prácticas y las tendencias que se aprecian en la participación y el intercambio entre actores de diferentes culturas que llevan a considerar que la lógica en la que se ha venido desarrollado la educación nacional cobra un peso muy importante, debido a que la revaloración y difusión de la cultura se centra en la exaltación de las expresiones y manifestaciones culturales, aunque se señala la participación de algunos actores comunitarios parece ser muy limitada, por lo que la apertura de espacios se restringe a determinadas actividades.

Habría que señalar una cuestión que nos conecta con la apertura de espacios más allá de la participación de actores comunitarios en cuestiones culturales y exposiciones que lleven a conocer la incidencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, como se establece para promover un diálogo intercultural, las relaciones sociales se deben dar en planos de igualdad que lleve a intercambiar saberes, conocimientos, formar de pensar, etc., y donde las culturas implicadas adquieran mayor relevancia para que no se caiga en la unilateralidad.

¹⁸⁴ Entrevista Profesores 1, 07/06/11.

¹⁸⁵ Loyo Camacho, Op. Cit., p. 31.

De igual manera, el diálogo de saberes lleva a percibir saberes, conocimientos, prácticas y diferentes perspectivas culturales; además, diferentes formas de aprender, saber y conocer. Cabe señalar que en este proceso la percepción de los saberes no debe estar determinada por la jerarquización u oposición entre saberes tradicionales o modernos. Éstos deberían ser más bien complementarios, en los que se vayan articulando las diferentes manifestaciones por las que se accede al saber y conocimiento, donde tengan presencia cada una de las culturas que conviven e interactúan en el proceso de aprendizaje.

De acuerdo a lo anterior, no sólo se trata de una híbrida mezcla entre saberes, el diálogo de saberes debe llevar a:

Que no se jerarquicen determinados tipos de conocimientos sobre otros –saber formal/saber tradicional– y que no sean solamente los actores débiles de la sociedad quienes estén en la obligación de conocer la cultura de los actores dominantes: sus lenguas, sus costumbres, sus códigos de comportamiento, sino que más bien la educación se dé en términos de igualdad de condiciones, sin discriminación e irrespeto... Para que la educación sea realmente intercultural, es preciso que todas las culturas implicadas en el proceso educativo se den a conocer y se difundan en términos equitativos: con maestros indígenas, afros, hispano-hablantes y extranjeros; contemplando en los contenidos curriculares los múltiples elementos de conocimiento y sabiduría de las diferentes culturas; factibilizando la enseñanza con metodologías diversas y adecuadas a la realidad pluricultural; con recursos didácticos funcionales... Si la pretendida educación intercultural no toma en cuenta desde la praxis de la diversidad cultural del país, será un intento parecido a muchos otros, cuyo resultado ha sido la asimilación de la cultura de las minorías étnicas a la cultura nacional y dominante.¹⁸⁶

En la (LDS), desde la perspectiva de un estudiante y con base en la recuperación de la cultura de los estudiantes nos lleva a conocer cómo se promueve el diálogo de saberes:

[...] la [...] materia [...] etnoecología: es conocer los procesos como lo es [el] estudio de los saberes antiguos aplicados ahorita, por ejemplo: [...] al proceso de la siembra no utilizarlo [...], que eviten metiendo maquinaria sofisticada sino utilizando técnicas que [...] anteriormente se utilizaban, y que [...], pueden resultar en [...] dados casos, [...] mejor que la convencional de ahorita. En la lengua materna, tratando de salvar algo que se está perdiendo, por ejemplo: yo veo mazahua, y nosotros, [...] estamos tratando de recuperar usos y costumbres, [...] cómo es que se realizaban las fiestas [...], actividades que realizaban [...], y cosas así, no nada más es de, [...] ir cómo por ejemplo: enseñándonos las vocales, verbos así no. Es tratar [...], de recuperar cosas [...] que [...] se están perdiendo, [...] a veces las personas quienes saben de esto, no te entienden [...], mucho en español sino en la lengua materna.¹⁸⁷

En relación a lo que se ha planteado sobre el diálogo de saberes, y con base en lo que se ha expuesto, hay algunos aspectos que llaman la atención, y es que aunque se contemplan algunas materias en el currículo que expresan la cultura, saberes y conocimientos a partir de otras perspectivas para el desempeño de los profesionales en desarrollo sustentable, se percibe un antagonismo entre saberes, debido a que se destaca el estudio de saberes antiguos haciendo

¹⁸⁶ Haro y Vélez citado en Walsh Catherine, Op. Cit., p. 11-12 (cursivas de la autora).

¹⁸⁷ Entrevista Alumnos 7, 14/06/11.

referencia a las prácticas y técnicas además que se habla de salvar parte de la cultura, sin considerar que los saberes, conocimientos y la cultura misma no son algo inamovible.

De acuerdo a lo anterior, habría que considerar que hay transformaciones sociales y culturales, entre otras cuestiones, como el producto de diversos factores que implican una transformación y revitalización de las culturas sin que necesariamente lleven a la pérdida o desaparición de las mismas. Ello se puede constatar en la coexistencia de los pueblos indígenas que habitan el Estado de México, que a raíz de las transformaciones socioculturales tienen una presencia e identidad que las caracteriza y distingue de otros pueblos y culturas.

Tal como se aprecia entre los otomíes “[...] sus experiencias históricas han enriquecido su herencia cultural, ya que continuamente crean y reformulan estrategias para mantenerse como cultura en sus lugares de origen o en los nuevos espacios donde la migración los ha llevado. La vida ceremonial, los movimientos de reivindicación política, las maneras de concebir el mundo, la naturaleza en su relación con los hombres, la forma de entender y organizar la vida colectiva —fundada siempre en relaciones de ayuda mutua y de reciprocidad—, entre otras cosas, son los recursos con que cuentan para enfrentarse nuevamente a un tiempo crítico”.¹⁸⁸

Pero, volviendo al diálogo de saberes éste va más allá de la incorporación de saberes y conocimientos, de acuerdo con Haro y Vélez, el diálogo de saberes implica una reestructuración de la educación en diferentes aspectos, que lleve a expresar y manifestar la cultura en planos de igualdad, es decir, que las culturas que convivan en el ámbito educativo se den a conocer y se difundan en términos equitativos, aceptando que existen otros saberes y conocimiento que derivan de diferentes perspectivas y horizontes culturales, y asimismo nos permitan apreciar otras formas de llegar al saber y conocimiento. De acuerdo a lo que plantean estos autores, se podría establecer que el diálogo de saberes dentro la licenciatura promueve los saberes y la cultura, pero bajo una perspectiva jerárquica entre saberes formales y tradicionales.

Desde la perspectiva de Fonet-Betancourt, los saberes no se deben ver como una contraposición entre saberes modernos y tradicionales, es más bien llegar a percibir otras formas de aprender y conocer entre las culturas. En este sentido el autor señala, que “el saber tradicional es también algo dinámico que va apropiándose de su propia dimensión tradicional, en la comunicación con otras tradiciones. Sería muy importante para el diálogo intercultural no solamente confrontar las formas de saber tradicional con otras formas *modernas* sino con otros saberes tradicionales, y ver cómo otras tradiciones saben y deciden lo que quieren saber”.¹⁸⁹

¹⁸⁸ Barrientos López Op. Cit., p. 28.

¹⁸⁹ Ahuja Sánchez, Op. Cit., p. 41 (cursivas de la autora).

Para que se genere un verdadero diálogo de saberes se debe reestructurar la educación en diferentes aspectos, que considere las asimetrías y el uso del poder que se ejerce en el proceso educativo, mediante la inclusión y exclusión de determinados saberes y conocimientos, pero sobre todo que conduzca a reconocer que existen formas diversas por las cuales se puede llegar a incrementar el saber y el conocimiento. Es decir, que no sólo se reconozca que existen diferentes saberes y conocimientos, sino que además hay otros recursos y métodos, a través de los que se puede acceder al saber y conocimiento; habría que ir más allá de la inclusión y reconocer la aportación de cada cultura como un proceso compartido.

De acuerdo con esto y desde la perspectiva de Fornet-Betancuort, se trata de que “reestructuremos el derecho de todos”, pues desde la perspectiva de este filósofo, se debe reestructurar el orden en el que se lleva a cabo la educación, de tal manera que no sólo se incluyan los saberes y conocimientos en el orden del que se dispone, sino que éste debe ser reestructurado, donde cada cultura ocupe un lugar central y sea reconocida mediante su contribución al saber y conocimiento que tienda a superar la inclusión y la homogeneización.

Una cuestión en la que habría que enfatizar, es que si bien, se deben incluir los saberes y conocimientos de las culturas en el proceso educativo, también se debe promover y estimular la participación de diferentes actores, darles el peso y lugar que ocupan dentro de la educación; además que conduzca a considerar otras formas de aprender y conocer que no se oriente a la inclusión de *facto*, sino que reestructure la educación que se brinda a los estudiantes. Se trata en otras palabras, de repensar otras formas por las que se puede saber y conocer, de acuerdo a lo que cada cultura pueda aportar, que contribuya a ampliar nuestras perspectivas y horizontes de intelección, la forma de aprender, nuestra precepción sobre el saber y conocimiento mismos para que este no se limite a una sola perspectiva.

Lo anterior, nos conecta de alguna manera con la pertinencia cultural para ir descubriendo la concordancia entre la cultura y la educación que se brinda a los estudiantes, que recupere el contexto social y cultural, de tal forma que la educación cobre significación y relevancia además vaya acorde al contexto donde se desarrollan los sujetos.

En este sentido, la pertinencia cultural en el ámbito educativo deberá ir de acuerdo a las características culturales y cuestiones sociales de las culturas que conviven en contextos educativos multiculturales. Al respecto, Blanco expone lo siguiente:

Una educación pertinente considera la procedencia social y cultural de cada persona, así como sus características individuales: *“Se trata de que tanto la persona como la sociedad asuman las características singulares de cada ser humano y se valoren positivamente dichas diferencias, ya que éstas nos enriquecen. La valoración negativa de las diferencias y los estereotipos conducen a la exclusión y la discriminación [...] En este sentido, se podría decir que la educación tiene una deuda*

*pendiente con el respeto de las múltiples identidades y opciones personales, dada la uniformidad de la respuesta educativa que caracteriza a los sistemas educacionales”.*¹⁹⁰

A partir de la forma en la que es concebida la pertinencia cultural, la cuestión social resulta de gran importancia: se trata de analizar el entorno donde se desarrollan las culturas, considerando lo que se ha planteado respecto al diálogo intercultural, las culturas no pueden ser descontextualizadas, debido a que es en el contexto donde se forman las ideas, las prácticas, las normas, los valores, etc. Y Por lo tanto, se tendría que recuperar la importancia y la relevancia cultural del entorno para ver cómo se producen los saberes y conocimientos de una determinada cultura.

En relación al análisis sobre la atención a las comunidades en la licenciatura se expone que la oferta educativa de la Universidad Intercultural se conformó con base en el contexto y las condiciones en las que se encuentran las comunidades, a través de esta cuestión se puede apreciar el vínculo con el contexto social. Al respecto, un profesor señala las siguientes cuestiones:

[...] los muchachos vienen de lunes a jueves a clases, y los viernes se van a hacer trabajo comunitario entonces procuramos que [...] en la medida de lo posible estamos tratando de tener un contacto directo bilateral con la comunidad, no solamente estamos trabajando en el aula sino [...] este proceso educativo tratamos de que se vincule directamente con la realidad. [...] el viernes, los muchachos tienen un día de vinculación con sus propias comunidades, y algunos maestros incluso van más allá, a veces los mandan aunque no sean de cierta comunidad, los mandan allá a que hagan trabajo, servicio social, investigación, levanten encuestas, identifiquen problemas, pero un día a la semana, me parece, un veinte por ciento del tiempo académico me parece que [...] está bien [...].¹⁹¹

Con base en lo expuesto el vínculo social que se realiza mediante la licenciatura y las comunidades se dirige al estudio de la situación y problemáticas donde los estudiantes ponen a prueba lo que están aprendiendo. Sin embargo, la importancia que se brinda al entorno donde se desarrollan las prácticas sociales y culturales, los saberes y los conocimientos es menor, ya que parecería que no cobran mayor relevancia, dado que el contexto se considera un espacio donde se ponen a prueba los conocimientos de los estudiantes.

Desde la perspectiva de Sylvia Schmelkes, la pertinencia cultural se dirige a reconocer y revalorar la cultura propia, debido a que señala:

En el escenario mayoritariamente indígena, la educación no debe perseguir la homogenización, como lo ha hecho hasta ahora. [...] debe ofrecer una educación que conduzca a un bilingüismo pleno y al conocimiento y la valoración de la cultura propia en diálogo con las culturas de todo el orbe [...]. La calidad, sin embargo, no puede ser alcanzada por los mismos caminos en diferentes poblaciones. La educación que se ofrece a los indígenas debe ser cultural y lingüísticamente relevante, probar su eficacia en la vida cotidiana, actual y futura, y desarrollar habilidades básicas

¹⁹⁰ Blanco citado en Hirmas, Carolina (2008), *Educación y diversidad cultural. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. OREALC/UNESCO., p. 19 (cursivas de la autora).

¹⁹¹ Entrevista Profesores 2, 07/06/11.

y superiores a partir de sus propios saberes y esquemas culturales, que les permitan seguir aprendiendo.¹⁹²

Respecto a este planteamiento y conforme a la recuperación de la cultura, algunos estudiantes resaltaron que:

[...] rescate de las lenguas originarias, de acuerdo a la comunidad [...], de la que proviene uno [...] desde el primer semestre hasta el último semestre llevas [...] esta materia que se llama lengua originaria, y en mi caso, que vengo de una comunidad mazahua que realmente ya hay muy pocos que la hablan [...] llegas, y la universidad [...], te permite, te da esa herramienta [...], la lengua mazahua. Luego he visto eventos culturales que se hacen dentro [...], de la institución [...], algunas ferias artesanales, de productos [...] hechos por las culturas mazahuas [...], creo que es lo más relevante que he visto [...] que rescatan, así como que la cultura.¹⁹³

[...] hay un día en diciembre que se [...] festeja al día, [...] de los sabios. Ese día vienen aquí a la escuela y comparten sus experiencias [...] de vida que han tenido y [...] comparten también parte de la percepción del mundo, o sea de su cosmovisión, de su gastronomía, del cómo trabajaban [...] si hay espacios para darles su lugar [...] en esa parte pues sí se está impulsando [...] a que la gente también comparta porque es fácil decir yo soy mazahua pero [...] si no conoces [...] toda la percepción mazahua, pues no te puedes considerar [...]¹⁹⁴

De acuerdo a lo que se ha planteado respecto a la pertinencia cultural, la recuperación de la cultura en la licenciatura y retomando la categoría de “inclinación” de Fornet-Betancourt, hay una tendencia hacia la exaltación de las expresiones y manifestaciones socioculturales de las culturas indígenas que conviven en este espacio educativo. Aunque, por otra parte también se considera la recuperación de experiencias, la cosmovisión indígena y la lengua materna que juegan un papel muy importante para brindar una educación más acorde a la cultura de los estudiantes que en cierta manera coadyuva a conocer el contexto donde se generan las prácticas, los saberes y conocimientos.

De acuerdo a lo expuesto sobre la pertinencia cultural, aún falta brindarle una mayor importancia al contexto donde se generan las prácticas culturales, los saberes y conocimientos de los pueblos indígenas para que la educación cobre mayor significatividad y relevancia en relación con las necesidades y problemáticas que enfrentan actualmente. En cuanto a lo que se refiere al bilingüismo, se podría decir que se está promoviendo a través de la materia de lengua materna que llevan los estudiantes a lo largo de la carrera.

En relación a la interculturalidad, una cuestión muy importante a considerar en la tarea educativa es la apertura a otros métodos, saberes, conocimientos, prácticas, experiencias, es decir, a una pedagogía intercultural que supere la reducción del saber que se genera en el ámbito educativo y excluye otras formas de saber y conocimientos que se generan en contextos

¹⁹² Smchelkes, Sylvia (2004), “Multiculturalidad e interculturalidad”, en Rodríguez, Miguel Ángel (Comp.), *Foro de Educación Ciudadana e interculturalidad. Memoria del Foro Latinoamericano de Políticas Públicas en Educación*. Cuetzalan del Progreso, Puebla: Secretaría de Educación Pública (SEP), p. 35.

¹⁹³ Entrevista Alumnos 2, 07/06/11.

¹⁹⁴ Entrevista Alumnos 3, 08/06/11.

al interior de la comunidad, por medio de los cuales se orienta y da sentido a la vida de los sujetos.

La educación intercultural debería promover la pluralidad de saberes y conocimientos que recuperen las experiencias y las prácticas que se generan al interior de las culturas; en palabras de Fonet-Betancourt, promover una “educación popular” que se genera en diferentes contextos, de tal manera que se reconozcan y valoren los saberes y conocimientos entre diferentes culturas. El autor señala lo siguiente:

Yo retomaría para una pedagogía intercultural las perspectivas, las experiencias de una educación popular como una práctica que pone el freno a la desautorización. Habría que ver de qué manera una pedagogía intercultural va superando en sus métodos y en sus contenidos la fragmentación de la humanidad entre los que saben y los que no saben. Ver cómo la pluralidad de saberes tiene que ser realmente asumida como un eje en esa posible orientación.¹⁹⁵

La pedagogía intercultural debe ir en función del reconocimiento y valoración mutua, que vaya superando los antagonismos, la desigualdad y exclusión entre saberes tradicionales y formales para la construcción del saber y conocimiento. De acuerdo con esto, un profesor señala sobre el análisis que se refiere a la formación profesional en relación a las competencias del plan de estudios, que lleva a examinar las siguientes cuestiones:

[...] las herramientas pedagógicas [...] sobre todo metodológicas y pedagógicas también porque tienen que aprender a hablar frente a la gente y tienen que hablar con un lenguaje sencillo, entendible, y sobre todo una actitud de no sentirse más que los de la comunidad, porque eso ha hecho mucho daño [...], y esas visitas que se hacen el viernes, no tan sólo viernes; también hay otras cortas que se hacen a veces entre semana, le llamamos [...] prácticas de comunidad, y hay unos también que son arriba de dos días o de cuatro, una semana, que son viajes de estudio en donde también no tan sólo van a ver las comunidades sino otros asuntos, van a ver ecosistemas, entonces esas son las principales estrategias.

Y, más allá también se dejan algunas tareas de investigación para que [...] se especialicen en hacer diagnósticos comunitarios...

[...] creo que hay una cuestión fundamental en el beneficio mutuo, la licenciatura como tal, la currícula beneficia a los estudiantes a hacer, a pensar y a tener una actitud distinta frente al mundo, yo lo resumiría así.

[...] ya saben hacer algo, ya saben... impulsar proyectos productivos, proyectos culturales, o ya saben... hacer algunas cosas [...] por las cuáles los van a contratar en dependencias gubernamentales o incluso para impulsar sus propios proyectos; aquí la diferencia es que la actitud cuenta bastante. Si lo saben hacer pero con una actitud [...] que sea más amigable con los demás, o sea que no se sientan que son los salvadores del mundo! sino que tengan esa sencillez, esa humildad pero con estrategias y además con esa actitud netamente que ayuden, que no distancien, por su actitud [...] o por lo que saben, [...]¹⁹⁶

Desde el planteamiento de este profesor, y en relación a la pedagogía intercultural se podría establecer que hay actividades de aprendizaje que trascienden el contexto educativo y que implican conocer otras formas de aprender mediante la interacción y el contacto con otros actores y contextos enfatizando en un ideal que ha resultado de esta forma de aprendizaje, beneficiando a los estudiantes a hacer, a pensar y a tener una actitud distinta frente al mundo.

¹⁹⁵ Loyo Camacho, Op. Cit., p. 38-39.

¹⁹⁶ Entrevista Profesores 1, 07/06/11.

No obstante, no se advierte muy bien el peso que cobran las experiencias, las prácticas, los saberes y conocimientos que se generan en los espacios sociales, como son la familia y la comunidad a través de los cuales se plantea la pedagogía intercultural.

Otra estrategia a través de la cual se analiza la pedagogía intercultural, dentro de la licenciatura, es mediante la aplicación de conocimientos adquiridos, debido a que el conocimiento no sólo deriva del análisis teórico sino de la realidad social donde se desenvuelven los sujetos, estableciendo así una vinculación teoría-práctica. Al respecto, una profesora describe lo siguiente:

[...] en el modelo inicial de vinculación [con la comunidad] tenían en [...] este espacio de colaboración con asociaciones y grupos organizados el espacio de poner en práctica lo que aprendían en clase. Éste modelo ha perdido un poquito de fuerza; se quiere retomar gran parte, pero en este momento, el espacio, en el que ellos ponen a prueba todo lo que aprendieron básicamente, es en el trabajo de titulación que puede ser tesis, que puede ser [...] desarrollo de proyectos, [...] producción de material que ellos hayan identificado que haga falta para la difusión o para la capacitación, o para su quehacer [...] en el área que les llama interés, que les llama la atención básicamente [...] esos.

[...] salen preparados para insertarte, [...] en distintos ámbitos, pues de [el] desempeño laboral generalmente he visto que los egresados se vinculan con mucha facilidad a iniciativas de asociaciones civiles por ejemplo, [...] dado que saben hacer las cosas; eso les da una ventaja competitiva muy importante porque no sólo conocen la teoría, sino que conocen también la parte práctica [...] por una parte. Por otra parte, les da todo el entendimiento de la problemática del desarrollo sustentable [...] también se vinculan con programas de gobierno, y además se les impulsa durante la carrera para que, si es de su interés, creen su propio espacio de empresa familiar, de iniciativa de asociación o de lo que amerite [...] tienen [...], varios espacios de desempeño, y además como existen diferentes modalidades de titulación y varios son inquietos, también en la cuestión académica cuentan también con la posibilidad de seguir por la línea investigación, su maestría, bueno la vida académica como tal [...]. Les gusta más intervenir en procesos comunitarios y estar ahí en medio [...], de la jugada, [...] es más como el perfil, como su motivación, su proyección también [...]¹⁹⁷

Como se puede apreciar las estrategias que se emplean para desarrollar la labor educativa se dirigen a mantener una vinculación con el contexto, la realidad de las comunidades y otros escenarios, aunque los contenidos parecen no ser reformulados debido a que entre ellos falta la recuperación de las prácticas y las experiencias que se generan en las comunidades, o por lo menos no resultan explícitas entre los argumentos. Más bien, se enfatiza la importancia de las prácticas, la investigación y vinculación con la comunidad que realizan los estudiantes para el desempeño dentro de su labor profesional y su inserción en diferentes instancias, se consideraría que hay una vinculación poco efectiva entre la universidad y las comunidades debido a que se privilegia actividades de aprendizaje, y se presta menor atención a las comunidades sobre diferentes cuestiones que llevarían a conocer el contexto y adentrarse a otras perspectivas culturales.

En este sentido, y desde la perspectiva de Fonet-Betancourt parecería cobrar mayor preeminencia la hegemonía actual de la civilización occidental, la cual frena el reconocimiento y

¹⁹⁷ Entrevista Profesores 3,07/06/11.

revaloración de las experiencias, las prácticas, los saberes y conocimientos que se generan en diferentes espacios sociales al interior de las culturas, por lo que este autor, enfatiza en que:

Otro concepto fundamental es el de “mundo de la vida”. Creo que puede emplearse como categoría pedagógica que abre nuevas perspectivas. “Mundo de la vida” es el ámbito de aprendizaje y enseñanza de comunidades, su lugar de saber llevar la vida y de corregirse. Por eso no hay “mundo de la vida” sin una pedagogía, y al revés. Hay que recuperar la categoría del “mundo de la vida” como el lugar más genuino de la pedagogía. No es la escuela, no es la universidad, sino que es el “mundo de la vida” el primer lugar pedagógico. Vale la pena analizar más esta afirmación: la familia, la escuela, las instituciones, todo eso es parte del “mundo de la vida” y de éste depende mucho la calidad pedagógica que tengan las personas.¹⁹⁸

No basta con incluir sólo los saberes y conocimientos, las experiencias, las prácticas, el peso y lugar que ocupan en diferentes espacios sociales al interior de las comunidades resulta fundamental para la formación de los sujetos en el proceso de aprendizaje; a través de estos, las personas aprenden, reproducen el saber y el conocimiento que contribuyen para orientar y dar sentido a los integrantes de una cultura.

En este sentido conviene recuperar un ejemplo que ilustre con mayor relevancia lo que se ha planteado, pues entre “[...] los mazahuas narran sus relatos de manera oral y también a través de bordados que pueden ser leídos, es decir, decodificados para conocer algunos pasajes de la historia. Los cantos tradicionales y los rezos contienen también narraciones de la vida mazahua”.¹⁹⁹ La tradición oral entre los mazahuas es una cuestión muy importante debido a que no sólo muestra parte del saber y sentir, sino que une el pasado y presente que dan muestras de la cultura e identidad de este pueblo.

Ahora bien, el enfoque intercultural también nos lleva a plantear la percepción que se tiene sobre las necesidades. Mediante éstas es posible conocer la orientación y concepción de la tarea educativa en un proyecto educativo intercultural que conduzca al dominio de saberes, técnicas y conocimientos enfocados a un mercado, o que lleven a promover la solidaridad y convivencia entre diferentes culturas.

A través de la perspectiva dominante, las necesidades se han considerado bajo una lógica de carencias y ausencias que se perciben como las “faltas” que poseen los sujetos, que llevan a cubrir dichas necesidades mediante la apropiación y el dominio sobre la naturaleza, sobre el saber y el conocimiento, sobre la técnica, etc. De acuerdo con Fonet-Betancourt, se trata del “proyecto de dominio del mundo” que se pregunta por lo que los sujetos deben saber, conocer y aprender para dominar y satisfacer las necesidades que tengan, en este sentido se plantea:

¹⁹⁸ Loyo Camacho, Op. Cit., p. 42-43.

¹⁹⁹ Chapela Luz María, Op. Cit., p. 26.

Muchas necesidades hay que cubrirlas en una batalla campal con la naturaleza, porque si no es así, no podemos cubrirlas. Es el proyecto de dominio del mundo. Dominar el mundo a través de la técnica, a través del saber para satisfacer una serie de necesidades. Ése es un modelo antropológico que es también un modelo educativo. Pues conduce a la enseñanza de un saber para dominar, esto es, a institucionalizar un saber, una escuela que va a enseñar fundamentalmente un dominio sobre el medio, sobre los demás, sobre lo social, que permita cubrir las necesidades, controlar los procesos, etc.²⁰⁰

De acuerdo a lo que se establece habría que pensar la orientación de las necesidades, que implica conocer hacia donde se dirige la formación de los estudiantes, considerando para ello, en qué plano se ubican las necesidades, si se ubican en la producción de saberes y conocimientos que se dirigen a un mercado en específico donde la apropiación del saber conlleve la satisfacción de determinadas demandas y necesidades, o bien a partir de lo que plantea Raúl Fornet-Betancourt, considerar las necesidades que lleven a “reconocer [...] seres que se necesitan y abrir desde ahí una nueva perspectiva para el trato con las necesidades”.²⁰¹

De acuerdo a lo que plantea este autor y conforme a la formación que se promueve en relación a las competencias, es decir, los saberes y conocimientos que se proyectan entre los estudiantes de la licenciatura, un profesor argumenta lo siguiente:

[...] saliendo de una licenciatura deben tener las herramientas mínimamente básicas para competir, [...] hay muchas deficiencias; tenemos todavía mucho que trabajar ahí, queremos o tenemos el proyecto de que los estudiantes puedan competir con cualquier otro egresado de otra universidad, [...] la idea todavía dista mucho de la realidad, [...] a veces siento que [...] más que enseñando, estamos tratando de quitar todas las deficiencias que los muchachos traen desde la prepa, de la formación básica.

La idea es que salgan y compitan, [...] con lo mejores [...] no lo hemos logrado, yo creo que toda esa parte la tenemos muy lastimada, pero [...] yo no pierdo la esperanza.²⁰²

De acuerdo a lo que se plantea la formación que reciben los estudiantes se dirige hacia la “competencia académica” apropiarse del saber, la técnica y el conocimiento para promover un tipo de estudiante que vaya de acuerdo a las demandas del mercado laboral, lo cual lleva a asumir que entre los estudiantes hay una formación de acuerdo a las demandas y necesidades que concuerda con la formación en las universidades tradicionales orientada hacia la competencia entre los egresados.

Para profundizar más sobre este análisis se presenta el argumento de los estudiantes en relación a la aplicación de los conocimientos adquiridos, por medio de los cuáles, se va descubriendo en qué plano se ubican las necesidades, de acuerdo a la formación que están recibiendo los estudiantes:

²⁰⁰ Loyo Camacho, Op. Cit., p. 37.

²⁰¹ Ídem.

²⁰² Entrevista Profesores 2, 07/06/11.

Los proyectos que hemos tenido aquí los he aplicado, [...] algo pequeño pero, por lo menos, sí he llevado la misma visión, [...] que la universidad nos da, nos han otorgado y [...] sí lo he hecho [...]. En los proyectos productivos más en eso me estoy enfocando, realizar, [...] fomentar un proyecto productivo [...] en mi casa lo he hecho, ya tengo dos años, [...] y sí me ha llevado una práctica rentable respecto mis conocimientos y respecto las necesidades que mi familia tiene [...]²⁰³

[...] en la agricultura [...] hay que cambiar de cultivo [...] ahí ya te hablaría de mis tesis porque se supone que el suelo se degrada mucho pierde sus nutrientes por seguir con el mismo cultivo [...] ya no da lo mismo, lo mismo que se producía en un año [...] ya no es la misma producción a los cinco, los diez, o los quince años [...]. La gente [...], a veces sigue con sus químicos [...] entonces es proponerle otra forma [...] otros abonos que realmente son muy económicos, fáciles de elaborar y...²⁰⁴

Con base en los argumentos planteados, y de acuerdo a la categoría de necesidades propuesta por Fonet-Betancourt, entre los estudiantes se puede apreciar un tipo de formación que aunque pudiera orientarse hacia algunas cuestiones económicas y sociales también se advierte que se están promoviendo el bienestar social bajo otras formas de emprender la producción recuperando algunos saberes y conocimientos propios de las comunidades que en cierta manera se contraponen a la lógica del mercado dominante.

La preponderancia de dichos aspectos en relación a la cuestión cultural, parece tener sentido dado que las condiciones y situación que viven los pueblos indígenas de la entidad parecen cobrar mayor relevancia de acuerdo a las cuestiones sociales y económicas que enfrentan. Pero también habría que considerar que la organización social y comunitaria entre los pueblos indígenas tiene un peso y sentido muy importantes. Lo cual nos llevaría a reflexionar sobre las necesidades a partir de lo que se puede realizar a través de la educación que se imparte, para fortalecimiento de los lazos de cooperación entre diferentes culturas, que implica no considerar individuos sino actores sociales, estructuras de organización social, prácticas, normas y valores a fin de que la comunidad se vea reflejada en toda su extensión y se forme para promover la convivencia y el bienestar social y cultural.

En este mismo sentido, vale la pena recuperar las cuestiones que expone Sylvia Schmelkes respecto a la interculturalidad en el contexto educativo, que:

[...] se refiere a la interrelación entre grupos y personas con culturas distintas. Cualifica esta relación e implica que está fundamentada en el respeto, lo que significa aceptar que alguien puede ser diferente y crecer desde su diferencia; supone que la relación entre grupos y personas con culturas distintas se da desde planos de igualdad, lo que a su vez implica la aceptación de que todas las culturas –como todas las personas– son igualmente distintas y valiosas. La interculturalidad no admite asimetrías de ningún tipo –económicas, políticas, sociales, culturales, educativas–; más bien propone que éstas se deben combatir desde la actividad cívica y política de la ciudadanía. Se espera –y éste es uno de los propósitos centrales de la educación

²⁰³ Entrevista Alumnos 4, 08/06/11.

²⁰⁴ Entrevista Alumnos 8, 14/06/11.

intercultural– que la educación para la interculturalidad prepare a los futuros ciudadanos para combatir mejor estas asimetrías.²⁰⁵

Las cuestiones que señala Schmelkes, nos llevan preguntar si la educación que se está promoviendo de acuerdo a la (LDS), está capacitando a los estudiantes para la interculturalidad que conduzca a la convivencia entre diferentes culturas y supere las asimetrías y desigualdad social que impiden entrar en un diálogo abierto, donde las relaciones sociales que se promuevan se den en condiciones de equidad respetando y valorando las diferencias socioculturales como una potencia y no como un obstáculo a vencer.

Habría que preguntarse ¿cómo se recuperan las cuestiones sociales y culturales que se guíen no sólo para cubrir las necesidades como tales, sino que conduzcan al fortalecimiento de las culturas en diferentes planos?, de lo contrario, se trataría de la profesionalización de intelectuales que se forman para la competencia y atención de problemáticas sociales, económicas y ambientales donde la cultura no cobra mayor relevancia.

Por otra parte, se plantea el ideal educativo en el contexto de la licenciatura para analizar qué tipo de estudiante se está promoviendo, de acuerdo a la formación que se brinda y que además nos conecte con las cuestiones del ¿para qué se sabe?, y ¿para que servirá aquello que se sabe?, considerando lo que se plantea en relación a las expectativas y la atención que se da a las comunidades. De igual manera, se expone en este punto de análisis cómo contribuye la licenciatura a atender las problemáticas y necesidades que más afectan a los pueblos indígenas, de acuerdo a la situación que se presenta en el primer capítulo.

Sobre la forma en la que se plantea el ideal educativo respecto al enfoque intercultural, éste se vincula con las prácticas pedagógicas y la función social a través de las que se va estableciendo el sujeto que se quiere o desea formar, de acuerdo a los propósitos u objetivos que se plantean en un proyecto educativo. En relación a esto Fonet-Betancourt, propone que “[...] plantear la cuestión del ideal de lo que queremos conocer o alcanzar con la pedagogía intercultural. Pues ese “ideal” es algo así como la orientación que orienta la orientación [...], es decir, sobre el tipo humano hacia el que queremos ir y que queremos proponer con la pedagogía intercultural”.²⁰⁶

En este sentido, los profesores señalan las expectativas que se plantean para los estudiantes de acuerdo a la licenciatura:

²⁰⁵ Smchelkes Sylvia, Op. Cit., p. 33.

²⁰⁶ Loyo Camacho, Op. Cit., p. 35-36.

[...] esta carrera [...] les va ser útil porque no solamente permite respetar al medio ambiente y las condiciones [...] no solamente se trata de promover proyectos productivos autosustentables para que la gente se mantenga, a sí misma, sino tratar de voltear y detenerse en el entorno [...] concientizar a la gente que debemos de cuidar nuestro planeta [...]²⁰⁷

[...] la oportunidad [...] de aproximarse a las discusiones más vigentes con respecto a las alternativas que hay para ser gestores de desarrollo, y además, les da las herramientas para ser impulsores de ese tipo de iniciativas, [...] cuando ellos se titulan realmente tienen elementos con qué defenderse en la vida laboral y [...] además que desempeñen su vida laboral contribuye realmente a mejorar condiciones de calidad de vida, a cumplir [...] con ese compromiso social que los profesionales debían tener ante el país, sobre todo porque en sus comunidades las necesidades de la gestión de ese tipo de desarrollo son inminentes.²⁰⁸

La orientación de la formación se inscribe en la generación de profesionistas capacitados para la atención de problemáticas vinculadas al desarrollo económico y social que coadyuven a estimular la autosuficiencia entre la población de las comunidades.

Por otra parte, los estudiantes manifestaron en relación a las expectativas de acuerdo a la formación obtenida:

[...] contribuir a... la sociedad [...] hace falta gente [...], que realmente se preocupe por los problemas que estamos pasando y bueno [...] uno de los perfiles de los egresados de la licenciatura en desarrollo sustentable [...] es aplicar sus conocimientos en las comunidades, [...] ser así como que auto emplearse, [...] yo como licenciado en desarrollo sustentable, lo que pretendo es, [...] generar mi propio empleo, ser autosuficiente.²⁰⁹

[...] intervenir [...] con alternativas, con soluciones más que nada, como por ejemplo; ecotecnias, cuidados; ahorita está muy fuerte lo de... la deforestaciones en los bosques. [...] nosotros podríamos participar [...] hacer, promover reforestaciones en cuidados [...], sobre los árboles [...] a mí en sí me interesan mucho los árboles; de hecho me voy a titular con un material didáctico referente al cuidado de los árboles [para] los niños, porque de ellos también depende el futuro de varias generaciones [...]²¹⁰

Los argumentos que presentan los estudiantes se dirigen hacia la aplicación de los conocimientos recibidos, orientados hacia la intervención mediante la construcción de soluciones y estimulación de la autosuficiencia, pero sobre las cuestiones culturales en la mayoría de los argumentos hubo un distanciamiento muy notorio que colocó en un primer plano, las cuestiones económicas, ambientales, y también podría decirse que sociales, debido a que se alude a mejorar las condiciones y calidad de vida de la población.

En contraste con las problemáticas que se viven en las comunidades indígenas, se puede apreciar que entre los matlatzincas:

“En relación con los adolescentes, las precarias condiciones económicas en las que viven las familias matlatzincas hace necesario que éstos contribuyan con el gasto familiar, debido a lo cual se ven obligados a incorporarse al trabajo asalariado y a migrar hacia otros lugares. San Francisco

²⁰⁷ Entrevista Profesores 2, 07/06/11.

²⁰⁸ Entrevista Profesores 3, 07/06/11.

²⁰⁹ Entrevista Alumnos 1, 07/06/11.

²¹⁰ Entrevista Alumnos 5, 08/06/11.

es un poblado esencialmente agrícola, razón por la que la migración se convierte en la única alternativa económica”.²¹¹

Y por otra parte, entre la cultura mazahua:

En el territorio mazahua hubo minas ricas en oro y otros metales preciosos que, hasta donde parece, están agotadas. (...) Muchos de los bosques mazahuas han sido talados y han sufrido incendios y plagas, por lo que algunas regiones que antes estaban pobladas por pinos, encinos, madroños, robles, abetos y una gran diversidad de hongos, algas y helechos, ahora no son sino llanuras en las que el suelo, que antes era fértil, se convirtió en polvo que se lleva el viento en grandes tolvaneras, sin que la tierra tenga la posibilidad de reconstituirse, de recuperar su fertilidad.²¹²

Lo anterior, nos llevaría a pensar que la formación que se está promoviendo incide o revierte en algunas de las cuestiones que afectan a las comunidades indígenas, sin embargo hay que analizar si los procesos y prácticas que se generan al interior de las comunidades no repercuten la forma de organización social, ya que pareciera ser que se tiene una concepción aislada de las comunidades, asimismo se consideraría que las problemáticas que se señalan incumben tan sólo a las comunidades, sin considerar que los *otros* han contribuido a agudizar dichas cuestiones. No obstante, se podría entender la singular importancia que cobran las cuestiones económicas y ambientales de acuerdo al panorama que presentan las comunidades de la entidad.

En este sentido convendría enfatizar el planteamiento de Fonet-Betancourt, “[...] la pedagogía puede verse como una práctica de discernimiento cognitivo, del discernimiento emotivo, que tenga como pauta el esclarecimiento continuo de lo que estamos sabiendo y generando, para determinar justamente si estamos dejando emerger y transmitir lo que realmente debemos saber. Esa pregunta, sin embargo, debe situarse en un espacio público donde hay un conflicto por la determinación de lo que la sociedad necesita saber”.²¹³ De acuerdo con este autor, habría que preguntarse ¿qué importancia se da a la cuestión cultural en la formación de los estudiantes, que contribuya a reconocer, revalorar e incidir en este aspecto que resulta fundamental? para analizar la interculturalidad que se está generando.

De esta manera y conforme a la perspectiva de los estudiantes, se podría establecer la relación que existe entre los conocimientos y el saber que se está promoviendo, para ir descubriendo la orientación de la formación a través de las prácticas pedagógicas, saberes y conocimientos que reciben los estudiantes y nos conectan con las cuestiones del ¿para qué se adquiere determinado saber?, y asimismo, ¿para qué servirá aquello que se sabe?

²¹¹ García Hernández, Op. Cit., p. 28.

²¹² Chapela Luz María, Op. Cit., p. 9-10.

²¹³ Loyo Camacho, Op. Cit., p. 38.

A partir de lo que señalaron los estudiantes en relación a la atención que se da a las comunidades, se puede apreciar la función social del saber y su aplicación que en cierta medida responde a las cuestiones que han sido planteadas, y a través de las cuáles se va descubriendo el tipo de estudiante que se está formando. Los estudiantes exponen que:

[...] actualmente en mi comunidad [...] prácticamente no, [...] no he visto alguna solución a un problema desde, bueno que surja a partir [...] de lo estudiado dentro de la universidad, [...] pero en otras comunidades sí, [...]. Actualmente estoy haciendo servicio social en una asociación civil. En esa asociación civil están [...] los pocos chavos que han egresado de aquí de la universidad; están trabajando con comunidades de alta y muy alta marginación, entonces llegas y haces un diagnóstico [...] ¿qué es lo que le hace falta a aquella comunidad?, en este sentido están trabajando, con lo que es la captación de agua pluvial, [...] otras ecotecnias pero realmente en mi comunidad no. Pero en otras comunidades, sí ha tenido impacto o ha tenido así como que ha sido de gran ayuda [...] identificar una necesidad, y en base a eso [...] proponer una alternativa [...] pero realmente esa alternativa la propones pero [...] no es tuya al cien por ciento [...] estás trabajando con la asociación civil, y entonces, la asociación civil es la que alza la mano en ese sentido de que es esta asociación civil propuso esta alternativa [...]²¹⁴

[...] los atendemos; en sí podría ser una organización, una organización clara donde podemos [...] implementar [...] ofrecer, dar nuestras ideas y buscar soluciones respecto los problemas que tiene cada comunidad, en sí [...] es ver primero cuáles son las necesidades de la comunidad [...], realizar un diagnóstico comunitario, [...] o implementar [...] algunos [...] talleres, algunos concursos [...], algunas clases fomentado [...] cómo podemos solucionar esos problemas que tiene la comunidad.²¹⁵

Respecto a los argumentos expuestos y en relación a las cuestiones del ¿para qué adquiere determinado saber?, y ¿para qué servirá aquello que se sabe?, se puede inferir que la formación que están recibiendo los estudiantes tiene una orientación enfocada a la profesionalización de estudiantes encargados de atender las “necesidades y problemáticas” mediante la intervención de asociaciones y organizaciones, lo que llevaría a pensar que la concepción que se ha hecho de los pueblos indígenas se realiza a través de los parámetros y cuestiones socioeconómicos.

Queda pendiente o por lo menos no se refleja con mayor claridad cómo se incide en la cultura de los estudiantes que dirija las prácticas educativas, los saberes, los conocimientos y la orientación de la educación hacia una mayor relevancia al tema de la cultura.

Deberíamos considerar lo que señala al respecto Fernet-Betancourt:

[...] hay que ir repasando la concepción del ser humano, es decir, la calidad del ser humano que queremos promover con nuestras orientaciones y con nuestras prácticas pedagógicas. Es ver que, en realidad, la calidad de una pedagogía, como la calidad de una cultura, se decide no en su metodología, no en la capacidad profesional de sus ejecutores, sino en la calidad humana del ser humano que van promoviendo. La medida de la calidad de una cultura es la calidad de las relaciones, de las prácticas humanas que permiten crear y no al revés. Requerimos tomar esto como un marco que permite abrir un horizonte en donde nosotros podamos decir: orientamos nuestra práctica pedagógica a promover un ser humano dignificado, ennoblecido.²¹⁶

²¹⁴ Entrevista Alumnos 2, 07/06/11.

²¹⁵ Entrevista Alumnos 4, 08/06/11.

²¹⁶ Loyo Camacho, Op. Cit., p. 37.

Por tanto, se trata de repensar el ideal pedagógico que se está promoviendo con las prácticas pedagógicas, los saberes y conocimientos porque a través de estos aspectos se va decidiendo el camino que orienta la tarea educativa. Pues un hecho que resulta palpable entre los estudiantes es que varios se adscriben a una cultura indígena, pero en la interacción e intercambio no se refleja más allá de la coexistencia de diferentes culturas; entonces habría que ver lo que sucede al respecto.

Pasando a otro tema que se relaciona a las problemáticas y necesidades que se están atendiendo mediante la contribución de la licenciatura en el desarrollo de las comunidades es posible conocer las cuestiones que cobran mayor relevancia para la misma.

Desde la perspectiva de un profesor esta licenciatura contribuye mediante:

[...] en el área de desarrollo sustentable tenemos muchos proyectos productivos, [...] por ejemplo; esos chavos que están ahí sembrando, que seguramente vienen de familias que trabajan el campo [...] tenemos maestros que están dedicados [...], en esta vinculación con la tierra, este es un proyecto productivo. Tenemos, otros proyectos que se llama corredor hortícola que se trata de fomentar la producción autárquica en una zona que está en, [...] Jacotitlan, en San Felipe del progreso, y otro municipio [...] San José del Rincón, de tal manera, que la gente tenga herramientas para producir su propio jitomate, [...] sus propias hortalizas, y de alguna manera, abaratar la canasta básica [...] si te fijas ahí es una vinculación económica.²¹⁷

Conforme a lo que plantea este profesor y la situación que se presenta en las comunidades indígenas, si bien este tipo de proyectos pueden contribuir al desarrollo social de las comunidades mediante la autosuficiencia, faltaría conocer cómo se da la vinculación con la tierra, si sólo se enfoca a la producción o están presentes la perspectiva y cosmovisión de los pueblos y comunidades indígenas, debido a que en varias culturas se tiene una relación muy estrecha entre la agricultura y prácticas rituales que las vinculan con su entorno y algunas cuestiones religiosas, tal como se puede apreciar entre los matlatzincas que realizan un ritual en honor a San Isidro Labrador, santo patrón de los campesinos, acompañado de rosarios, ofrendas florales, ceras, quema de cohetes y música para agradecer las buenas cosechas.

Por otra parte, una profesora señala sobre la contribución de la licenciatura en las comunidades que:

[...] el impacto real, medible que yo veo se refleja en la vinculación de los egresados con las asociaciones que están liderando procesos de desarrollo en la región, en comunidades de la región [...] también con las instituciones, por ejemplo, los muchachos se vinculan en procesos de elaboración de ordenamientos territoriales, conozco una experiencia, o en procesos de diseño y planes de manejo para el aprovechamiento de bosque, o en el caso de... seguimiento de agroecosistemas o de viveros locales para la producción local [...] básicamente [...] eso entre los egresados. Y entre los estudiantes, pues yo veo que se generan también procesos a nivel familiar, y en su entorno inmediato [...] ellos empiezan a sembrar las inquietudes entre sus familias, entre sus vecinos de sacar adelante proyectos, de organizarse para ver cómo pueden hacer propuestas.

²¹⁷ Entrevista Profesores 2, 07/06/11.

[...] ayer había una exposición de los proyectos de los muchachos, en ese sentido, [...] había una experiencia de una niña de la licenciatura; Flor, que trabaja con su familia para la producción de nopales su proyección es ser productores de nopal, desarrollar el estudio de mercado, ampliar [...] las posibles presentaciones, asociarse además con sus compañeros que están diseñando un desecador para poder que si no se vende fresco, entonces que se le dé un valor agregado, son cosas muy interesantes [...]. Los que están produciendo abono también [...] están aprendiendo, están capitalizando mucho lo que están aprendiendo porque está en su línea del eje económico productivo; están aprendiendo producción orgánica, están aprendiendo técnicas [...] y ellos las están diversificando y están pensando proyectarse como productores de abono orgánico [...] ayer tenían su muestrario [...] de la lombri-composta, del abono que hacían con el líquen, [...] con el buchón de agua [...], el lirio de agua y del abono que hacían con las técnicas que habían aprendido en clase.[...] ²¹⁸

De acuerdo a lo que resalta en este argumento se podría estimar que la contribución se da a través de la inserción de agencias y organizaciones para estimular el desarrollo económico principalmente, y que lleva a los estudiantes ser mediadores y capacitadores entre las agencias y las comunidades para el fomento de iniciativas y proyectos productivos, lo anterior nos lleva a considerar una cuestión de suma importancia, y es ¿en qué está beneficiando a las comunidades, la forma en la que se está coadyuvando a estimular el desarrollo en las mismas, de acuerdo al sistema de organización social que prevalece en las comunidades y pueblos indígenas de la región?

De acuerdo a las problemáticas que más afectan se centran en cuestiones como desplazamiento y pérdida gradual de la lengua materna, disminución de prácticas tradicionales debido a diferentes factores sociales y económicos, deterioro del medio ambiente debido a la explotación de recursos naturales y la falta de protección y cuidado del medio ambiente, manifestaciones de discriminación y exclusión social hacia la población indígena, falta de empleos en las comunidades, lo que ha llevado al desplazamiento de la población hacia las grandes ciudades y otras regiones que ha ocasionado la participación no directa en cuestiones y actividades sociales, rituales y religiosas de gran importancia para las comunidades indígenas y la reducción de espacios ejidales y comunales, resultado de las transformaciones sociales y económicas de la entidad.

Si bien, podría decirse que algunas de estas cuestiones se reflejan en la formación que reciben los estudiantes de la licenciatura, como la promoción de proyectos económicos y la aplicación de estrategias que conducen a mejorar la agricultura y contribuir al cuidado del medio ambiente, también es cierto que hacen falta algunas adecuaciones para que la formación no caiga en la lógica con la que se quiere romper y lleve a considerar a las comunidades y la cultura de los estudiantes como una situación inseparable, que puede generar nuevas formas de atender la educación de los estudiantes pertenecientes a diferentes culturas.

²¹⁸ Entrevista Profesores 3, 07/06/11.

¿Será posible que mediante la (LDS), se promueva la revaloración de las cuestiones sociales y culturales que se viven en las comunidades y pueblos indígenas?, que conduzcan a la comunicación e interacción en planos de igualdad, donde haya un mutuo aprendizaje que permita incrementar no sólo el saber y conocimientos, sino la cultura propia. En este sentido hay que subrayar lo que señala Fornet-Betancourt:

Los procesos interculturales deben liberar la conciencia de nuestra raquítica subjetividad. La interculturalidad debe servir, [...] para que en nosotros actúe la conciencia y supere el raquitismo de la subjetividad que tenemos. Es, si se quiere, una tarea de desfronterizar el sujeto y sus consensos, ya que el sujeto es como una frontera que vamos poniendo en nosotros mismos, al definir consensos que aceptamos como nuestro horizonte de coincidencia identitaria. Es muy posible que eso implique liberarse de distintas formas de subjetividad que tenemos, ya que es un proceso mediante el cual crecemos en conciencia.²¹⁹

Lo cual nos lleva a traspasar, las fronteras, los límites y los obstáculos que no permiten la relación y comunicación en planos de igualdad entre culturas; en este proceso hay una transformación y revitalización a través del contacto e interacción que se establece entre diferentes culturas. Educar desde la interculturalidad lleva a fortalecer y promover la identidad y cultura de los estudiantes, promover el aprendizaje mediante las experiencias, los saberes y conocimientos “de todos”, por ello implica, una interrelación en condiciones de equidad que conlleve el respeto, revaloración y aceptación de las diferencias como una potencia que pueden llevar a un mutuo aprendizaje.

²¹⁹ Loyo Camacho, Op. Cit., p. 44-45.

Bibliografía

Ahuja Sánchez, Raquel (Coord. Ed.) (2004), *Reflexiones de Raúl Fonet-Betancourt sobre el concepto de interculturalidad*. México: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB).

Álvarez Fabela, Reyes Luciano (2006), *Tlahuicas*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI).

Balcázar Nava, Patricia [et al.] (2006), *Investigación cualitativa*. Toluca, Estado de México: Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM).

Barrientos López, Guadalupe (2004), *Otomíes del Estado de México*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI).

Carreón Flores, Jaime (2007), *Nahuas de Texcoco*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI).

Chapela, Luz María (2006), *Ventana a mi comunidad. El pueblo Mazahua*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI).

Consejo Estatal para el Desarrollo Integral de los Pueblos Indígenas del Estado de México (CEDIPIEM), <http://qacontent.edomex.gob.mx/cedipiem/pueblosindigenas/estadisticas>

Didou Aupetit, Sylvie y Remedi Allione, Eduardo (2006), "Programas de educación Superior para indígenas en América Latina y en México: Una triple inscripción en lo étnico, lo educativo y lo social", en *Pathways to higher Education: Una Oportunidad de Educación Superior Para Jóvenes Indígenas en México*. México: ANUIES.

García Hernández, Alma (2004), *Matlatzincas*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI).

Giménez, Carlos (2000), *Guía sobre interculturalidad. Fundamentos conceptuales*. Colección Cuadernos de Q' anil, No. 1. Guatemala: Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

González Ortiz, Felipe (Colab.) (2005), *Estudio sociodemográfico de los pueblos y comunidades indígenas del Estado de México*. Zinacantepec, Estado de México: El Colegio Mexiquense A. C., Consejo Estatal para el Desarrollo Integral de los Pueblos Indígenas del Estado de México (CEDIPIEM).

Hevia, Ricardo (Coord.) (2005), "México", "Historia de la Educación Indígena", en *Políticas Educativa de Atención a la Diversidad cultural Brasil, Chile, Colombia, México y Perú*. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. OREALC/UNESCO.

Hirmas, Carolina (2008), *Educación y diversidad cultural. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. Santiago, Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. OREALC/UNESCO.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Información Nacional por Entidad Federativa <http://www.inegi.org.mx>

Loyo Camacho, E. (Coord. Ed.) (2009), *Interculturalidad en procesos de subjetivación. Reflexiones de Raúl Fonet-Betancourt*. México: Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB).

Mateos Cortés, Laura Selene y Dietz, Gunther (2009), "El discurso intercultural como fenómeno transnacional: migraciones discursivas y estructuraciones de la educación intercultural", en Medina Melgarejo, Patricia (Coord.), *Educación Intercultural en América Latina. Memorias, horizontes y disyuntivas políticas*, México: Plaza y Valdez, Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Miguel S. Valles (2000), "Técnicas de conversación, narración (I): La entrevista en profundidad". *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. España: Editorial Síntesis S. A.

Monroy Gaytán, Francisco y Mondragón González, Araceli (2004), "Interculturalidad y educación superior", en Rodríguez, Miguel Ángel (Comp.), *Foro de Educación Ciudadana e interculturalidad. Memoria del Foro Latinoamericano de Políticas Públicas en Educación*. Cuetzalan del Progreso, Puebla: Secretaría de Educación Pública (SEP), FLAPE.

Plan de Estudios de la Licenciatura en Desarrollo Sustentable de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM). México: Documento de trabajo.

Rebolledo, Nicanor (2005), "Interculturalismo y Autonomía. Las Universidades Indígenas y las Políticas de Alteridad", en Navarro Gallegos, Cesar (Coord.), *La mala educación en tiempos de la derecha. Política y proyectos educativos del Gobierno de Vicente Fox*. México: Porrúa, Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Rebolledo, Nicanor. "La formación de Profesores indígenas bilingües: una visión etnográfica", *Revista Especializada en Educación. Pedagogía*. Tercera época, Vol. 09, Núm. 01, Octubre-diciembre 1994. pp. 48-57.

Rodríguez Gómez, Gregorio [et al.] (1999), "Capítulo IX. Entrevista". *Metodología de la Investigación cualitativa*. Granada: Ediciones Aljibe.

Smchelkes, Sylvia (2004), "Multiculturalidad e interculturalidad", en Rodríguez, Miguel Ángel (Comp.), *Foro de Educación Ciudadana e interculturalidad. Memoria del Foro Latinoamericano de Políticas Públicas en Educación*. Cuetzalan del Progreso, Puebla: Secretaría de Educación Pública (SEP), FLAPE.

Taylor, Charles (1993), "La Política del reconocimiento". *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica (FCE).

Vargas Velázquez, Sergio [s. f.], *Atlas de culturas del Agua en América Latina y el Caribe. Pueblos Indígenas del Estado de México y Agua: Mazahuas*. Instituto Mexicano de Tecnología del Agua. www.unesco.org.uy/phi/aguaycultura/es/paises/mexico/pueblo-mazahua

Walsh, Catherine (2000), *Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación*. Lima, Perú.