

---

## VI.3 INTERCULTURALIDAD EN LA PREPARATORIA AGRÍCOLA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO

Amarilis González Hernández  
Ma. Del Carmen Pérez Samaniego  
*Universidad Autónoma Chapingo, México*

Palabras clave: Interculturalidad, estudiantes indígenas, Preparatoria Agrícola, jóvenes.

### RESUMEN

La Universidad Autónoma Chapingo, dando continuidad a algunos principios básicos de la ENA, fue creada con la finalidad de que incluyera a estudiantes de cualquier región del país y promover el desarrollo de la producción agrícola en las distintas regiones del mismo, por ello la UACH se ha caracterizado por recibir a alumnos de las comunidades indígenas diversas, por tal motivo el objetivo del presente trabajo, es presentar avances respecto a alguna información de tipo educativo, social y cultural al momento de su ingreso a la preparatoria agrícola y su integración al ambiente educativo y a la convivencia con otros estudiantes que no comparten su cultura, esta información se retoma del trabajo sobre Perfil del Estudiante de nuevo Ingreso, generación 2010, elaborado en la UPOM y de una entrevista directa a alumnos de esta generación que estudian en la Preparatoria. Nos referimos a Interculturalidad como este proceso de relacionarse con valores, símbolos, creencias, costumbres y tradiciones nuevas, con las que conviven, se adaptan, crean y recrean para continuar en la Preparatoria Agrícola de Chapingo. Lo que implica una reconstrucción de vida, y entorno social que impacta en su proceso educativo. La importancia de este trabajo



radica en contribuir en la distinción de los aspectos que se deben tener en consideraciones al tratar con sujetos que son indígenas, jóvenes y estudiantes.

## INTRODUCCIÓN

El objetivo de este trabajo es contribuir a la construcción de la Universidad Autónoma Chapingo como un espacio intercultural. Nos ocupamos de los alumnos de origen indígena, para conocer sus condiciones de vida así como aspectos de su formación cultural que es parte de la riqueza y potencialidades de la UACH y, a su vez, factores que intervienen en los procesos educativos. Ser joven, estudiante e indígena en una comunidad que no es la originaria es un reto que debe contribuir a la construcción de la Universidad como institución intercultural desde una perspectiva crítica.

Si bien la interculturalidad no implica solamente a las culturas indígenas, no podemos ignorar que estructuralmente es la parte de la población que sufre con mayor profundidad la inequidad y la injusticia social en nuestro país, lo que repercute en su dinámica educativa. En esta ponencia se presenta un avance de información que describe algunas características de tipo educativo, social y cultural de alumnos indígenas que ingresaron a la Preparatoria Agrícola (PA) en 2010<sup>1</sup>. En una segunda etapa, en proceso, se harán entrevistas a alumnos de esta generación que actualmente cursan el tercer año, para captar su opinión respecto a las formas en que se asume la interculturalidad, sus problemas y perspectivas.

## LA UNIVERSIDAD COMO ESPACIO INTERCULTURAL

Por su modelo y carácter nacional, la UACH es un espacio en el que interactúan sujetos que provienen de diferentes lugares de la República Mexicana y por lo

<sup>1</sup> Esta información se retoma del trabajo sobre Perfil del Estudiante de Nuevo Ingreso, generación 2010, elaborado en la Unidad de Planeación, Organización y Métodos (UPOM) de la Universidad Autónoma Chapingo.

tanto que poseen culturas distintas. Por esta condición debe asumirse como un espacio en el que la interculturalidad permea el contenido y las prácticas académicas y sociales en general.

El punto de partida es conformar un concepto de cultura y de interculturalidad que sean soportes de una construcción institucional con estos contenidos. Si bien no es fácil asumir a la cultura a partir de una definición, dada su riqueza y complejidad, por la necesidad de acotar un concepto retomamos a Clifford Geertz para quien:

El concepto de cultura (...) denota una norma de significados transmitidos históricamente, personificados en símbolos, un sistema de concepciones heredadas expresadas en formas simbólicas por medio de las cuales los hombres se comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento de la vida y sus actitudes con respecto a ésta. (Geertz, 1987)

Si bien la cultura es una construcción que nos clarifica quienes somos y nuestro sentido de pertenencia en un grupo o sociedad, en la interrelación con otros grupos sociales que poseen su propia cultura, existe un proceso de asimilar ciertas características dependiendo si proviene de una cultura dominante o bien podrían adaptar y copiar aquellas particularidades que se consideren útiles para el grupo social en cuestión. Vale la pena retomar la distinción que realiza Young Yun Kim entre asimilación y aculturación: "La asimilación es la aceptación de los principales elementos culturales de la sociedad receptora por parte del individuo forastero... (y) La aculturación es la adquisición de algunos pero no de todos los elementos de la cultura receptora" (citado en Trujillo, 2005).

En el caso de la Universidad Autónoma Chapingo y específicamente en PA conviven estudiantes jóvenes que tienen rasgos culturales diferentes y que tienen que convivir con otros estudiantes de la misma edad pero con costumbres, conocimientos, prácticas, lenguaje y vestimenta diferentes, haciendo de la Preparatoria Agrícola, como parte de la UACH, un espacio intercultural. Sin embargo la interculturalidad como proyecto cultural y educativo es un proceso en construcción del que Chapingo debe tomar parte.

Intercultural no en el sentido de asimilación Educar para igualar, sino como interacción y conocimiento de los diversos sujetos sociales en la institución. Específicamente hablamos de una interculturalidad crítica:

Como proceso y proyecto dirigido hacia la construcción de modos “otros” del poder, saber, ser y vivir, que permite ir mucho más allá de los supuestos y manifestaciones actuales de la educación intercultural, la educación intercultural bilingüe o inclusive la filosofía intercultural. Es argumentar no por la simple relación *entre* grupos, prácticas o pensamientos culturales, por la incorporación de los tradicionalmente excluidos dentro de las estructuras (educativas, disciplinares o de pensamiento) existentes, o solamente por la creación de programas “especiales” que permitan que la educación “normal” y “universal” siga perpetuando prácticas y pensamientos racionalizados y excluyentes. (Walsh, 2009).

Debe de ser entendida como designio y propuesta de sociedad, como proyecto político, social, epistémico y ético dirigido a la transformación estructural y socio-histórica, asentado en la construcción entre todos de una sociedad radicalmente distinta Desde esta perspectiva, “la universidad tiene un papel fundamental como el espacio que contribuya en generar el conocimiento de la historia” (García Castaño, Montes del Castillo y Pulido), del lenguaje, de la cosmovisión y conocimiento de los estudiantes que tiene a su cargo y, particularmente, en el desarrollo de un conocimiento agronómico que abreve de esta riqueza cultural y aporte a su conservación, promoción y permanencia.

Como menciona Walsh, “la interculturalidad crítica es un proceso en construcción en donde la universidad y el currículo, toman un papel fundamental” (Walsh, 2009). Al poner la autora el acento en la universidad y el currículo, da la pauta para ahondar en los distintos espacios y dimensiones de ambos; la primera desde su perspectiva como organización pública y con funciones académicas y sociales y, del currículum desde sus diversos niveles o fases de concreción<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Gimeno Sacristán da una definición de currículum en un sentido amplio como *proyecto selectivo de cultura, cultural, social, política y administrativamente condicionado, que rellena la actividad escolar y que se hace realidad dentro de las condiciones de la escuela tal como se halla configurada*. Ubica los siguientes niveles o fases en que

(véase Sacristán, 2007) El currículum como construcción cultural implica entre otras tantas cosas, la participación de todos los actores del proceso educativo. Esto es, la práctica educativa es social y se construye en relación con otras esferas de lo social que ella misma contribuye a constituir, de ahí que el papel de los alumnos en la construcción del currículum, con todo lo que los define como jóvenes, como estudiantes y como herederos de cierta cultura en particular, son elementos en la construcción curricular,

sus concepciones sobre la educación que les conviene, sus aspiraciones que persiguen y los modelos culturales desde los que piensan, son factores que determinan sus reivindicaciones y estrategias para negociar los asuntos en los que participan, incluido el currículum. (Sacristán, 1999).

Por lo que, "La construcción de una educación intercultural se debe sustentar en el diálogo entre los patrones de interacción sociocultural locales" (Díaz-Couder, 1998), correspondientes a los distintos grupos o "culturas", indígenas y no indígenas, con la cultura de la escuela. Si ahondamos en esta idea debemos trabajar esta última noción de la cultura escolar, como un espacio de reproducción- resistencia que implica por tanto una permanente confrontación entre la cultura dominante, que en el marco neoliberal avanza hacia pretensiones de homogenización y del valor mercantil de todos los espacios de la vida social, con la construcción de una interculturalidad crítica que como proceso- proyecto implica "re-conceptualizar y re-fundar estructuras sociales, epistémicas y de existencias que ponen en escena y en relación equitativa lógicas, prácticas y modos culturales diversos de pensar, actuar y vivir" (Walsh, 2009).

Desde esta perspectiva, este trabajo se propone contribuir a la discusión en la UACH de esta interpretación de la interculturalidad, que sea práctica constante de su currículum, en el sentido amplio, y de la universidad como espacio de conocimiento y de vida.

---

se objetiva el currículum y que creemos habrá que analizar en el marco de la interculturalidad: currículum prescrito, el presentado y el moldeado por los profesores; el currículum en acción, el realizado y el evaluado (Sacristán, 2007).

## RESULTADOS

Hemos tomado algunos datos de los alumnos indígenas que ingresaron a la Preparatoria Agrícola en el año 2010. La proporción de alumnos indígenas que ingresan a la Universidad ha ido en aumento cada ciclo escolar; en la generación 2010, 30% del ingreso a la preparatoria responde en torno a su origen indígena, mientras que 39% del propedéutico así lo reconoce (gráfica 1). De este ingreso a la PA, 64% correspondió a hombres y el 36 % a mujeres.

En el ingreso a la PA se contabilizan un total de 18 grupos indígenas, teniendo mayor presencia PA los mixtecos, nahuas y zapotecos que juntos representan 52% (cuadro 1).

**Cuadro 1. Alumnos indígenas. Ingreso a Preparatoria Agrícola, 2010**

ÉTNIA	ALUMNOS	%
Náhuatl	57	17.6
Mixteco	57	17.6
Zapoteco	55	17.0
Totonaco	30	9.3
Otra	30	9.3
Mixe	22	6.8
Tzotzil	16	4.9
Otomí	10	3.1
Mazahua	9	2.8
Chinanteco	7	2.2
Chol	7	2.2
Purépecha	5	1.5
Tzeltal	4	1.2
Tojolabal	4	1.2
Mazatleco	3	0.9
Maya	2	0.6
Zoque	2	0.6
Huasteco	2	0.6
Huichol	1	0.3
Huave	1	0.3
Popoloca	0	0.0
Total	324	100.0

Fuente: Perfil del alumno de nuevo ingreso a la UACH, 2010. UPOM-UACH

Sabemos que 60% de quienes ingresaron a la preparatoria son hablantes de su lengua materna, esto es, 194 del total de 324. Los grupos tzeltal, chol, mazatleco, mixe, totonaco, chinanteco, zapoteco y náhuatl sobresalen porque más del 70% de los ingresantes pertenecientes a ellos, hablan su lengua (cuadro 2).

En términos generales la escolaridad de los padres de los alumnos indígenas es menor que en el conjunto de la generación.

Cerca de las tres cuartas partes (71%) de las madres y los padres cursaron la primaria, algunos sin concluir, y la secundaria. Ambos padres cuentan en un mayor porcentaje con primaria terminada, 28% las mamás y 24% los papás. El 13% de las mamás y 7% de los papás no saben leer ni escribir, mientras que 1.5% y 3% respectivamente, no tienen escolaridad pero leen y escriben; los datos para toda la generación son que 3.5% de los padres no saben leer ni escribir y 4.5% de las madres también guardan esta situación escolar. Los porcentajes de educación media superior no sobrepasan 12%, siendo menor para las mamás, mientras que únicamente el 7% de las mamás y el 11% de los papás cuentan con nivel superior. En general, la escolaridad de las madres es menor (Cuadro 3).

En lo que se refiere a la secundaria de procedencia de los jóvenes que ingresaron, 97% estudiaron en escuelas públicas. Es notorio el peso mayoritario de la secundaria técnica y la telesecundaria, disminuyendo de manera importante los alumnos que proceden de secundarias generales, con respecto al ingreso total de la preparatoria agrícola en el año que nos ocupa (cuadro 4).

El 48% de ellos, obtuvo en la secundaria promedios superiores al 9.0 y otro 43% de 8.0 a 8.9, apenas % calificó promedios menores al 8.0 (cuadro 5). Los datos de los promedios obtenidos nos hablan que en el contexto escolar que tuvieron, son alumnos que concluyeron el nivel medio de manera adecuada mostrando un buen desempeño. Sin embargo, hay que tener presente que la mayoría de ellos proceden de secundarias técnicas y telesecundarias, ambas modalidades, en los datos globales de las pruebas de aprovechamiento, califican más bajo que las secundarias generales, lo que supone una menor calidad en la enseñanza producto de un contexto de menores apoyos por parte de las autoridades educativas, y de condiciones socioeconómicas desfavorables.

**Cuadro 2. Porcentaje de hablantes según grupo indígena.  
Ingreso a Preparatoria Agrícola, 2010**

GRUPO	ALUMNOS	HABLANTES	%
Náhuatl	57	39	68.4
Mixteco	57	26	45.6
Zapoteco	55	43	78.2
Totonaco	29	25	86.2
Otra	32		0
Mixe	22	19	86.4
Tzotzil	16	12	75
Otomí	10	6	60
Mazahua	9	1	11.1
Chinanteco	7	6	85.7
Chol	7	7	100
Purépecha	5	1	20
Tzeltal	4	4	100
Tojolabal	3		0
Mazatleco	3	3	100
Maya	2	1	50
Zoque	2	0	0
Huasteco	2	1	50
Huichol	1	0	0
Huave	1	0	0
Popoloca	0	0	
Total	<b>324</b>	<b>194</b>	59.9

Otros datos respecto a las condiciones generales de este grupo de alumnos, es que 81% de ellos indica que no cuenta con una computadora en su hogar. Otras limitaciones en el acceso a información y cultura en general, es la carencia de actividades e infraestructura en sus localidades. Las canchas deportivas, los cybers y la biblioteca fueron las opciones más frecuentes ya que más del 75% de los jóvenes respondió sobre su existencia en su localidad.

**Cuadro 3. Escolaridad de los padres indígenas.  
Ingreso a la Preparatoria Agrícola, 2010**

ESCOLARIDAD	MAMÁ		PAPÁ	
	TODA LA GENERACIÓN	ALUMNOS INDÍGENAS	TODA LA GENERACIÓN	ALUMNOS INDÍGENAS
No sabe leer ni escribir	4.5	12.7	3.5	7.1
Sin escolaridad, pero sabe leer y escribir	1.2	1.5	1.7	3.1
Primaria inconclusa	14.5	24.7	16.7	23.5
Primaria terminada	21.3	28.4	18.3	23.8
Secundaria	29.3	18.5	24.7	23.5
Bachillerato	11.2	5.9	10.4	5.9
Técnico	4.8	1.2	3.8	1.9
Licenciatura	10.6	6.5	16.0	10.5
Posgrado	1.8	0.6	4.0	0.9
Sin dato	0.8	0.0	0.8	0.0
Total	100	100.0	100	100.0

Fuente: Perfil del alumno de nuevo ingreso a la UACH, 2010. UPOM-UACH

**Cuadro 4. Secundaria de procedencia de alumnos indígenas que ingresaron a la Preparatoria Agrícola, ingreso 2010**

TIPO DE SECUNDARIA	INGRESO TOTAL A LA PA %	INGRESO INDÍGENA %
Secundaria general	33.9	18.2
Secundaria técnica	<b>34.5</b>	<b>42.6</b>
Telesecundaria	29.6	38.3

Fuente: Perfil del alumno de nuevo ingreso a la UACH, 2010. UPOM-UACH

**Cuadro 5. Promedio obtenido por alumnos indígenas en el nivel medio.  
Ingreso a la Preparatoria Agrícola, 2010**

PROMEDIO	ALUMNOS	%
6.0 a 6.9	2	0.6
7.0 a 7.9	27	8.3
8.0 a 8.9	140	43.2
9.0 a 10.0	155	47.8
Sin dato	0	0
Total	324	100.0

Fuente: Perfil del alumno de nuevo ingreso a la UACH, 2010. UPOM-UACH

**Cuadro 6. Espacios culturales y recreativos existentes en las localidades.  
Ingreso a la Preparatoria Agrícola, 2010 (porcentaje)**

	TODA LA GENERACIÓN	ALUMNOS INDÍGENAS
Canchas deportivas	96.1	95.1
Café Internet o cybers	89.8	84.9
Bibliotecas	82.5	76.2
Unidad deportiva	61.2	42.0
Casa de la cultura	59.4	41.7
Gimnasios privados	44.2	36.7
Librerías	42.8	29.6
Clubes deportivos	41.9	27.8
Antros (discotecas)	41.8	23.5
Asociaciones culturales	41.1	21.6
Cine	32.5	19.1
Museos	32.2	14.2
Teatro	18.3	10.2

Fuente: Perfil del alumno de nuevo ingreso a la UACH, 2010. UPOM-UACH

Si comparamos los datos referentes a las localidades de origen con las de la generación en su totalidad, podemos observar mayores limitaciones, en particular en los casos de unidades deportivas, librerías, cine, teatro y los antros (Cuadro 6), que están presentes en zonas urbanas mayoritariamente.

## NOTAS FINALES

- La interculturalidad debe ser un elemento central del modelo académico de la UACH dada su función social que expresamente se orienta al sector rural y, de manera preferente a los jóvenes de escasos recursos, entre los que se encuentra la población indígena. También debe asumir la interculturalidad por su carácter nacional.
- La convivencia en Chapingo de jóvenes de la mayoría de entidades del país, la hace un espacio de gran riqueza cultural, lo que le imprime una

potencialidad, explorada de manera limitada, en la formación académica y personal de quienes en ella interactúan, no solo en las actividades y prácticas de los alumnos sino de los demás actores: académicos, funcionarios y trabajadores. Cada uno de estos actores debe propiciar en el marco de sus funciones la interculturalidad, abriendo los espacios físicos y comunicativos para su construcción.

- Asumir como parte del modelo académico la interculturalidad, abre una perspectiva educativa en torno al diálogo entre saberes y formas del ver el mundo, pero también nos permite comprender la interacción entre socioculturas locales y la cultura escolar, con lo que se puede contribuir a aminorar la desigualdad educativa al reconocer la diversidad para una verdadera igualdad de oportunidades.
- El conocimiento que tenemos de los estudiantes indígenas, nos permite vislumbrar que cuentan con recursos económicos, materiales y educativos diferentes, que al enfrentarse a la cultura escolar podrían situarlos en condiciones de desventaja en su desempeño académico.

## REFERENCIAS

- Díaz Couder, E. (1998), Diversidad Cultural y Educación en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación*. núm 17, s/p.
- García Castaño, F. J., Montes del Castillo, Á., y Pulido, R. A. (s.f.). La educación multicultural y el concepto de cultura. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Geertz, Clifford (1987). La interpretación de las culturas, Gedisa, Barcelona,
- Sacristán, Gimeno, (1999). Poderes inestables en educación. 2ª. Ed. Morata. Madrid, España.
- Sacristán, Gimeno, (2007). El currículum: una reflexión sobre la práctica. 9ª. Ed. Morata. Madrid, España.
- Trujillo. S. F. (2005). En torno a la interculturalidad: reflexiones sobre cultura y comunicación para la didáctica de la lengua. *Porta Linguarum*, n°4, s/p.



UPOM, UACH. (2013). Perfil del alumno de nuevo ingreso a la UACH, 2010. Versión preliminar.

Walsh, Catherine. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. Interculturalidad y Educación Intercultural, (pp. 75-96). la Paz.