

EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y SUSTENTABILIDAD

en una comunidad mexicana



Teresa Sillas González
Elsa González Paredes
Juan Manuel Garcés Chávez



NOVO MUNDO

Teresa Sillas González

Correo: teresillasgon@gmail.com

Perfil: Egresada de la Escuela Normal Superior de México con la tesis: “Estrategias de Educación Ambiental, egresada de la Universidad Autónoma Metropolitana de QFB con el proyecto “intervención de la oligoterapia en la salud”. Maestría en Planeación Educativa, cursada en el Centro de Estudios Superiores en la Educación (CESE) con la tesis “La Planeación Estratégica de la Educación Ambiental en Educación Secundaria. Doctorado En Educación, cursado en el CESE con la tesis “La Educación Intercultural, Sustentabilidad y Cosmovisión como Proyección Social en la Comunidad Cora de “El Tigre” Municipio de Acaponeta Nayarit, actualmente el Posdoctorado en Investigación Educativa en el CESE. Egresada de la Escuela Superior de Medicina de Alternativas complementarias (MASHACH) Puebla de la Lic. en Medicina Alternativa Complementaria, proyecto “Resiliencia Celular con nano partículas de oligoelementos”, laboralmente soy Directora de la Escuela Secundaria Diurna. No. 82 Abraham Lincoln.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-3618-2569>

Afiliación: Escuela secundaria 82 Abraham Lincoln de la Secretaria de Educación Pública. Universidad Autónoma Metropolitana.

Elsa González Paredes

Correo: entrelazo@gmail.com

Perfil: Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco. Fungió como Jefa de la División de Innovación Académica de la Dirección de Educación Superior del IPN. Pertenece al SNII Nivel 1. autora de siete ocho libros especializados sobre educación, historia, temas sociales y políticos sociales. También es autora de numerosos artículos de investigación y capítulos de libro escritos en revistas nacionales e internacionales. Actualmente se desempeña como docente en el nivel licenciatura del IPN y posgrado en la UNAM, niveles donde ha desarrollado una serie de proyectos de investigación y titulado a un número importante de ingenieros, maestros y doctores.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3611-2368>

Afiliación: Instituto Politécnico Nacional.

Juan Manuel Garcés Chávez

Correo: jmlgarceschavez@yahoo.co

Perfil: Egresado de la Facultad de Economía, UNAM con la tesis: “Crisis del Proceso del de Industrialización en México 1983-1988. Egresado de la Maestría en Planeación Educativa cursada en el Centro de Estudios Superiores en Educación con la Tesis: “Diagnóstico de la Secundaria para Trabajadores Esc-59. Estudios de Evaluación Planeación y Gestión” Autor del artículo “Hacia los Proyectos de Educación Comunitaria, soy cuando todas y todos somos”.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-5639-9222>

Afiliación: Escuela Secundaria No. 59 de la Secretaria de Educación Pública.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y SUSTENTABILIDAD EN UNA COMUNIDAD MEXICANA

Teresa Sillas González

Elsa González Paredes

Juan Manuel Garcés Chávez



Todas nuestras publicaciones son sometidas a revisión doble-ciego de pares académicos (*Peer Review Double Blind*ed).

Esta publicación cuenta con licencia Creative Commons Reconocimiento - NoComercial - SinObraDerivada 3.0 Unported License.



ISBN: 978-9942-7162-6-2

© Teresa Sillas González

© Elsa González Paredes

© Juan Manuel Garcés Chávez

2024

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10780372>

© Editorial Novo Mundo

Guayaquil, Ecuador.

www.editorialnovomundo.com

Queda prohibida la reproducción bajo cualquier modalidad de toda o una parte de esta obra sin autorización expresa del titular de los derechos.

Diseño de carátula y composición: Editorial Novo Mundo

Edición electrónica: Editorial Novo Mundo

Editado en Ecuador/ *Published in Ecuador*

EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y SUSTENTABILIDAD EN UNA COMUNIDAD MEXICANA

Teresa Sillas González

Elsa González Paredes

Juan Manuel Garcés Chávez



ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS.....	8
INTRODUCCIÓN	9

CAPÍTULO I

LA INTERCULTURALIDAD EN DEBATE.....	12
1.1. Definición de interculturalidad.....	12
1.2. Cultura, tradiciones y costumbres	17
1.3. El racismo y otros problemas interculturales	20
1.4. Acercamiento e importancia de la interculturalidad en las políticas sociales.....	24

CAPÍTULO II

POSIBILIDADES Y LÍMITES DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL	28
2.1. Definición de educación intercultural.....	28
2.2. Escenarios y principios	33
2.3. Metodologías hacia una educación de calidad e igualitaria	40

CAPÍTULO III

POBLACIÓN MEXICANA: UNA VISIÓN INTERCULTURAL	47
--	----

3.1. Actualidad de la sociedad mexicana.....	47
3.2. Comunidades rurales y étnicas en México.....	53
3.3. La situación étnico-cultural en las poblaciones mexicanas	56
3.4. Sustentabilidad y posibles medidas.....	60

CAPÍTULO IV

PROPUESTA DE APLICACIÓN: EDUCACIÓN INTERCULTURAL DESDE LA SUSTENTABILIDAD Y COSMOVISIÓN EN LA COMUNIDAD CORA DE “EL TIGRE”, MUNICIPIO DE ACAPONETA, ESTADO DE NAYARIT, MÉXICO	66
---	----

4.1. Contexto de la comunidad.....	66
4.2. Aspectos metodológicos	77
4.3. Hallazgos	81
4.4. Educación intercultural desde la sustentabilidad y cosmovisión en la comunidad indígena Cora, estado de Nayarit, México	88
4.5. Discusión de resultados	90
4.6. Conclusiones.....	92

CAPÍTULO V

REFLEXIONES FINALES	95
---------------------------	----

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	98
----------------------------------	----

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1

*Resultados sobre la educación intercultural, sustentabilidad
y cosmovisión, ejido El Tigre, municipio de Acaponeta, estado
de Nayarit, México.....* 83

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se realizó en la comunidad Cora del Ejido El Tigre en el municipio de Acaponeta, estado de Nayarit, México, con el propósito de mejorar las interrelaciones sociales de sus habitantes con otras culturas, a partir de acciones interculturales en los ámbitos: económico, político, cultural y educativo.

Esta comunidad fue seleccionada porque posee ciertos rasgos comunitarios y autóctonos particulares del pueblo Cora y, también al unísono, por la presencia de elementos modernos. En ese sentido, se trata de valorizar y preservar, bajo las actuales condiciones, las vivencias culturales de la comunidad mencionada.

Así pues, se persigue modificar el orden social imperante en la región y proyectar la vida Cora entre los habitantes de la comunidad, ante el drástico cambio de la relación humano – naturaleza, que ha dejado de lado el respeto y la veneración por el medio ambiente, dando paso a la explotación irracional de los recursos naturales o neoextractivismo y su impacto negativo.

Es importante resaltar que en México la educación intercultural impacta socialmente en la vida de las comunidades étnicas, tanto al nivel local como regional; sin embargo, nunca ha sido integrada en las acciones

formativas llevadas a cabo por las reformas educativas actuales, siendo el último intento el Plan de Once Años (1960 – 1970) diseñado y llevado a cabo por el escritor Jaime Torres Bodet, durante los sexenios de los presidentes Adolfo López Mateos y Gustavo Díaz Ordaz, que tuvieron alcance e impacto social.

Esto quiere decir que, desde hace más de 50 años, las acciones educativas pretenden desconocer la riqueza de la diversidad cultural, étnica y de territorialidad, que existe en México. La característica principal de la República de México es la heterogeneidad de la población (pluriétnica) y la diversidad geofísica del territorio. Para los pueblos y comunidades mesoamericanas, existía el respeto absoluto hacia la Madre Tierra; en el caso de El Tigre, esta herencia cultural pervive de alguna manera. Se trata de mantenerla presente en la actualidad, con todas las acciones de la vida comunitaria.

Con base en las ideas expuestas anteriormente, el objetivo general de la presente investigación es fundamentar las prácticas interculturales y la organización social de los Coras, para la preservación de la cosmovisión de la cultura de la comunidad del Ejido El Tigre, municipio de Acaponeta, en el estado de Nayarit, México, con la finalidad de construir acciones pedagógicas desde la visión educativa intercultural, para reafirmar la identidad de los habitantes de este pueblo indígena, desde la perspectiva de la sustentabilidad (Sillas, 2018).

Por consiguiente, es fundamental la promoción de la educación intercultural -desde la sustentabilidad- en esta comunidad, pues a partir de las acciones educativas interculturales se busca rescatar tradiciones y costumbres en coexistencia con la vigencia y proyección de la vida social comunitaria, capaz de atender íntegramente las cuestiones sociales al desplegar la educación intercultural, cuyos principios básicos son: la vida, el respeto, la armonía con la naturaleza y con la humanidad.

En este sentido, la investigación se enmarca dentro del estudio de caso, implicando conceptos y categorías para lograr el análisis y la proyección de la educación intercultural. Por lo tanto, hablar de interculturalidad es hablar de riqueza cultural, y también conlleva ejercer la justicia social, entre otros aspectos. Es por ello que los resultados esperados de este trabajo están orientados a diseñar, crear, rescatar, y aplicar acciones de interculturalidad hacia lo sustentable, al poner en práctica la educación intercultural, lo que beneficiará y rescatará la cultura, la cosmovisión, el ser comunitario y la identidad étnica cultural del ejido El Tigre y sus comunidades aledañas.

CAPÍTULO I

LA INTERCULTURALIDAD EN DEBATE

1.1. Definición de interculturalidad

Walsh (2005, como se citó en Quichimbo, 2019) plantea que los términos de interculturalidad, multiculturalidad y pluriculturalidad, muchas veces son empleados como sinónimos, dado que refieren la diversidad cultural. No obstante, es preciso establecer las especificidades en cada caso.

De este modo, la multiculturalidad hace referencia -de manera descriptiva- a la multiplicidad de culturas existentes con formas de organización social en un determinado espacio geográfico, sin que tengan una relación directa entre ellas.

Por su parte, la pluriculturalidad representa la particularidad de un territorio donde han convivido varias culturas, resultando una totalidad nacional sin una profunda interrelación equitativa entre las mismas. Así mismo, se debe destacar que la interculturalidad no es multiculturalidad (Walsh, 2005, como se citó en Quichimbo, 2019).

La multiculturalidad promueve la cultura hegemónica así como la segregación a la cultura subordinada, ocultando con ello la inequidad y desigualdad social. En contraste, la interculturalidad sustenta su razón de ser en el cuestionamiento de la colonialidad del poder y por ende promueve el aprendizaje e intercambio de saberes, conocimientos, pensamiento, epistemología y espiritualidad (CONAIE, 2013, como se citó en Quichimbo, 2019).

La interculturalidad es una noción que surgió a comienzos de la década de 1980 en el ámbito académico y político latinoamericano, especialmente en la educación, aunque se ha extendido su debate a otras esferas de la ciencia (Tello, 2019).

De acuerdo con Cavalié (2013), la interculturalidad es la interacción entre culturas con diferentes costumbres, siendo su característica fundamental la horizontalidad que dimensiona a todos por igual, y donde ningún grupo étnico, cultural, y social, pretende estar por encima de los demás. Por lo contrario, todos promueven la igualdad, integración y convivencia armónica, y algunos aspectos como el sometimiento y la conquista son ajenos absolutamente a la interculturalidad.

Así mismo, Walsh (2010) entiende la interculturalidad como un proyecto político, social, epistémico y ético que busca una transformación estructural y socio-histórica para construir una sociedad totalmente distinta.

Fuller (2002) establece la diferencia entre interculturalidad como situación de hecho e interculturalidad como principio normativo. En el primer caso, se concede que en la mayoría de los Estados-naciones coexisten diversas culturas que conviven en armonía, o en el caso de América Latina, se rechazan y se discriminan; en tanto el segundo caso refiere una propuesta ético-política para reelaborar el concepto de ciudadanía en donde se reconozcan los derechos culturales de los pueblos, culturas y grupos étnicos que conviven en un determinado territorio.

Frente a este planteamiento, Juárez y Comboni (2015) explican el sentido de interculturalidad para sí, es decir es construido de manera consciente y libre entre los miembros de una misma sociedad, pero con diversas prácticas sociales según su lugar de procedencia, o si son grupos indígenas, según su pertenencia a un determinado grupo étnico y territorio.

Desde el punto de vista histórico, la interculturalidad puede ser entendida como la relación entre culturas en conflicto, concurridas en una única y sólida estructura configurada desde la razón colonial (Moya, 2009). Tomando como punto de partida la realidad cultural de América Latina, Bello (2009) define la interculturalidad como una forma de comprender, pensar y organizar la realidad.

De ahí que la interculturalidad ha adquirido relevancia en la actualidad, puesto que se reflexiona sobre la integración y el diálogo entre las distintas culturas que habitan un Estado soberano o entre naciones (Agar, 2017). El modelo interculturalista, según precisan Castillo y Guido (2015), va más allá de lo étnico al tener interés en las relaciones de género, etarias, de clase y raza, y fomentar a su vez la formación para una visión del mundo abierta a otras culturas, facilitando la reconfiguración y descentración cultural, la diferenciación sin discriminar y combatir el etnocentrismo para construir nuevas formas de pensamiento. En el campo educativo se interesa por la cultura construida de forma individual y colectiva, reconociendo las dificultades que la interacción cultural conlleva y teorizando en la complejidad y ambivalencia de las relaciones culturales.

La interculturalidad debe ser vista como un proceso continuo y a la vez natural, cuya responsabilidad cae en toda la sociedad y no en un determinado grupo; además tampoco debe ser enfocada solo en grupos campesinos e indígenas. En líneas generales, la interculturalidad tiene un rol crítico, central y prospectivo que influye no solo al nivel educativo, sino en todas las instituciones con miras a reconstruir los pensamientos, convirtiéndolos en diversos y con aceptación hacia las variaciones al nivel,

político, social, económico, cultural, geográfico, educativo, jurídico y formas de accionar de las personas (Walsh, 2005).

Por otra parte, para entender el surgimiento de la interculturalidad es preciso abordar algunos elementos teóricos como: el universalismo, la comparación, el relativismo cultural, y la diversidad cultural (Beltrán, 2015):

- a. **Universalismo:** pos individuos o grupos humanos poseen características que establecen diferencias tanto de otras especies como en la misma. Esto puede evidenciar que se trata de culturas antagónicas, pero en el fondo existe una complementariedad. Por tanto, se puede decir que la cultura es un fenómeno universal (Beltrán, 2015).

Las características específicas de grupos humanos, que comparten formas particulares de adaptarse al mundo y de interpretarlo, son el punto de partida del universalismo. En otras palabras, todas las variaciones específicas que un grupo cultural pueda tener se consideran como variaciones sobre un mismo grupo o tema, hablando en términos de universalismo. Como contraparte, esas variaciones sobre un mismo grupo cultural son las que dan lugar al particularismo, variaciones tales como: lenguaje, formas de pensar, sistemas de comunicación, entre otros. De ahí se desprende que la naturaleza humana no es uniforme, sino más bien diversificada (Beltrán, 2015).

- b. **Comparación:** partiendo de la premisa de las diferencias o variaciones entre culturas, se da la posibilidad de establecer comparaciones entre las mismas. No obstante, existe un inconveniente porque el punto de partida de la comparación presupone una serie de criterios sobre los cuales se debe hacer, que pueden involucrar juicios de valor, afectados por jerarquías en la mayoría de los casos. De este modo, tanto las diferencias como las semejanzas derivadas de la comparación tienden a ser relativas (Beltrán, 2015).

- c. **Relativismo cultural:** cada cultura posee criterios únicos mediante los cuales entienden y explican la realidad, es decir, su conjunto de características como cultura (valores, moralidad, creencias, entre otras) conllevan una lógica y un entendimiento que no siempre es compartido por quienes no forman parte de dicha cultura. La importancia del relativismo está en su aporte crítico en relación con el etnocentrismo, es decir la manera de interpretar el mundo y sus culturas desde la óptica del observador, que ejerce dominio en cada grupo social. El mismo hecho de la diversidad sustenta el relativismo dando lugar a diferentes formas de explicar y entender lo propio, el alrededor, y la organización social (Beltrán, 2015).
- d. **Diversidad cultural:** de alguna manera u otra, el relativismo mencionado anteriormente, está influenciado por “cuotas” de poder, mejor conocidas como influencias. Como expone Beltrán (2015), cada una de las culturas significa una manera de organizar la diversidad de los distintos modos de pensar, hablar, hacer y actuar de los individuos y grupos que la conforman, proporcionando así una coherencia y convencionalismos a todos aquellos que la comparten. Esto significa que se negocian valores, normas, representaciones y prácticas para lograr un consenso, por lo general establecido por quienes ejercen más poder.

Así mismo, Esteva (2017) argumenta que toda cultura tiene aspectos externos visibles, tales como las costumbres cotidianas, la lengua, las artes, la gastronomía, etc. También existen aspectos estructurales, visibles y no visibles, que alguien foráneo solo lo puede detectar mediante el análisis y la observación, pero para alguien que está dentro le resulta bastante familiar: la estructura de la familia y de las organizaciones; las prácticas sociales; así como las normas jurídicas y políticas, entre otros.

De todo lo mencionado anteriormente, se puede deducir que la interculturalidad concierne tanto a las personas como a las instituciones que forman parte de la sociedad. Se trata de la toma de conciencia de la existencia de asimetrías, de inequidad, de injusticia, de discriminación, y de racismo.

Así pues, implica la ruptura de la matriz colonial-imperial presente para encaminarse hacia la transformación de la sociedad, mediante una práctica colectiva y como proyecto de una sociedad democrática. En otras palabras, comprende una transformación estructural dirigida hacia la construcción de una sociedad más justa, equitativa, incluyente y con igualdad de oportunidades para sus integrantes (Walsh, 2007).

1.2. Cultura, tradiciones y costumbres

Echeverría (2019) argumenta que el término cultura se remonta a la Roma antigua; se trata del cultivo de las humanitas, es decir, de todo aquello que distingue al ser humano con respecto a los demás seres. Primeramente, plantea la relación de los miembros de las comunidades grecorromanas con sus dioses; posteriormente refiere el conjunto de costumbres, las artes y la sabiduría generadas en ese mundo, y por último la actividad de un espíritu metafísico encarnado en la vida humana. A lo largo de la historia moderna se pueden encontrar diversas acepciones del concepto de cultura, especialmente desde mediados del siglo XX.

De acuerdo con la CEPAL (2021), la cultura puede entenderse de dos maneras. Desde la perspectiva antropológica o sociológica, comprende un conjunto de características comunes, entre ellas creencias, valores y prácticas propias de una comunidad. Otra visión define la cultura como las actividades que realizan los individuos y sus resultados, vinculados con diversos aspectos intelectuales, morales y artísticos de la vida humana.

De modo que la cultura se manifiesta de manera omnipresente, abarcando diversas expresiones de un grupo determinado y de todos los seres humanos que se han desarrollado en sociedad, mezclando su propia individualidad con los valores y principios con los que han crecido. No obstante, la cultura es colectiva y cambia de un grupo a otro; comprende saberes, creencias, códigos de conducta, costumbres, tradiciones, etc. (Bohórquez, 2016, como se citó en Cabrera, 2023).

De este modo, la cultura puede definirse como un cúmulo de representaciones, normas de comportamiento y manifestaciones creativas donde se enmarcan los miembros de una comunidad y cuya estructura vital cambia y evoluciona por la influencia de variables tanto externas como internas (Ruiz, 1999).

Para Villodre (2012), la cultura viene a ser el conjunto de elementos simbólicos, económicos, y materiales que marcan las actuaciones sociales y familiares del individuo, y que está influenciada por el desarrollo histórico y la educación recibida a lo largo de la vida. Existen conceptos relacionados con la cultura como la pluriculturalidad (presencia de dos o más culturas en un mismo lugar y su posible interrelación), multiculturalidad (presencia de diferentes culturas en un territorio que coexisten, pero no conviven) e interculturalidad (es el reconocimiento y comprensión de otras culturas por medio del respeto, la comunicación y la interacción).

Para Beltrán (2015), la noción de cultura es bastante amplia y muchas veces ha caído en contradicciones; su concepto ha sufrido variaciones a lo largo del tiempo, sin embargo, siempre ha servido para poder explicar procesos sociales. Se refiere a todos aquellos atributos compartidos o comunes entre grupos humanos, que muchas veces son característicos de grupos sociales, geográficos, históricos, entre otros.

Un aspecto no menos importante es la relación existente entre lengua y cultura. De acuerdo con Yahia (2013) son dos conceptos que van unidos, por cuanto a través de la lengua se expresan muchos conocimientos y prácticas culturales de determinadas sociedades; por tanto la comunicación lleva consigo una dimensión cultural.

De ahí que no es posible comprender una lengua considerando solo sus aspectos gramaticales o semánticos, pues al unísono debe tomarse en cuenta la pragmática y el contexto sociocultural para que pueda darse una comunicación efectiva, es decir las condiciones de emisión y de recepción

o interpretación de los contenidos que se quieren transmitir. Así pues, la competencia lingüística requiere siempre la sociocultural (Yahia, 2013).

Por otro lado, el término tradición -etimológicamente- proviene de *traditio* que significa la acción y el efecto de entregar o transmitir, partiendo del supuesto de que todo es trasmisible en la cultura, aunque en diversos grados y formas. No obstante, puede entregarse, sin que haya la correspondiente recepción, por tanto la verdadera tradición es aquella que tiene correspondencia, con el propósito de darse de nuevo de manera recurrente o perdurable a lo largo del tiempo, de generación en generación, aunque la tradición en si misma pueda cambiar con el paso del tiempo (Herrejón, 1994).

De manera que en la tradición pueden identificarse cinco elementos:

1. El sujeto que la transmite o entrega;
2. La acción de entregar o transmitir;
3. El contenido de lo que se transmite o entrega;
4. El sujeto receptor;
5. La acción de recibir (Herrejón, 1994).

La tradición se vincula con la búsqueda de la identidad, la cohesión y la unidad grupal; de ahí que constituye la sociedad y la comunidad orientadas a la satisfacción de la dimensión social del individuo a lo largo del tiempo (Herrejón, 1994). Según Anancolla (2017, como se citó en Ramírez, 2021), cada sociedad posee costumbres y expresiones que son transmitidas y aprendidas por las nuevas generaciones; la tradición se hereda y representa la identidad como legado cultural, como por ejemplo, la música, la danza, la gastronomía, etc.

Así mismo, tal como lo señala Herrejón (1994), tanto la tradición como la costumbre significan la reiteración de actos o comportamientos del ser humano como hombre social. A diferencia de la tradición, la reiteración

de la costumbre no se refiere al acto de transmisión, sino al modo de actuar o de comportarse de manera reiterada, por tanto no necesariamente hace referencia al hombre social, dado que incluso se puede hablar de costumbres individuales y hasta hacer referencia de manera análoga a costumbres de los animales, siendo también frecuente en algunos casos referirse más bien a los hábitos que a las costumbres.

De esto se desprende, que el sentido y el valor social de la costumbre se sustenta en su fuerza de conducta general, en el comportamiento generalizado y reiterado vinculado con la cotidianidad y la idiosincrasia. Así mismo, algo que se hace por mera costumbre puede llegar a ser tradicional, cuando se adquiere la consciencia de su valor y su dimensión generacional (Herrejón, 1994).

Tal como lo señala Marroquín (2022), existen costumbres que son aprobadas en un grupo social, lo que las convierte en buenas costumbres, pero al mismo tiempo existen malas costumbres vinculadas con conductas inapropiadas en la sociedad, y por ende son cuestionadas, por los problemas y efectos negativos que acarrear.

1.3. El racismo y otros problemas interculturales

La acepción de raza -de acuerdo con Wade (2000), como se citó en Méndez-Fierro y Hlousek (2023)- varía según el contexto y la tradición histórica. Este término se establece entre 1450 y 1800 durante la primera fase central del colonialismo, fortaleciéndose en el siglo XIX con la colonización de otros territorios en el mundo, por parte de los conquistadores europeos.

Según Quijano (2013, como se citó en Méndez-Fierro y Hlousek, 2023), el racismo opera como una estrategia de orden con la finalidad de otorgar legitimidad a las relaciones entre dominantes y dominados, por ende se plantea que la raza constituye un instrumento de dominación desde los tiempos de la colonia.

De esto se puede deducir que el racismo representa una ideología en la cual los seres humanos son clasificados en razas, siendo unas consideradas superiores con respecto a otras en el sentido moral e intelectual. Esta ideología es parte de nuestras sociedades y del mundo y se reproduce mediante diversas instituciones, políticas, prácticas y discursos (Mato, 2020).

Si bien la teoría del racismo fundamenta la existencia de razas que dominan a otras al presentar diferencias biológicas (Ruiz, 1999), hay que marcar la diferencia entre discriminación y racismo. La discriminación es el trato desfavorable hacia una o varias personas ocasionándoles desventajas en la vida social y afectando sus derechos, mientras que el racismo es un fenómeno estructural e histórico que organiza la vida cotidiana de las personas en el ámbito político, la organización cultural, la producción económica y la cohesión social (Carlos y Domínguez, 2016).

Por su parte, Segato (2007) señala los cuatro tipos de racismo más comunes, presentes fundamentalmente en la realidad latinoamericana:

- a. Racismo de convicción o axiológico: son valores o creencias que atribuyen características positivas y negativas en función del color de piel o los rasgos físicos de la persona. Ejemplo de ello son los estereotipos.
- b. Racismo político, partidario o programático: Representa la base de agrupaciones políticas con un acentuado antagonismo hacia ciertos sectores de la población; por ejemplo, la agrupación del Ku Klux Klan.
- c. Racismo emotivo: Que viene a ser el miedo, rencor o resentimiento hacia ciertas personas de un determinado grupo étnico; por ejemplo el tener que sentarse junto a una persona de piel oscura o indígena.
- d. Racismo de costumbre, automático o acostumbrado: Forma parte de las creencias más profundas y arraigadas de una persona; como por ejemplo un docente que tiene la convicción de que sus alumnos de piel oscura, indígenas o de otra etnia tendrán un rendimiento académico bajo y pocas o nulas oportunidades en la vida.

En América Latina, los dos últimos tipos de racismo producen lo que hoy se conoce como racismo institucional y estructural. Este último refiere a los factores, valores, y prácticas que reproducen la asociación significativa entre raza y clase, vale decir, la idea de que las personas no blancas tienen posiciones de menor prestigio y autoridad y profesiones menos remuneradas; el primero alude a las prácticas institucionales que reproducen las desventajas de la población no blanca, configurando así un mecanismo de exclusión perfectamente legal, pero nunca legítimo o ético.

Sobre esto último, Aguilar y Buraschi (2012) añaden que las declaraciones abiertamente racistas son mal vistas y el ser racista es un estigma social. Empero, hay un racismo institucional que está cada vez más arraigado y legitimado socialmente en los discursos de los representantes institucionales, visto como una práctica normal en una sociedad. Esto conlleva una serie de consecuencias negativas, entre las que destacan: la discriminación en el empleo y las desigualdades en la atención médica, el sistema de justicia, el territorio, el poder político, entre otras.

Así mismo, históricamente los países de América Latina y el Caribe han confrontado un crecimiento económico volátil, altos niveles de pobreza y desigualdad social, provocando exclusión, que puede definirse como una situación de marginación de las actividades normales de una determinada sociedad y del disfrute del producto social, además de las carencias derivadas de la pobreza, entre ellas las deficiencias en materia de salud y educación, así como la negación de derechos civiles y políticos; se trata de un problema de distribución del ingreso, por ende pobreza y desigualdad son dos nociones estrechamente interrelacionadas y presentes en el contexto latinoamericano (Cueto et al., 2016).

Otros problemas evidenciados en el marco de la interculturalidad y la desigualdad son: Xenofobia, estereotipos, prejuicios, discriminación, resistencias al cambio de la cultura dominante que puede perder privilegios, poca disposición de la cultura dominante para establecer contacto con los grupos minoritarios, desconfianza o recelo en los grupos minoritarios,

dificultades de comunicación incluyendo muchas veces la barrera del idioma, situaciones conflictivas por las diferencias de puntos de vista u opiniones, entre otros (Movimiento por la Paz Cantabria, 06/05/2020).

El conocimiento de elementos socioculturales es imprescindible en la comunicación intercultural, como se señaló anteriormente, pues cada hablante tiene muchas veces una cultura distinta con respecto a sus receptores de otras sociedades, lo que podría dar lugar a problemas de interpretación de contenidos en una comunicación determinada. Además, lo que se considera como cortés en una cultura, puede que no lo sea en otras (Yahia, 2013).

Según Rangel (2020, como se citó en Méndez-Fierro y Hlousek, 2023), América Latina y el Caribe históricamente ha sido una región en la que la desigualdad social se sustenta en la condición étnico-racial, siendo los pueblos indígenas y las comunidades afrodescendientes los grupos sociales más discriminados o excluidos de la sociedad, incluyendo el acceso a los servicios básicos y la participación en el ámbito social, político y económico.

Durante la conquista en América Latina y la opresión que acompañó a este proceso, algunas culturas se posicionaron sobre otras, dejando de lado la importancia y el aporte de las culturas autóctonas dominadas; posteriormente con el proceso de independencia se abre un espacio al debate, entre ellos para iniciar la democratización de la educación (Florez et al., 2023).

En definitiva, los conflictos interculturales son el resultado de la convivencia de personas que comparten un mismo territorio pero que tienen una cultura, costumbres, tradiciones y valores diferentes, en condiciones de desigualdades económicas y sociales. De este modo, la intolerancia, ignorancia cultural y objetivos incompatibles pueden generar problemas interpersonales, grupales o sociales, generando tensiones y sentimientos negativos en los miembros de la sociedad en cuestión. No obstante, al mismo tiempo el conflicto representa la oportunidad para generar los

cambios conducentes a una sociedad con mayor equidad y respeto a los derechos humanos (Nina-Estrella, 2013).

1.4. Acercamiento e importancia de la interculturalidad en las políticas sociales

En la literatura económica especializada no existe un único concepto de políticas públicas. Estas pueden ser definidas como un instrumento de transformación de la sociedad, mediante líneas de acción desarrolladas por los Estados modernos a través de los gobiernos, sobre la base de recursos e instrumentos que buscan la resolución de problemas identificados como de interés público (Tello, 2019).

El abordaje de las políticas públicas comprende las fases de diseño, formulación, evaluación, negociación, toma de decisiones, implementación, seguimiento y retroalimentación, en función de objetivos y metas con la finalidad de lograr los cambios estructurales necesarios para mejorar la gestión pública y sus resultados, así como tratar de resolver los problemas evidenciados (Florez et al., 2023; Roth, 2019).

De este modo, Roth (2010, citado por Tello, 2019) plantea que la política pública puede entenderse como un conjunto de uno o varios objetos colectivos considerados deseables o necesarios, pero al mismo tiempo viables, mediante acciones que permitan orientar a los actores con el propósito de modificar una determinada situación problemática, para alcanzar mediante la intervención del Estado los objetivos y metas propuestas.

Según Florez et al. (2023), en América Latina la burocracia ha sustentado las políticas públicas, por lo que la teoría de la nueva gestión pública promueve factores de cambio institucional que se traducen en el mejoramiento de los procesos y la calidad organizacional. Tal como lo expone Tello (2019), la formulación de la política pública debe partir del diálogo permanente entre los actores institucionales –estatales- y la sociedad civil, constituyendo dos partes fundamentales para el desarrollo de la política

pública, sobre la base de la gobernanza como una nueva forma de relacionamiento entre los actores y la revisión permanente de sus responsabilidades. Al mismo tiempo, no debe dejarse de lado la importancia de la deliberación política en los espacios locales y, por tanto la gestión local, en el marco de la administración gubernamental descentralizada, contando con la participación ciudadana.

Es importante resaltar, que en el contexto latinoamericano, las políticas públicas con un enfoque intercultural tienen como denominador elementos histórico-culturales, por tanto dicho enfoque se plantea de manera introspectiva e inclusiva, revalorizando la diversidad y la propuesta de políticas públicas que tomen en cuenta a los grupos de la población marginada de los procesos y actividades normales de una sociedad (Florez et al., 2023).

Tello (2019) argumenta que la interculturalidad se ha convertido en un asunto de política pública, dado que conjuga tres factores, a saber: un problema, una respuesta o alternativa y el interés político. De modo que los actores sociales identifican la problemática derivada de la interculturalidad en todas las áreas de la vida social; en consecuencia se proponen una serie de alternativas o respuestas para tratar de darle solución, plasmadas en programas y proyectos en función de satisfacer la demanda social. Así mismo, la interculturalidad puede ser integrada a un determinado proyecto político.

De acuerdo con Ortiz (2027, como se citó en Florez et al., 2023), la interculturalidad puede ser entendida como un intercambio de conocimientos entre distintas culturas, con criterios de equidad y respeto. Sin embargo, la complejidad de este concepto viene dada en su comprensión, implementación y adopción en la gestión pública, con la finalidad de mejorar los problemas suscitados en torno a esta temática.

Los principios de las políticas interculturales son fundamentalmente los siguientes (Torres, 2010):

- a. Valor de la palabra, que es profesada por las culturas orales.
- b. Dualidad integradora, que refiere al orden del cosmos.
- c. Equilibrio fluido, que organiza y mantiene el cosmos y la moral.
- d. Corporalidad, que permite diseñar e implementar políticas interculturales basadas en los conocimientos y técnicas de los pueblos indígenas y no indígenas.
- e. Sistematización sin estandarización, que supone incluir a la población afectada sin alterar su orden.
- f. Articulación, que implica aceptar la heterogeneidad de los pueblos.
- g. Alteridad, referida al carácter dinámico y relacional de las culturas.

Por su parte, Olivar (2020) analiza la relación entre las políticas públicas y la interculturalidad desde un enfoque que parte de la democracia radical y el construccionismo, en oposición a la democracia liberal y el neoinstitucionalismo, entendiendo las políticas públicas (*policy*) como consecuencia de la interacción de los arreglos institucionales que garantizan el orden en un régimen (*polity*) y las actividades por la lucha de poder (*politics*). A causa de dicha interacción, las políticas públicas no deben distanciarse del contexto ideológico y político. Con respecto a la relación entre enfoques epistemológicos y las políticas públicas, los primeros sirven como marco de referencia para conceptualizar las segundas. De dichos enfoques, el positivismo postula una realidad objetiva y medible, susceptible de escrutinio mediante la investigación empírica. Un enfoque positivista de las políticas públicas las lleva a ignorar el contexto ideológico en el que se aplican. Además, el institucionalismo, asociado con planteamientos positivistas, privilegia las reglas del juego.

Tubino (2002) identifica que los proyectos sociales y los propósitos de un Estado se reflejan de forma general en las políticas sociales, y en forma

particular en las políticas educativas, y en el caso de América Latina ambas políticas han pasado en las últimas décadas por dos etapas consecutivas, solo interrumpidas por la década perdida de los años ochenta en la región, centrada en resolver la problemática del endeudamiento e implementar ajustes estructurales para alcanzar el equilibrio macroeconómico.

Es posible identificar una primera etapa desde 1950 a 1980, que contribuyó con la expansión del acceso a la educación pública en general y la educación primaria en particular. Posteriormente, la segunda etapa inició a principios de la década de 1990, que al igual que la etapa anterior, buscó el acceso al sistema educativo pero poniendo énfasis en la competitividad y equidad para lograr mejores resultados; sin embargo no se logró la equidad en la calidad de la educación ni tampoco el proceso educativo se adaptó a las necesidades locales y la diversidad cultural (Juárez y Comboni, 2015).

Por consiguiente, es fundamental educar con una perspectiva intercultural que permita generar los cambios necesarios en las estructuras cognitivas, en los valores, percepciones y por ende en la conducta general de los individuos, para obtener resultados favorables en pro de una sociedad con mayor equidad, inclusiva y tolerante, pero sobre todo con oportunidades para todos (Acosta, 2019, como se citó en Florez et al., 2023).

CAPÍTULO II

POSIBILIDADES Y LÍMITES DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

2.1. Definición de educación intercultural

Las sociedades se caracterizan por factores que las definen y las identifican determinadamente. Estos factores son de tipo cultural, lingüísticos, étnicos, sociales, religiosos, filosóficos, entre otros. La educación intercultural -como un enfoque académico y pedagógico- busca reconocer, darle razón, valorar y respetar esta diversidad socio-cultural, mediante la satisfacción de las necesidades académicas de los estudiantes que se contextualizan y se identifican con tales particularidades. En otras palabras, la educación intercultural es la metodología de enseñanza y aprendizaje presta a incluir en los ambientes educativos a las personas con particularidades étnicas-culturales y lingüísticas (Walsh, 2005; 2007).

Esta educación, según Walsh (2005), es inclusiva y de implantación de nuevos elementos a los sistemas de valores y normas de la sociedad; data de escritos desde la década de 1960 y 1970 como respuesta y una forma de protesta a:

- a. Las desigualdades y discriminaciones en el acceso a la educación, que sufren los pueblos indígenas, afrodescendientes y otras minorías importantes, especialmente en América Latina (Walsh, 2005).
- b. Las necesidades de inclusión académica y adaptación pedagógica, de acuerdo con las particularidades étnicas y lingüísticas (Walsh, 2005).
- c. La defensa de los derechos indígenas, reivindicación y atención de la diversidad en la región; estas sociedades minoritarias se volvieron cada vez más diversas y existía la prontitud educativa de desarrollar un enfoque que se fuese adaptando a esta realidad (Walsh, 2005).
- d. La transformación a la educación monocultural en la región. Esta tipología educativa ha sido homogénea y nunca estructurada y elaborada para responder a las necesidades de las diferentes culturas, etnias, lenguas, normativas y creencias religiosas (Walsh, 2005).
- e. A la sociedad discordante y tiránica, donde las oportunidades académicas son para un número reducido de personas y no existe empatía por las particularidades minoritarias que son parte del contexto regional (Walsh, 2005).

Todo lo anterior en un contexto de movimientos sociales y étnicos que luchan por la descolonización no solo económica sino socio-cultural y educativa del sistema; la educación intercultural se extendió por toda la región, impulsándose a otras partes del mundo como Europa y Asia (Walsh, 2007).

Por tal razón, esta educación se relaciona con planes académicos en América Latina y en el mundo, con fines de inserción de los pueblos indígenas y minoritarios al sistema educativo, que comenzó siendo una inserción bilingüe bicultural, que luego fue llamada educación intercultural bilingüe, pero en la realidad, en términos de la interculturalidad fue un proyecto político-reinvidicativo pensado desde una lucha indígena con voluntades

que fortalecieran y permitieran enfrentar los grandes niveles y escenarios de la exclusión, mediante el conocimientos y la adaptación a nuevas maneras de convivir desde el pensamiento y la academia (Walsh, 2010 como se citó en Calderón, 2023).

En torno a la educación intercultural, han sido diversas las definiciones que se han elaborado y múltiples los autores y estudiosos que han escrito sobre los elementos que la caracterizan; entre los aspectos más relevantes que definen a esta tipología de educación, se pueden resaltar:

- a. Es una educación que respeta la diversidad cultural: Se establece fundamentalmente en el reconocimiento y respeto a las diferentes culturas y formas de vida presentes en la sociedad; las actitudes de reconocimiento, aceptación y de respeto hacia el otro; en la dinámica cotidiana de la vida son transmisibles primero en el entorno familiar y luego en el educativo-escolar. Por tal motivo es imperante introducir dentro de los recursos didácticos y pedagógicos de los procesos de enseñanza y aprendizaje, elementos de tolerancia, aprobación y aceptación de las distintas diversidades culturales y sociales del otro (Juárez y Comboni, 2015).
- b. Es un tipo de enseñanza que promueve la interculturalidad: entendiéndose por esta, la noción que suscita y entabla el diálogo y la interacción entre culturas y grupos minoritarios, lo que permite y favorece el intercambio de conocimientos y experiencias. La interculturalidad como elemento académico sirve como puente de establecimiento armónico, de convivencia, de construcción de paz, de fortalecimiento de la unidad, de diálogo entre iguales, a pesar de la existencia de múltiples actores culturales, lingüística, étnica y religiosamente diferentes (Sillas, 2018; Pérez, 2016).
- c. Es la academia de la equidad: Según Pérez (2016), explícitamente la educación intercultural es tanto un derecho como un deber social, que busca fundamentalmente garantizar equitativamente las normas, reglas y valores que rigen la acciones justas en el entorno educativo en

el marco de los ideales de la diversidad y la multiculturalidad. Es una educación que persigue legalizar y legitimar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades educativas, independientemente de su origen cultural, étnico o particularidad minoritaria.

- d. Es un instrumento pertinente desde lo educativo hacia lo social: Según las Naciones Unidas (2009, como se citó en Corbetta et. al., 2018), los expertos en derechos de los pueblos indígenas manifiestan que la educación intercultural es un mecanismo pertinente, de gran valor y calidad para los mismos, ya que mediante ella se hace relevante la satisfacción de las necesidades contextuales, culturales y académicas-educativas de cierta minoría de estudiantes; además es oportuna como instrumento que conlleva al cumplimiento de derechos humanos y libertades fundamentales como acceder a los medios de participación plena desde sus comunidades, a experimentar un desarrollo socioeconómico con el cual poder superar la pobreza, la desigualdad y las xenofobia.
- e. Es un modelo de pensamiento que busca y consigue la transformación social: La educación intercultural busca contribuir a la construcción de una sociedad más justa e inclusiva, lo que causa una conducta fraternal entre sí de todos los habitantes minoritarios de una sociedad; los valores, modos y normas de todas las culturas que conforman una nación multicultural consolidan el bien común, la justicia y la igualdad (Calderón, 2023).
- f. Es una forma de reflexión crítica: Para la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2016, como se citó en Corbetta et. al., 2018), debido a que en el entramado de la educación intercultural se promueve la reflexión crítica sobre los propios prejuicios y estereotipos culturales, ya que los mismos a través del tiempo han desatado muchas desigualdades que han perturbado la identidad, la auto estimación, el empoderamiento, el bienestar, el aprovechamiento de oportunidades y capacidades así como el accionar del buen trato, tanto al nivel individual como el grupal de las minorías o divergentes sociedades.

Corroborando lo anterior, Arnaiz y De Haro (2004) y Sillas (2018), manifiestan que la educación intercultural es la lucha de transformar la diversidad socio-cultural en una unidad social, mediante el establecimiento de vínculos entre comunidades heterogéneas preparadas para apreciarse, aprenderse y enseñarse mutuamente, mediante la estructuración y desarrollo de un modelo, una actitud, una misma posición, un espíritu, y una tipología de ciudadanos que no solo estén implicados en cimentar un mundo lleno de justicia, sino que en el mismo se cultiven y practique la interculturalidad como proceso de enseñanza y aprendizaje que conlleve adquirir múltiples competencias, formas de pensar, actitudes propias en conjunto, valores y principios cosmopolitas que se implanten y se lleven a cabo en todos los aspectos del convivir de los pueblos.

La educación intercultural, para autores como Aguado (2004) y Pérez (2016), es una práctica formativa que focaliza la enseñanza primeramente en la investigación, introspección y comprensión al nivel educativo de la diversidad cultural, que existe en determinadas sociedades, donde conviven minorías de individuos y grupos de estos, con la finalidad de otorgarle respeto, valor y determinación al pluralismo y multipluralismo propio de algunas colectividades social y culturalmente democráticas, aunado al enriquecimiento de recursos pedagógicos y metodológicos que esta educación le proporciona a la pedagogía moderna y al propio sistema educativo.

Con respecto a este último punto, Leiva (2011) y Corbetta et. al. (2018), reconocen que la educación multicultural le otorga valía a la innovación curricular, a las transformaciones metodológicas de la pedagogía, y al mismo proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que, concede la adquisición de nuevos conocimientos, ayuda a salvaguardar la diversidad y el intercambio cultural, fomenta la participación en la comunidad, permite la convivencia y la unidad de la sociedad y las minorías, y concede una escolaridad abierta, inclusiva, de todos y para todos donde padres, alumnos, profesores, directores y cualquier agente social sea parte de la dinámica colectiva y educativa.

Esta educación es un proceso pedagógico, democrático, expansivo y de florecimiento, ya que reúne las aspiraciones y propósitos de variados sistemas culturales, que se originaron en el marco del derecho, tanto individual como colectivo de las etnias, las cuales han de luchar por el reconocimiento integral de educarse, manteniendo y cultivando sus identidades como grupos indígenas que tienen sus propias normas culturales, sus códigos tradicionales, sus conjuntos de valores, y a partir de los mismos desarrollan competencias y capacidades interculturales que le otorgan a cualquier individuo que pertenece a dicha diversidad, tener convivencia con los otros de manera igualitaria y democrática (Hidalgo, 2009; Calderón, 2023).

Para Schmelkes (2006) y Corbetta et. al. (2018), la interculturalidad es una aspiración de la diversidad a instituirse como proyecto dentro de las políticas y planes de una nación, en donde colectividades y minorías étnicas culturales, se relacionen con igualdad y respeto. Esta aspiración, en muchas naciones de América Latina aún no se ha convertido por completo en una realidad y en otras solo se tienen comienzos, por tal razón, más que una educación intercultural debería referirse como una educación para la interculturalidad.

2.2. Escenarios y principios

Son varios los años que en América Latina se introdujo la interculturalidad como visión y táctica sociopolítica, tomando como vía de acceso la educación; esta disciplina arropó la noción de la educación intercultural bilingüe, como punto mayor de desarrollo, transformación y metamorfosis social y cultural del sistema de normas y valores que implicó el reconocimiento de las minorías étnicas-indígenas de la región (Bello, 2009).

Este cambio tuvo contexto dentro de la legalidad jurídica y las políticas públicas de varios Estados-Nación que decidieron darle el reconocimiento y respeto a sus pueblos indígenas, mediante la fusión de la interculturalidad con las corrientes educativas populares, la pedagogía del oprimido,

el acceso a la información para los desamparados, el derecho a obtener cierto conocimiento por los desvalidos, y todas aquellas formas de demandas, quizás escasas y míseras, que buscaban el cambio y la reivindicación pero les falta estructura en su accionar (Bello, 2009).

El desarrollo de esta tipología de educación, como Castillo y Guido (2015) lo refieren, no ha llegado a desarrollarse por el predominio que han tenido los planes y programas de desarrollo, trazados para la región por las agendas económicas del Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM) desde finales del siglo XX, y que se han visto manifestadas en las políticas públicas de países como Colombia, Ecuador, Perú, Bolivia y por supuesto México, donde la interculturalidad en la educación ha sido suspendida para aquel 20% de la población indígena o minoritaria que no es beneficiada desde los canales oficiales, por el acceso a los sistema escolares educativos.

Esto ha tenido como consecuencia que en la pedagógica de la educación pública de estos países, lo intercultural no tiene parte importante, no ha sido considerada conveniente, no se le ha dado la cobertura adecuada y menos han sido establecidos sus objetivos como logros a alcanzar por dichas naciones, cuyo predominio de comunidades y pueblos indígenas es una característica muy marcada, pero que se han visto desamparados y desprovistos de favorecerse de dicho proyecto educativo, como elemento esencial de su reconocimiento como minorías (Castillo y Guido, 2015).

Para Tovar (2006), acercarse a la educación intercultural como un proyecto político nacional, es mostrarse de acuerdo en que el mismo presenta ciertas limitantes, y radica en que transformar estructuras relacionales dentro de la dinámica de la convivencia social no puede maniobrase solo desde los centros escolares, estos pueden repercutir, pero debe cultivarse y sembrarse una voluntad política, social y cultural en toda la Nación, y que la misma se alimente de un accionar por lo intercultural desde todas las instituciones y estructuras sociales que posibilitan tal objetivo.

Sin embargo, es importante contemplar que este modelo educativo tiene todas las ventajas de crear en una sociedad ciertas realidades condicionantes para la transformación a largo plazo de factores y contextos, que no solo que permitan la convivencia de todos los individuos independientemente de sus particularidades étnicas, religiosas, lingüísticas y culturales, sino de formar ciudadanos ejemplares para el futuro (Tovar, 2006).

La escuela si puede ser un centro de contribución para el modelo educativo intercultural, debido a que desde sus entornos se puede conseguir analizar críticamente la diversidad, conocer sus específicas necesidades y demandas, e ir edificando las respuestas de las mismas. En otras palabras, como es un trabajo de descentralización cultural, se amplía más el ámbito que permite llegar a muchos puntos de la problemática, se dilatan las perspectivas con que abordarlos, se conocen los contextos socioculturales, se aprende de la heterogeneidad y se establece todo esto como norma para trabajar sobre aprendizajes transversales de conocimientos, prácticas y representaciones (Castillo y Guido, 2015).

Según Espinoza (2019), disminuir la educación intercultural solo a entornos educativos, es omitir que la implementación de la misma, es una suma de factores sociales, políticos y culturales, de las realidades minoritarias multiculturales, que al analizarla son complejas de materializarlas como políticas públicas o programas que persiguen una verdadera transformación social, por otro lado, se torna aún más difícil tratar de llevar dichas realidades a modelos pedagógicos dentro del sistema educativo (Espinoza, 2019).

Dentro de estos factores a los que se enfrenta la educación intercultural se pueden mencionar los cuatro más resaltantes:

- a. La globalización: a pesar de que permite una mayor interconexión entre minorías culturales y estas con conglomerados sociales, generando oportunidades para el intercambio y el aprendizaje mutuo, vienen con ellas y estos atributos, los desafíos de la discriminación, la injusticia, la

desigualdades, los conflictos, la homogeneidad cultural, la separación con las raíces culturales y el abandono de los rasgos distintivos por los que lucha tanto la diversidad (Corbetta et al., 2018).

- b. Las migraciones: mientras los desplazamientos poblacionales sigan presentes en las sociedades, el aumento de la diversidad cultural en las aulas seguirá exigiendo respuestas educativas interculturales y la implementación completa e integral del modelo de la educación intercultural continuará siendo irrealizable (Aguado, 2011).
- c. La multiculturalidad: por sí misma genera controversia, la presencia en un mismo espacio social de diversas culturas, amerita de una estructurada estrategia de convivencia, que difunda armonía, respeto, consideración y tolerancia (Aguado, 2011).
- a. La desigualdad: Este factor no solo es cultural, lingüístico, social y religioso, las diferencias socioeconómicas y de poder pueden afectar las oportunidades educativas de los grupos minoritarios, crear más injusticias y segregación, aun las personas con poco poder adquisitivo, en pobreza y pobreza extrema representan un conglomerado de personas, que por años ningún gobierno o institución no gubernamental ha logrado sucumbir tal situación, ni siquiera en el plano educativo (Corbetta et al., 2018).

Estos son algunos de los diversos escenarios a los que se enfrenta hoy día la educación intercultural en América Latina, por tal motivo esta metodología de enseñanza sociocultural, debe considerarse un proyecto intercultural que:

- a. Lucha por la respetabilidad de la existencia de diferentes culturas;
- b. Combate el maltrato, la marginación, la desestima, la indiferencia y el desinterés, proveniente de la cotidianidad de las sociedades con respeto a la honra y el reconocimiento de las diversas culturas, así como de las instituciones que pueden hacer algo por transformar dicha realidad;

- c. Disputa por que los derechos de las diversas culturas se respeten permitiendo su desarrollo familiar, colectivo y presencia de las mismas, sin discriminación en los espacios públicos;
- d. Contiene contra las diversas manifestaciones del racismo, por el reconocimiento concreto e institucional de las manifestaciones simbólicas y culturales propias de las etnias o las minorías, por ejemplo, el uso de las lenguas originarias en los asuntos administrativos de los Estados, sobre todo en el poder judicial y en todas aquellas políticas estatales que accionen positiva y afirmativamente en otorgarle ventajas sociales a esas minorías desvalidas (Ansión, 2007; Corbetta et al., 2018)

Los principios de la educación intercultural son varios; según Diez (2004); Walsh, (2005); Krainer y Guerra (2016) y Corbetta et al. (2018), entre estos se pueden señalar:

- a. Respeto a la diversidad: esto se logra valorando el ser, el pensar, el hacer y el sentir de las diversas minorías culturales, y que mediante la educación intercultural se reconozcan social y políticamente a las mismas, así como su papel relevante y fundamental para la colectividad en general y el Estado-Nación.
- b. Pertinencia cultural: La educación debe ser oportuna, congruente, adaptativa y relevante en la satisfacción de las necesidades y mantenimiento de las características culturales de las minorías indígenas y afrodescendientes.
- c. Interculturalidad crítica: A partir de la reflexión sobre las relaciones de poder entre las diversas culturas, la educación intercultural debe buscar transformar las mismas, mediante la implementación de la equidad, lo que generará una sociedad más justa, igualitaria y que luche contra la discriminación.

- d. **Equidad educativa:** La educación intercultural debe buscar insistentemente garantizar la igualdad de oportunidades, para el acceso a una educación de calidad para todos los grupos culturales.
- e. **Diálogo intercultural y reciprocidad:** Este principio se caracteriza por la promoción de la comunicación e interacción abierta y respetuosa entre personas de diferentes culturas, con la finalidad de intercambiar conocimientos, experiencias y valores entre culturas, esto demuestra que la interconexión de las diversas culturas, llega a ser un elemento enriquecedor, integrador y articulador.
- f. **Interdependencia:** La educación intercultural permite a las sociedades el reconocimiento de que las diversas culturas deben estar y permanecer interconectadas, lo que permitirá la colaboración necesaria entre ellas para afrontar los desafíos comunes, por tal razón, se debe evitar la separación física de los grupos que pertenecen a diversas culturas.
- g. **Educación bilingüe e intercultural:** Para que en una sociedad con minorías se respeten las lenguas y culturas indígenas, el sistema educativo debe implementar una educación bilingüe e intercultural en las comunidades indígenas.
- h. **Inclusividad:** La educación intercultural es y debe ser inclusiva, sin ninguna excepción, para todos los estudiantes, independientemente de su cultura, etnia, lengua y religión, ya que la misma es y se debe para la diversidad cultural y social por completo, y no solamente para los que se perciben diferentes culturalmente.
- i. **Participación:** Toda educación intercultural debe proponerse y determinarse el involucramiento de las comunidades indígenas y minorías en la planificación y gestión de la educación, lo cual, promueve el multiculturalismo y la competencia sana entre las diferentes culturas.

- j. *Curriculum* intercultural: Este tipo de *curriculum* debe incorporar contenidos y perspectivas de diferentes culturas; la base pedagógica del mismo, es tradicionalmente satisfacer las necesidades, experiencias e intereses del alumnado, así como otorgarle un acompañamiento y se encarga de acompañar y favorecer su desarrollo y evolución como persona.
- k. Formación docente: Es primordial para ejecutar y desarrollar de la manera más eficiente y eficaz la educación intercultural, capacitar a los docentes para trabajar en contextos interculturales, sino toda la arquitectura de esta tipología educativa se vendría abajo.
- l. Ciudadanía plena: el respeto, la justicia, la igualdad, el reconocimiento, la empatía, así como la valorización forman ciudadanos plenos, felices y seguros.

Con respecto a lo anterior, según González (2011), la igualdad de oportunidades educativas, solo son posibles si se gestionara una transformación y se evidenciaran en el entramado escolar la discriminación institucional, el *curriculum* oculto y las actitudes del profesorado como elementos que al eliminarse permitirán el desarrollo del ideal intercultural de la educación, de la implementación de una metodología pedagógica que consienta verdaderamente reconocer y reparar las realidades multiculturales de las aulas y de la sociedad, para que todos adquieran capacidades de convivencia e interrelación sanas y saludables muy necesarias en estos tiempos-pos-modernos.

Finalmente, se debe entender que un proyecto intercultural cobra y mantiene sentido cuando está dirigido para un todo, en este particular tanto el Estado como nación, así como las organizaciones civiles de la sociedad, deben unificar los esfuerzos para que los ciudadanos y ciudadanas, desarrollen modos y usos donde se interesen por tener y aprender de los conocimientos culturales y específicos del otro que es diferente. Hoy, se debe romper con el paradigma general de mirar como ignorante a todo

aquel que no se asemeje a una cultura hegemónica, igualmente se debe buscar conocer y aprender esas diferentes formas de vida, pensamiento, sentimiento y simbolismo, ya que tal conocimiento permitirá el poder relacionarnos e interconectarnos en un mundo cada vez más globalizado y multicultural (Ansión, 2007).

2.3. Metodologías hacia una educación de calidad e igualitaria

La educación debe fundamentarse en un proceso con límites acordes de transformación social; debe ser un mecanismo de liberación no de restricciones e inhibiciones, ya que lo contrario solo lo convierte en un proceso de domesticación y colonización, como se viene manifestando (Freire, 2002 como se citó en Krainer y Guerra, 2016). Por dicho motivo, el sistema educativo intercultural desde su propósito trascendental debe estructurarse con base en metodologías, pedagogías y didácticas que puedan generar, tanto la libertad como las no restricciones de la diversidad, que además sea un medio complementario que igualmente tenga la labor de contribuir a la comprensión de las culturas variadas, a la concreción de un pensamiento no solo inter sino multicultural y que ese pensamiento abierto y voluntario fomente su aplicación en la educación (Velazco, 2023).

Son variadas las metodologías que se pueden llevar a cabo para la implementación de la educación intercultural, pero entre las más utilizadas se pueden mencionar:

- a. Enseñanza inclusiva e intercultural: Para Velazco (2023), toda metodología pedagógica debe ser inclusiva y necesariamente de calidad. La metodología de enseñanza y aprendizaje dispuesta desde la interculturalidad debe hacer hincapié en buscar y establecer el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural, como norma de aplicación en todos los ámbitos de la escolaridad, así como en sus herramientas pedagógicas.

Los instrumentos metodológicos, deben contener nociones de las diferentes perspectivas de la cultura, ya que permiten la comprensión y la capacidad de afrontar, en lo posible, la interculturalidad, la pluriculturalidad y la multiculturalidad como componentes de inclusión de modos, maneras y pensamientos diversos, lo que permite a su vez, pedagógicamente la promoción y la inducción de valores y principios como: tolerancia, igualdad, respeto y la no discriminación (Velazco, 2023).

Según la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (2021) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2019), una metodología educativa basada en la inclusión e interculturalidad, siempre busca tanto atender como satisfacer todos los requerimientos necesarios, que posee el alumnado, tomando en cuenta todos los aspectos relacionados con sus características psico-socioculturales, mediante la adaptación del *currículum* pedagógico y las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Además, se debe promover la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes del aula escolar donde se respeten, asuman y compartan los conocimientos de aquellos culturalmente diferentes, ya que es un prerequisite necesario para una educación de calidad e igualitaria. Por otro lado, se debe perseguir el empoderamiento de los alumnos para que operen como actores de cambio e inclusión social, mediante la promoción en ellos de las reflexiones críticas de las relaciones de poder y desigualdad presentes tanto en la sociedad como en las diferentes culturas, lo cual se puede lograr, realizando por ejemplo, análisis de pedagogía crítica cultural, análisis de discursos y estudios sobre descolonización (UNESCO, 2019; OEI, 2021).

- b. Aprendizaje dialógico y comunicativo: metodológicamente, la comunicación, la interacción y el diálogo, siempre han sido herramientas pedagógicas de cualquier tipo de educación, pero con respecto a la interculturalidad, la comunicación y el diálogo son fundamentales para la dinámica de interacción entre los diversos representantes de las distintas culturas que pueden llegar a convivir en un aula escolar. Este tipo

de metodología con esfuerzo en su implementación puede empoderar tanto a la colectividad cultural como a los individuos con diversidad particular al reconocimiento del “otro”, así como a buscar su comprensión de lo particular y de lo social, lo que se traducirá en la cimiento de un nuevo espacio o un nuevo nacimiento relacional (Velazco, 2023; UNESCO, 2019).

Al presentarse el diálogo dentro del aula como instrumento pedagógico educativo se establece un modelo de inclusión e interacción que coopera para la apropiación del conocimiento, da lugar a la reflexión, favorece el respeto, acrecienta la equidad educativa, amplía los espacios comunicativos, aviva la sana competencia intercultural, permite la superación del racismo, el declive de la discriminación y palia la exclusión (Velazco, 2023).

En la comunicación dialógica se originan las comprensiones interculturales, se logra comprender lo opuesto, se complementa con lo contrario, se integran las diferencias, se conocen y comprenden las lenguas antiguas y los lenguajes-simbólicos, se respetan las normas, creencias y valoraciones opuestas, se establece un escuchar activo, se busca lograr el consenso, se aprende y se construye un conocimiento colectivo, se inspira la argumentación y la negociación, se impulsa la diversidad de opiniones. Esta metodología es fundamental para desarrollar habilidades y competencias útiles para lo intercultural y en una aula se pueden efectuar mediante el aprendizaje de los diálogos y debates interculturales, así como los proyectos colaborativos, cooperativos y las dinámicas de reflexión (Velazco, 2023; UNESCO, 2019).

- c. Enseñanza crítica y reflexiva: este tipo de enseñanza se concibe como una forma liberadora de pensamiento que instituye los fundamentos de la transformación psicosocial, con base en el cambio de la conciencia de los individuos, que en este caso forman un espacio psicosocial de aprendizaje intercultural. Con esta metodología, primeramente se busca que los instructores de enseñanzas reflexionen y se planteen críticamente

la realidad social y académica de la educación, es decir, las nociones, las prácticas, las creencias y los logros que se tracen, para que a partir de los aspectos educativos meditados, tanto negativa como positivamente, se desarrolle una pedagogía más sensible y factible a la diversidad cultural (García, 2009, como se citó en Krainer y Guerra, 2016).

Por otra parte, el enfoque crítico reflexivo tiene un rol imprescindible en favorecer la formación educativa a partir de procesos y mecanismos que partan de las impresiones, pensamientos, deseos y sentimientos colectivos, donde se consideren metodológicamente las necesidades sentidas, las fortalezas manifestadas, las visiones y exhibiciones de independencia (Velazco, 2023).

Igualmente esta metodología busca: a) Implantar vínculos entre el conocimiento erudito y los conocimientos ancestrales; b) El reconocimiento de otras diversas formas de justicia, de poder, de relacionarse y hasta de instituciones; c) Abolir la noción de la naturaleza como objeto de control y fundarla como derecho y parte fundamental de la vida; d) Que la educación intercultural no se confine al contexto indígena sino que trascienda a lo nacional, como una posible manera de construir una sociedad y nación plurinacional (García, 2009, como se citó en Krainer y Guerra, 2016).

Para Kowii, (2009) y Figueroa (2009), como se citaron en Krainer y Guerra (2016), la enseñanza crítico-reflexiva, en la educación intercultural, debe favorecer el rescate de la memoria lingüística, cultural y ancestral, como forma de identidad y orgullo de la diversidad, sin incurrir en un esencialismo cultural, debe fomentar la calidad e igualdad educativa y democratizar los espacios públicos, desgarrar la hegemonía del poder, fomentar el diálogo, concientizar y humanizar la institucionalidad y en las aulas promover en los educadores la autocrítica al interior de la misma cultura, para escoger qué valores y creencias promover, cuáles mejorar y aquellas que se deben eliminar, esto mediante gru-

pos de discusiones entre docentes, diarios reflexivos, grupos críticos de realidades, análisis de casos, entre otras más pedagogías.

- d. Aprendizaje basado en proyectos socioformativos: Una de los procedimientos pedagógicos que lleva a un alumno a desarrollar el humanismo y la conciencia social como metodología de enseñanza y aprendizaje son la elaboración de proyectos con índole socioformativo, ya que estos permiten ser equilibrados y ordenados de manera que satisfagan los objetivos del modelo de la educación dirigida a las etnias, grupos minoritarios, entre otros. Al establecer esta pedagogía de estudio, se amplían los diversos contextos socioculturales, así como aquellas realidades con gran interés de estudio, formación y solución. Estos proyectos llegan a ser críticos, reflexivos, de servicio, de oportunidades, de búsqueda de necesidades y satisfacción de demandas, ya que no solo se toman en cuenta los puntos de interés e inquietudes de los alumnos, sino los deseos, motivaciones e interés de la colectividad originaria indígena o minoritaria, y esto le otorga metas de igualdad y éxito a dicha pedagogía (Martínez et al., 2020, como se citaron en Prado y Luna-Nemecio, 2023).

La elaboración de proyectos socioformativos, en y desde la educación intercultural, son modelos pedagógicos que se constituyen desde perspectivas críticas, analíticas y humanitarias, se basan en la experiencia con las comunidades originarias, y en los mismos se da un involucramiento colectivo importante, ya que se observan las labores de los padres, los grupos de intereses comunitarios, las autoridades de la comunidad, los grupos agrarios, es decir, se alienta mediante estos, la participación colectiva, que llega a promover que se retomen prácticas ancestrales y autóctonas de regiones, así como el uso de tecnologías comunitarias (Montesdeoca y Purcachi, 2022, como se citaron en Prado y Luna-Nemecio, 2023).

Esta metodología se estructura en la utilización de conocimientos, pensamientos y experiencias propias y colectivas; se trabaja de ma-

nera colaborativa, ya que se recurre a la investigación grupal, la comunicación, el diálogo para la resolución de problemas o creación de productos, lo que la hace adaptiva a cualquier contexto cultural y promotora de la creatividad y servicios en beneficio de la colectividad; el conocimiento apropiado de esta práctica metodológica es a partir de la resolución de problemas o estudios de casos interculturales (Prado y Luna-Nemecio, 2023).

- e. Enseñanza basada en la investigación: la investigación es originariamente teórica pero llega a tener resultados prácticos; siempre será una metodología de estudio relacionada con la dinámica social en la educación intercultural, que permite el fundamento armónico y funcional de las necesidades comunales y dicha práctica. Desde la investigación, se revaloriza la diversidad cultural, se conoce y reconoce la identidad ancestral de los pueblos indígenas, y permite una retroalimentación de las formas y maneras culturales que pueden llegar a coexistir en un ambiente determinado y educativo (Krainer y Guerra, 2016).

La metodología investigativa necesita de recursos económicos, académicos y científicos, ya que los mismos permiten desarrollar proyectos, convertir estudiantes en investigadores activos exploradores de temas de interés social, desarrolla el pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de autoaprendizaje, concede la oportunidad de conectar los conocimientos propios con los del mundo real, se puede utilizar para abordar cualquier tema relacionado con la interculturalidad (UNESCO, 2019; OEI, 2021).

Las investigaciones en materia de educación intercultural siempre son colaborativas y serviciales, promueve un trabajo modular y colegiado, convivencial y de respeto entre los docentes, los estudiantes y la sociedad intercultural, que le otorga vigor a la escuela como institución formadora. Esta práctica en la educación intercultural, llega a combinar el aprendizaje académico con el servicio a la comunidad, coloca el conocimiento a servicio de la resolución de problemas contextuales,

promueve la responsabilidad social y la participación ciudadana, permite a los estudiantes aprender de la experiencia de otras personas y culturas (García y Sámano, 2019, como se citaron en Prado y Luna-Nemecio, 2023).

Las metodologías de investigación como la de proyectos socioformativos en la comunidades minoritarias e indígenas han fomentado y logrado resolver problemas como: tratamiento de desechos, escasez y acceso al agua, problemas de reciclaje, reconocimiento y resurgimiento lingüístico, revalorización y reutilización de los saberes comunitarios, promoción e implementación de las tecnologías indígenas, con la finalidad de que estas sigan prevaleciendo, se reconozcan y se valoren (Peñalva y Leyva, 2018, como se citaron en Prado y Luna-Nemecio, 2023).

Sobre la base de lo anteriormente expuesto, se puede referir que las metodologías o pedagogía de la educación intercultural son instrumentos fundamentales en la promoción y aplicación del desarrollo sostenible, por utilizar mecanismos de inclusión de las formas y modos de los pueblos originarios que han sido olvidados, igualmente proporcionan una educación de igualdad y calidad porque los alumnos llegan a diseñar y desarrollar practicas sostenibles que contribuyan con el socorro comunitario y la conservación y preservación del medio ambiente. Además, estas metodologías educativas otorgan una enseñanza y aprendizaje de calidad, ya que proveen tanto conocimientos como herramientas útiles capaces de ayudar a afrontar y resolver las adversidades del mundo en el que coexistimos, mediante el entendimiento y la comprensión de los contextos interculturales (Velazco, 2023).

CAPÍTULO III

POBLACIÓN MEXICANA: UNA VISIÓN INTERCULTURAL

3.1. Actualidad de la sociedad mexicana

Desde tiempos remotos y desde una visión intercultural, se puede decir que la sociedad mexicana ha mantenido un estado sin cambios, esto debido a su composición étnica o indígena representada en pueblos, comunidades y sectores sociales que conforman la mayor parte de la población del país (Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, INPI, 2020). Cada uno de estos grupos se particularizan de la sociedad en general, por transportar en sí mismos formas, maneras y modos de concebir el mundo y estructurar su propia convivencia, sobre bases sólidas que se encuentran arraigadas en su herencia civilizatoria mesoamericana (INPI, 2020).

Hoy esa misma civilización, se sigue expresando de diversas maneras, a pesar de los sesgos discriminatorios y coercitivos impuestos desde la modernidad y posmodernidad. Es de gran valor, que en los días presentes, muchos grupos indígenas mexicanos aún conserven con mayor o menor coherencia interna, los rasgos característicos propios de sus civilizaciones

ancestrales mesoamericanas, los cuales están distribuidos de diversas maneras en los diferentes espacios de la urbe mexicana, esto es lo que autores han denominado el México profundo (Bonfil, 1989).

Según la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos (2024), en su artículo 2, la nación mexicana se autodenomina como Pluricultural basada en sus etnias o sociedades indígenas, las cuales proceden de las poblaciones que habitaron, el territorio propio y actual de la nación, antes de implantarse el proyecto colonial, y que aún reserva y resguarda las instituciones propias en lo social, lo económico, lo cultural y lo político.

La sociedad mexicana, según la visión intercultural, está caracterizada por numerosos elementos; entre los más resaltantes se pueden referir:

- a. Una diversidad o riqueza cultural: que manifiesta los saberes ancestrales en cultivos de rubros agrícolas, en utilización de tecnologías indígenas, en formas de vestir, alimentarse, creencias, simbolismo, y hasta la forma de proyectarse al exterior, de los 68 pueblos indígenas que hablan aproximadamente 364 variantes o dialectos lingüísticos, sin embargo, son oficialmente 68 lenguas indígenas reconocidas. Estas 68 etnias y las 68 lenguas indígenas oficiales gozan en México de un reconocimiento constitucional, lo que se traduce en una valoración legal de la pluriculturalidad indígena mexicana, esto referido por el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, INALI (2019).
- b. Autodenominación organizada: De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía del Gobierno Mexicano (INEGI) (2020), son 23 millones de personas que se auto adscriben o autodenominan como indígenas, lo cual representa el 19,2% de la población total, las mismas están muy bien organizadas y gestionan oportunamente, tanto la transferencias como la promoción de los saberes, historia y modos culturales de sus pueblos, así como la defensa de sus derechos y el reconocimiento de tan importante diversidad.

- c. **Interculturalidad:** México se caracteriza por construir una sociedad intercultural, la cual se ha reconocido no solo al nivel nacional sino internacional; es una nación que se ha empeñado en otorgarle valor a su diversidad cultural y promover la comunicación, la interacción, y el diálogo crítico y constructivo entre los grupos indígenas que conforman su interculturalidad. Esto lo ha hecho mediante la inclusión legal del derecho a la libre determinación, a la autonomía, a la educación igualitaria e intercultural y a la cultura misma (Prado y Luna-Nemecio, 2023).
- d. **Desigualdades:** Aunque son muchos los avances en el reconocimiento de los derechos y valores de las sociedades y minorías indígenas, y enorme la riqueza cultural, desde la visión de estudio, aún persisten brechas importantes en cuanto a educación, salud, acceso a la justicia, derechos sociales, reconocimientos políticos, ingresos económicos adecuados entre los diferentes grupos poblacionales, esto de acuerdo con el Consejo Nacional para la Evaluación de la Política Social, CONEVAL (2022b).
- e. **Desafíos:** Se observa que, en comparación con otros países, México se posiciona como una nación pluricultural, que respeta y valora su importante diversidad étnica, por ser de las más destacadas y que conserva muchas de sus características originales o ancestrales, pero dichos pueblos indígenas aún siguen padeciendo discriminación en los diversos contextos sociales, enfrentan desafíos en cuanto a aspectos y niveles de pobreza, marginación y falta de acceso a servicios básicos (CONEVAL, 2022b).

Para Castillo (2016), en el caso particular de la capital de México, su característica principal es ser una morada donde concurren culturas e individuos de diferentes orígenes y nacionalidades, pero en su mayoría las expresiones culturales son las propias y representativas de sus pueblos originarios, aunadas a las heredadas de la colonización católica y la sangrienta hispanidad, esta particularidad mexicana es compartida con ciudades como Buenos Aires y São Paulo. Igualmente, desde finales del siglo XIX y

principios del siglo XX ha sido el hogar adoptivo de personas provenientes de la migración europea, es una tierra de conocimientos relevantes, del arte, de la cultura y la letra de otros linajes, los cuales conviven de manera desigual unos y otros.

En cuanto al ámbito educativo, en México la educación es una práctica habitual en la dinámica de aprendizaje y enseñanza de los pueblos y comunidades indígenas, esta se inserta en la noción de interculturalidad y de diversidad, y en ella se involucran el estudiar los problemas de los grupos representativos de dicha diversidad. Las prácticas educativas, se convierten en el mecanismo por medio del cual se busca dar soluciones a los problemas de las diversas minorías étnicas, las cuales deben estar basadas en el contexto histórico, bajo los parámetros de desarrollo y en los espacios nacionales que ocupan dichos pueblos y comunidades desde tiempos ancestrales (Sillas, 2018).

Dentro de la pedagogía educativa, la escuela en México es la entidad más importante, donde los individuos de una sociedad puedan llevar a cabo un desaprendizaje de los modos coloniales de ser y hacer, que tanto racismo, desigualdad y discriminación han provocado en la sociedad mexicana. También en la escuela se realiza la asimilación de conocimientos que provocan igualdad, respeto y tolerancia en las sociedades; en el caso de la diversidad mexicana, esta institución está cooperando en la integración de sus numerosas lenguas indígenas como parte de los hallazgos de la educación intercultural (Sillas, 2018).

Por tal motivo, es una obligación que se le otorgue amparo y patrocinio a los programas educativos de la educación intercultural, en todos los espacios escolares donde conviven las diversas culturas mexicanas, a través de asesorías y asignación de recursos permanentes, ya que los resultados obtenidos contribuyen a que la educación intercultural bilingüe sea observada como un enfoque pedagógico de revalorización, rescate, solidaridad, convivencia, las cuales atesoran el vínculo que se está formado entre las lenguas y culturas criollas y las lenguas y culturas indígenas, así como

la revalorización entre ellas. Este vínculo, está concretando un modo de convivencia lógico de una sociedad pluralista que aspira a tener siempre al diálogo y la interacción sana y provechosa, al interior de su diversidad (Sillas, 2018).

Para Comboni (2020), la educación intercultural en México ha logrado alcanzar metas y logros importantes con respecto a ciertos elementos fundamentales, los mismos son:

- a. Currículum: En la educación intercultural mexicana, ya se ha logrado incorporar tanto los contenidos como las metodologías que reflejen la diversidad cultural;
- b. Docentes: Es una realidad, que en el sistema educativo mexicano, ya se cuenta con la formación intercultural del personal docente;
- c. Materiales educativos: contar con la elaboración y distribución de diversos materiales educativos en lenguas indígenas y con enfoque intercultural, está permitiendo la evolución y el asentamiento de esta tipología educativa en todas las áreas académicas, incluyendo la universitaria;
- d. Participación comunitaria: la educación intercultural en México cuenta hoy con la implicación y participación de las comunidades indígenas en la gestión educativa, y en las metodologías pedagógicas que han permitido que la sustentabilidad y sostenibilidad de aquellos aspectos sociales que le otorgan apoyo y servicio a sectores comunes de los grupos pertenecientes a la diversidad cultural.

Sin embargo, la educación intercultural también debe superar ciertos retos para que los resultados de su implementación sean más óptimos y tengan mayor alcance, los cuales son fundamentalmente:

- a. **Financiamiento:** tanto el gobierno central como las instancias institucionales competentes deben asignar recursos suficientes para una completa implementación efectiva de esta tipología educativa (Comboni, 2020; CONEVAL, 2022a).
- b. **Capacitación continua:** si bien como mencionó con anterioridad, se han capacitado docentes, aún es mucha la territorialidad mexicana, sobre todo en los sectores rurales, que no cuenta con la implementación de la educación intercultural, por falta de docentes y además desde el gobierno central se debe establecer una formación seria, real y continua para el profesorado (Comboni, 2020; CONEVAL, 2022a).
- c. **Articulación con el sistema educativo:** Este acoplamiento entre la educación intercultural y el sistema educativo general presenta fuertes dificultades y retos que superar (Comboni, 2020; CONEVAL, 2022a).
- d. **Evaluación:** Diseño de instrumentos de evaluación que consideren la diversidad cultural (Comboni, 2020; CONEVAL, 2022a).

Fundamentándose en la realidad expuesta anteriormente, las autoridades centrales y descentralizadas deben impulsar desde la diversidad y la intercultural, el deber ser con respecto a:

- a. **Garantizar y acrecentar los distintos niveles de escolaridad:** lo cual, beneficia a la educación bilingüe e intercultural, los procesos de alfabetización, de culminación de la educación básica, y asientan las posibilidades de una capacitación productiva y el derecho a desarrollar una educación media superior y superior universitaria (Comboni, 2020; CONEVAL, 2022a).
- b. **Concretar un sistema de becas:** para los alumnos representantes de los grupos indígenas de todos los niveles (Comboni, 2020; CONEVAL, 2022a).

- c. Precisar y desarrollar proyectos educativos de contenido regional: que conlleve al reconocimiento de la herencia cultural de los pueblos mexicanos, y se estructuren con las leyes de la materia y anticipada consulta con las sociedades indígenas (Comboni, 2020; CONEVAL, 2022a).
- d. Inducir el respeto y conocimiento de las numerosas culturas: que residen en la nación (Comboni, 2020; CONEVAL, 2022a).

La realidad actual, según Prado y Luna-Nemecio (2023), es que el conocimiento de la diversidad cultural y la interculturalidad como política pública de reconocimiento y valoración dirigida a la sociedad en general como herramienta de enseñanza, necesita potencializarse aún más. La sociedad debe manejar la información del número de etnias indígenas que coexisten en el territorio mexicano, su ubicación específica, los aportes y contribuciones hechas a la nación. Al parecer, los saberes, conocimientos, valores y producciones artísticas de los pueblos indígenas, deben tener más parte y presencia en la cotidianidad de los alumnos y de la sociedad en general en todos los ámbitos y niveles de convivencia.

3.2. Comunidades rurales y étnicas en México

Para Sillas (2018), un grupo étnico es un grupo de individuos que se encuentran vinculados y asociados etnolingüísticamente y dicha condición les otorga una determinada y específica identidad. En el grupo étnico, el factor categórico identificador es el uso de una específica lengua, aunado a otras manifestaciones como: propia cosmovisión, historia, vínculo familiar, normas de convivencia, tradiciones, reglas y prácticas matrimoniales, entre otros. Dentro de la tipología de etnias se encuentran las comunidades o grupos multiétnicos, en su mayoría rurales, estos son aquellos que comparten el vínculo del mismo idioma o lengua, pero sus manifestaciones culturales y sus antecedentes históricos les difieren, ejemplo de ello, son las tribus Coras y Huicholes, que comparten una misma lengua, pero no una misma cultura.

A un nivel más alto, cuando en una sociedad o Estado-nación convergen diversos grupos étnicos en un mismo territorio, como es el caso de los Estados Unidos de México, esa sociedad o ese Estado es caracterizado como multiétnico, esa coexistencia compuesta por variedad de etnias es una realidad mexicana que manifiesta una hermosa riqueza cultural, pero un compleja realidad socio-cultural y política, que presenta desafíos para ejercer el gobierno de las mismas (Sillas, 2018).

En México, de manera general, las comunidades rurales se encuentran repartidas por todo el territorio; una de la más grandes concentraciones se ubica en los estados de Chiapas, Oaxaca, Guerrero, Veracruz y Puebla, son importantes las comunidades de estas tipologías las halladas en Sierra Madre del Sur, la Península de Yucatán y zonas remotas como la Sierra Madre Oriental y Occidental (INEGI, 2020).

En el caso de los grupos étnicos, la ubicación de estos con mayor población son: Nahuas, Mayas, Zapotecas, Mixtecos, Totonacas y Purépechas, entre otros, los mismos se hallan en Oaxaca, Chiapas, Guerrero, Yucatán, Veracruz y Michoacán, en zonas montañosas, selváticas y costeras, donde han establecido una intensa e inteligente conexión con el medio ambiente y un fuerte sentido de identidad (INEGI, 2020).

Según la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) (2022), en México tanto las comunidades rurales como los grupos étnicos poseen una cosmovisión propia, que se conecta con la naturaleza, específicamente con las características biológicas particulares de cada territorio de asiento, otorgando saberes y conocimientos ancestrales, que se manifiestan en una compendio de tradiciones representadas en la música, danza, artesanía, gastronomía, tecnologías aborígenes, lenguas originarias, las cuales forman la estructura real y simbólica de su identidad y patrimonio cultural mexicano.

De las expresiones culturales más sobresalientes, se cuentan las manifestaciones de las etnias Nahuas, Mayas, Zapotecas, Mixtecas, Purépechas,

Tzotziles, Tzeltales, Huicholes, Olmeca, Teotihuacana, Tolteca, Mixteca y Mexica. Con respecto a las comunidades rurales, con expresiones culturales y diversidad más resaltante son las ubicadas en Oaxaca, Chiapas, Yucatán, Guerrero, Quintana Roo, Hidalgo, Campeche, Puebla, San Luis Potosí y Veracruz, estados en los que se encuentran más hablantes de lenguas indígenas nacionales reconocidas (INALI, 2019); (CNDH, 2022).

En el aspecto socioeconómico, tanto las comunidades rurales como los grupos étnicos de México, afrontan y resisten grandes desafíos. En el caso de los grupos étnicos, nada más por el hecho de ser indígenas, las probabilidades de caer en pobreza extrema son mayores, aunado a que padecen y viven en condiciones marginales, ya que tienen falta de acceso a servicios básicos como educación, salud, vivienda digna, agua potable y saneamiento como los problemas persistentes, los cuales, los lleva a vivir circunstancias de discriminación que persisten en diferentes ámbitos de la sociedad mexicana (INEGI, 2020; CNDH, 2022; CONEVAL, 2022b).

Esto ocasiona una fuerte migración en búsqueda de mejores oportunidades de vida hacia las ciudades u otros países, lo que afecta la cohesión social y cultural de las comunidades. Pero a pesar de ello, estas comunidades minoritarias que deciden quedarse en su territorio ancestral, han demostrado una gran capacidad de organización y resistencia, trabajando por la defensa de sus derechos y la preservación de su cultura en sus espacios de convivencia, los mismos son: Oaxaca, Chiapas, Veracruz, estado de México, Puebla, Guerrero, Hidalgo y Yucatán, entre los más importantes (INEGI, 2020; CNDH, 2022; CONEVAL, 2022b).

Para Sillas (2018), son 68 comunidades étnicas que conviven en el país, 75% de ellas está concentrada en las ciudades mencionadas con anterioridad; allí expresan su cosmovisión, hablan su propia lengua, cuidan y se alimentan del territorio que consideran y sienten suyos desde tiempos remotos, luchan por su derecho a vivir en medianas condiciones, ya que, tienen como cultura el compartir recursos y trabajar en comunidad, mostrando su esencia, su sentir y la manera de hacer las cosas. Son cada grupo

étnico un rostro, un nombre, una gastronomía, un rastro material, una tecnología aborígen, un saber original, y un conocimiento que les identifica su dinámica funcional o su proceder existencial, desde hace muchos siglos en México.

Esta realidad de la diversidad mexicana, ha tenido la ayuda de movimientos políticos y sociales que tiene voz participativa y voto en los procesos de toma de decisiones a niveles gubernamentales, los cuales oportunamente promueven un proceso de cambios políticos, económicos, judiciales, sociales, culturales, educativos, entre otros, que se han traducido en hechos como la incorporación teórica, legal y política de las culturas indígenas en los niveles del Estado (Sillas, 2018).

3.3. La situación étnico-cultural en las poblaciones mexicanas

Los pueblos indígenas mexicanos, han hecho un aporte cultural invaluable a esta nación, de modo que pensar en México es pensar en los diferentes matices de colores que representa cada una de las manifestaciones de costumbres y tradiciones de esta diversidad, pero que lamentablemente a lo largo de su historia, esta ha enfrentado desafíos y complejidades que han sombreado dicho colorido, mediante el padecimiento de pobreza, discriminación, marginación y sesgo en contra de la misma (ONU y CEPAL, 2014).

La situación étnico-cultural de las poblaciones y agrupaciones de indígenas y minorías afroamericanas han vivido en México procesos específicos de reconocimiento y valoración por parte del gobierno central y sus representaciones descentralizadas, que se pueden contar como acontecimientos que han favorecido positivamente la situación de las poblaciones, entre los cuales se puede resaltar:

- a. Reconocimiento legal y político: al nivel institucional, las poblaciones y agrupaciones indígenas obtienen avances en su valoración y reconocimiento cuando desde la Constitución Mexicana, así como de las

diferentes leyes que protegen las colectividades, no solo reconocen sus derechos sino que crean entidades que fomentan y protegen los derechos otorgados, tales como: la libre determinación, la autonomía, el acceso a la justicia, el acceso a la educación, el derecho a la preservación de su cultura, a la manifestación de identidad, la protección de sus saberes y conocimientos y la promoción de los mismos, entre otros. Entre estas instituciones se pueden nombrar: El Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI), la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), el Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI), que trabajan y realizan acciones conjuntas en pro de los pueblos indígenas mexicanos (Zaragoza, 2010).

- b. Fortalecimiento cultural: este se ha llevado a cabo en la sociedad mexicana, a través de dos mecanismos impulsores: vitalidad y visibilidad cultural. En cuanto a la vitalidad cultural, las acciones se han centrado en fortalecer y darle vigor a las particularidades de la diversidad mexicana como las lenguas, las tradiciones, las cosmovisiones, la música, las artesanías, los lugares propios y de convivencia de las diversas culturas y la gastronomía, todos estos factores los convirtieron en un activo que potencia y repercute en el desarrollo turístico y económico de la nación mexicana. La visibilidad, ha sido un instrumento de mucho alcance en la promoción y presencia de la diversidad mexicana no solo al nivel nacional sino internacional; esta presencia ha tenido gran notoriedad en lo político, en el mismo ámbito cultural, pero sobre todo en los medios de comunicación. Las cosmovisiones, la gastronomía, y los rubros y formas de producirlos, han sido ejemplos de lo visible que en las últimas décadas han sido las manifestaciones de los grupos indígenas mexicanos, y algo positivo ha sido el interés del mundo por las misma (ONU y CEPAL, 2014; CNDH, 2022; INPI, 2020).
- c. Activismo cultural: Hoy en México, existe desde la sociedad y diversidad indígena un activismo y participación, por parte de los pueblos indígenas, en ámbitos como la política, la cultura, y los medios de comunicación, mediante el protagonismo que obtuvo la cosmovisión de

dichos pueblos. Se cuenta en este aspecto, la participación en la elaboración de políticas públicas y sociales de los grupos étnicos y la ocupación de individuos indígenas en cargos públicos donde luchan por el respeto y cumplimiento de sus derechos. Este activismo ha jugado un papel primordial traer a la palestra pública sus demandas y lograr profundos cambios sociales (Zaragoza, 2010; CNDH, 2022; INPI, 2020).

- d. Otros aspectos positivos: La cultura mexicana y varias de las manifestaciones de su diversidad han tenido un reconocimiento internacional, por el desarrollo y consolidación que ha mantenido por años, y la influencia que se ha extendido por diversos lugares del mundo, en especial por aquellos países de habla hispana. Instituciones no gubernamentales como la ONU, la UNESCO, la CEPAL y así sucesivamente, caracterizan la cultura mexicana como una de las más importantes y trascendentales del continente americano. Esto ha permitido que esas mismas entidades internacionales, en trabajo conjunto con el gobierno mexicano, incrementen por ejemplo, el acceso a la educación para las niñas y niños indígenas -a pesar del trabajo que existe aún por hacer- y que impulsen programas gubernamentales destinados a apoyar el desarrollo de las comunidades indígenas. Ha sido tanto el auge de esta diversidad cultural de los pueblos indígenas de México, que el 16 de noviembre de 2010, la misma, fue declarada como Patrimonio Cultural de la Humanidad (Pelayo, 2023).

Son muchos los beneficios y las valoraciones que ha obtenido la diversidad cultural y étnica de la nación mexicana, pero lamentablemente al caracterizar la situación no se puede obviar algunos aspectos negativos, entre ellos:

- a. Discriminación y violencia: Son muchos los avances en materia de leyes que se han promulgado en México en contra de los variados aspectos discriminatorios que padece la población indígena mexicana, pero siguen presentándose como un problema persistente y grave, pues esa parte de la población aún no cuenta con un acceso total e integral a la

salud, a la educación normal y menos la intercultural, no cuenta con una estructurada seguridad laboral, y la justicia e igualdad social siguen siendo derechos muy luchados y perseguidos. De esta población, existen 11,8 millones de personas en hogares indígenas, siendo hombres 5,7 millones y mujeres 6,1 millones, quienes sufren altos niveles de violencia, incluyendo feminicidios y desplazamiento forzado (Grupo Internacional de Trabajo sobre Asuntos Indígenas, IWGIA, 2022).

- b. **Marginación:** Esta puede ser social y económica y, es lamentable como se ha señalado anteriormente, que los grupos étnicos sean los que padezcan los índices de pobreza más elevados, así como desigualdad, los que están más afectados por no gozar de acceso al agua potable, los que no poseen vivienda propia, los que no acceden a una educación completa, los que no tienen empleo seguro y no gozan de beneficios laborales, son las poblaciones rurales y la étnicas las que siguen en las brechas de la marginalidad social mexicana (Tauli-Corpuz, 2017).
- c. **Despojo territorial:** Desde el proceso de colonización y la implantación de la hispanidad, los pueblos indígenas mesoamericanos han sufrido el despojo sangriento de sus territorios y recursos naturales. Hoy esta realidad continúa vigente y el despojo es realizado por empresas extractivas y megaproyectos, provenientes del extranjero, de empresas nacionales y de negocios fraudulentos del gobierno de turno. Esto ocasiona por otra parte, para las poblaciones indígenas situaciones de estrés social, conflicto y violencia (Tauli-Corpuz, 2017).
- d. **Otros aspectos negativos:** Los esfuerzos de los movimientos sociales y políticos no gubernamentales y gubernamentales son grandes en cuanto a la protección de la diversidad cultural mexicana, pero a pesar de estos, se ha determinado que existen lenguas aborígenes que están en periodo de extinción por diferentes causas, entre ellas la dinámica del proceso globalizador y la falta de apoyo para contrarrestar las secuelas del mismo en el mantenimiento de la diversidad cultural. Por otro lado, los pueblos indígenas presentan todavía en el presente, dificultades

para acceder a la justicia debido a la falta de recursos y la discriminación (Tauli-Corpuz, 2017; IWGIA, 2022; CNDH, 2022).

Para Tauli-Corpuz (2017), estos aspectos negativos de la situación actual étnico-cultural de las poblaciones indígenas mexicanas son consecuencia de la discriminación estructural, sistemática, institucional y social que las ha marginado, en lo real, de una verdadera participación en los procesos de decisión y han provocado su ausencia en el diseño, planeación y ejecución de políticas públicas en el país. Mientras que los aspectos positivos han salido de su propio protagonismo, de sus ganas de luchar y defender sus historias y cosmovisiones del mundo y de aquellos movimientos que validan la localización de las sociedades como los grandes tesoros de las naciones y los territorios.

3.4. Sustentabilidad y posibles medidas

Desde una concepción básica y moderna del término, Calvente (2007, como se citó en Olmos y González, 2013) define la sustentabilidad como aquella destreza o adiestramiento que pueden tener los seres humanos para hallar la prosperidad económica, teniendo como prioridad la protección de los sistemas naturales del planeta, y el objetivo de que mediante esta se pueda proveer para el ser humano una buena calidad de vida.

La sustentabilidad, es conocida también como desarrollo sostenible, lo importante de estas nociones es que buscan vislumbrar la existencia de un equilibrio entre el crecimiento económico, el bienestar social y el resguardo y protección del medio ambiente. En otras palabras, los seres humanos actúan de manera sustentable cuando satisfacen sus necesidades mediante sistemas productivos que aporten fortuna y bienestar siempre que no se comprometa la salud del planeta tierra, como activo para que las generaciones futuras puedan igualmente satisfacer sus necesidades (ONU y CEPAL, 2014).

Según la Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1992), son 27 principios los que deben cumplirse para implantarse un desarrollo sostenible o sustentable dentro de un territorio. Estos principios están plasmados en la Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, los cuales se pueden resumir como sigue:

- a. **Equidad:** Tiene muchos aspectos; desde la sustentabilidad es la distribución justa de los beneficios y costos del desarrollo social y económico entre las generaciones presentes y futuras, pero en lo presente es la búsqueda conjunta de reducir la pobreza y la desigualdad, garantizando para todos por igual el acceso a los recursos y a las oportunidades (ONU, 1992).
- b. **Protección y precaución:** Toda sociedad debe buscar la preservación y protección de la biodiversidad, los ecosistemas y los recursos naturales, y debe preocuparse de adquirir medidas que puedan evitar con antelación daños en el ambiente que se tornen irreversibles y sean perjudiciales de manera permanente para las generaciones futuras (ONU, 1992).
- c. **Participación:** Puede llevarse a cabo en diferentes ámbitos como el político, social, cultural, ambiental, legal, entre otros; lo importante es que desde la diversidad cultural se involucren a todos los actores sociales en la toma de decisiones con respecto a la forma de desarrollarse, trabajar la tierra y apropiarse de los recursos (ONU, 1992).
- d. **Diversidad biológica:** El ser humano históricamente ha tenido el dominio sobre la tierra, de ella se alimenta y se desarrolla, pero dicho dominio ha provocado el desgaste y la sobreexplotación de la misma, esto ha provocado desigualdad y discriminación entre los mismos hombres y un posible e irreversible deterioro del planeta y sus recursos naturales. Por tal razón, es apremiante proteger y conservar la biodiversidad del planeta por el equilibrio que esta le proporciona a los diversos sistemas funcionales que permiten la vida en el planeta Tierra (ONU, 1992).

- e. Responsabilidad intergeneracional: Hoy todos los seres humanos debemos y tenemos el compromiso y la responsabilidad con nuestras generaciones futuras de proteger los recursos naturales que se encuentran en el planeta Tierra, para generarles a estos las mismas y hasta mejores oportunidades de crecimiento, desarrollo y prosperidad con la herencia natural que se les debe a conciencia proporcionar (ONU, 1992).
- f. Viabilidad económica: La sustentabilidad tiene como principio fundamental el bienestar social, siempre que este se fundamente en un sistema económico de desarrollo que no comprometa el deterioro de la tierra; por tal razón hoy el sistema económico mundial debe promover y establecer un crecimiento económico responsable, viable para todos y que no degrade el medio ambiente como patrimonio de todos y para todos (ONU, 1992).

Siguiendo la línea propuesta por la ONU (1992) en la Conferencia de Río sobre Desarrollo Sostenible, Sillas (2018) plantea tres pilares que las poblaciones y las comunidades indígenas les convendría considerar, al momento de emprender trabajos productivos, proyectos creativos y socioformativos, investigación de servicio y cooperación, proyectos artísticos y culturales que buscando integrar y articular social y comunitariamente a los pueblos, tengan y conserven una relación de respeto y armonía con la Madre Tierra. Estos pilares son los siguientes:

- a. La sostenibilidad económica, entendiéndose la necesaria implantación de un sistema productivo, cuyas actividades económicas persigan tanto el bienestar financiero como sea posible y rentable, así como la sostenibilidad ambiental y social (ONU, 1992; Sillas, 2018).
- b. La sostenibilidad social; toda sociedad, en este caso indígena y general de una nación, debe tener el compromiso y la obligación de buscar, conservar y defender la cohesión social y alcance de los objetivos comunes (ONU, 1992; Sillas, 2018).

- c. La sostenibilidad territorial, es una necesidad imperiosa y absoluta perseguir salvar los territorios de asentamientos humanos, evitando prácticas de depredación y despilfarro de recursos naturales, protegiendo con ahínco la biodiversidad, regulando el impacto sangriento y antiecológico de la mano del ser humano sobre las reservas naturales, reciclando los residuos e impedir las emisiones de gases tóxicas a la atmósfera terrestre, ya que, estos elementos destructores ponen en peligro la estabilidad de todos los seres vivos en un territorio determinado (ONU, 1992; Sillas, 2018).

Aparte de los principios sustentables, ya para la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo de la ONU (1987) en su informe intitulado «Nuestro futuro común» se había establecido tres acciones o normas básicas para restringir o colaborar en el uso inapropiado de los recursos naturales vinculados con las nociones de sustentabilidad y sostenibilidad:

- a. Ningún recurso renovable deberá ser usado más allá de su propia generación (ONU, 1987).
- b. Ningún contaminante deberá producirse más allá de la capacidad de ser reciclado, neutralizado u absorbido por el medio ambiente (ONU, 1987).
- c. Ningún recurso no renovable deberá aprovecharse más allá de la capacidad para ser sustituido por algún recurso renovable utilizado de manera sostenible (ONU, 1987).

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (1997), refiere que la sustentabilidad también se puede implementar al nivel étnico-cultural, mediante un programa de sustentabilidad que considere el resguardo a futuro de las poblaciones indígenas. No sería un programa impuesto de manera uniforme por los elementos diferenciadores y propios de cada población indígena y de la misma diversidad cultural, además su finalidad radicaría en la búsqueda de sostener y sustentar en el tiempo

el respeto y la valorización de los conocimientos, cosmovisiones y prácticas tradicionales de las etnias mexicanas. Estas medidas podrían fundamentarse en la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007), y las mismas podrían ser:

- Fortalecimiento de la identidad cultural: Apoyar la transmisión de lenguas, tradiciones y conocimientos ancestrales (CEPAL, 1997; ONU, 2007).
- Autonomía y autodeterminación: Reconocer el derecho de las comunidades indígenas a tomar decisiones sobre su desarrollo (CEPAL, 1997; ONU, 2007).
- Acceso a la educación y la salud: Asegurar una educación intercultural y servicios de salud que respeten las prácticas y necesidades indígenas (CEPAL, 1997; ONU, 2007).
- Protección de los territorios ancestrales: Reconocer y defender los derechos territoriales de las comunidades indígenas, así como garantizarles el acceso y control de sus recursos naturales (CEPAL, 1997; ONU, 2007).
- Promoción de la economía indígena: Apoyar proyectos económicos que sean sostenibles, sustentables y culturalmente apropiados, es decir, que se basen en los conocimientos y recursos locales. Por otro lado, se debe buscar la defensa de las prácticas de los sistemas agrícolas tradicionales, cuyos conocimientos sirvan de base para las técnicas de producción, las cuales estén acordes con la ecogeografía y el microclima de los territorios de asentamiento indígena; esto proporciona seguridad alimentaria y mejora la calidad de vida de los indígenas (CEPAL, 1997; ONU, 2007).
- Diálogo intercultural: Fomentar y favorecer el diálogo, mediante el intercambio de conocimientos y experiencias entre diferentes culturas, utilizando también, la promoción de la colaboración y cooperación entre las poblaciones étnicas, y entre estas y los sectores de la sociedad (CEPAL, 1997; ONU, 2007).

De ahí que es fundamental implementar, en todos los ámbitos posibles, programas, métodos y enfoques que permitan a las poblaciones indígenas continuar protegiéndose y desarrollándose bajo la protección comunitaria de la sustentabilidad y sostenibilidad de todo lo que implica su vida y existencia, ya que los mismos están continuamente estudiando los problemas sociales, económicos, políticos y culturales, mediante metodologías de investigación y acción participativa, de estudios de indagación y cooperación, de implementación de proyectos socioformativos, de pedagogías educativas transdisciplinarias, que buscan la interacción continua y real con las comunidades indígenas, para atender y satisfacer sus necesidades y revalorizar su cosmovisión como eje de desarrollo (Pillado et al., 2019).

CAPÍTULO IV

PROPUESTA DE APLICACIÓN: EDUCACIÓN INTERCULTURAL DESDE LA SUSTENTABILIDAD Y COSMOVISIÓN EN LA COMUNIDAD CORA DE “EL TIGRE”, MUNICIPIO DE ACAPONETA, ESTADO DE NAYARIT, MÉXICO

4.1. Contexto de la comunidad

Desde tiempos remotos y desde una visión intercultural, se puede decir que la sociedad mexicana ha mantenido un estado sin cambios, esto debido a su composición étnica o indígena representada en pueblos, comunidades y sectores sociales que conforman la mayor parte de la población del país (Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, INPI, 2020). Cada uno de estos grupos se particularizan de la sociedad en general, por transportar en sí mismos formas, maneras y modos de concebir el mundo y

estructurar su propia convivencia, sobre bases sólidas que se encuentran arraigadas en su herencia civilizatoria mesoamericana (INPI, 2020).

El estado de Nayarit es una de las 31 entidades federativas que conforman los Estados Unidos Mexicanos, junto con el Distrito Federal. El vocablo náayeri proviene del lenguaje Cora y significa: “Hijo de Dios que está en el cielo y en el sol.” (Sillas, 2018). Nayarit cuenta con veinte municipios y está conformada por nueve estados del centro-occidente de México: Aguascalientes, Colima, Durango, Guanajuato, Jalisco, Michoacán, Nayarit, San Luís Potosí y Zacatecas (Reyes y Reyes, 2020).

Este estado posee una superficie territorial de 27.864,8 km² y representa el 1,4% del territorio mexicano. Su capital es Tepic. Limita por el norte con los estados de Sinaloa y Durango; al este con Durango, Zacatecas y Jalisco; al sur con el estado de Jalisco y el Océano Pacífico y al oeste con el Océano Pacífico y Sinaloa (República de México, INE, s.f.).

Históricamente, Nayarit fue uno de los últimos territorios en alcanzar el rango de estado en la federación mexicana, toda vez que el 5 de febrero de 1917 fue creado el Estado Libre y Soberano de Nayarit con el Constituyente de Querétaro. Posteriormente, el 1º de mayo de 1917 se formaliza el acta de nacimiento del Estado Libre y Soberano, con la entrada en vigor de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Gobierno de México, Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal, 05 de febrero de 2019).

El clima predominante en el estado de Nayarit es muy cálido en todo su territorio. Es de tipo cálido subhúmedo con lluvias de verano en el 60,21 % de su superficie, concentrándose principalmente a lo largo de la costa y en las zonas bajas de los valles de los ríos Huaynamota y San Pedro. Así mismo, en el 30,93 % de la superficie estatal predomina el clima semicálido subhúmedo con lluvias en verano, localizado en una franja que va de norte a sur, situado en la zona de transición entre la llanura costera y la Sierra Madre Occidental. En el 6,47 % restante del territorio estatal, el clima es

templado subhúmedo con lluvias en verano, localizadas en las partes altas de la sierra (República de México, INE, s.f.).

Así mismo, la temperatura promedio anual en el estado de Nayarit es de 25 °C aproximadamente, con un mínimo alrededor de 12 °C en el mes de enero y máximas ligeramente superiores a los 35 °C en promedio, durante los meses de mayo y junio (INEGI, s.f.).

Estas características climáticas en Nayarit han impulsado la actividad agrícola -que ocupa aproximadamente 20% del territorio- basada en cultivos fundamentalmente tropicales, entre ellos el tabaco, la caña de azúcar, el maíz, el frijol, el sorgo, el jitomate, el chile seco, el café, el arroz y los frutales (principalmente plátano, mango y sandía). También la zona posee bosques húmedos de montaña y bosques de coníferas y encinos, así como selvas secas y semisecas, pastizales y matorrales (INEGI, s.f.; República de México, INE, s.f.).

Con respecto a la fauna en este territorio, destacan las siguientes especies: zorrillo, coyote, venado cola blanca, armadillo, jabalí de collar, tigrillo, boa, víbora de cascabel, salamandra, garza, martín pescador, cocodrilo, murciélago, halcón, búho, entre otras; en las islas de Nayarit se encuentran el pájaro bobo de patas azules, gaviota y pelícano; en ambientes acuáticos resaltan el róbalo, bagre, trucha, mojarra; tiburón, mantarraya, delfín, ballena, y ocelote (este último en peligro de extinción) (INEGI, s.f.).

Por otra parte, según los datos del Censo de Población y Vivienda realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) de México, en el año 2020 la población total del estado de Nayarit era de 1.235.456 habitantes; de ellos 623.178 son mujeres (50,4 %) y 612,278 son hombres (49,6 %). Con respecto a la población total de 2010, se evidenció un crecimiento de esta variable en 13,9 % (Gobierno de México, INEGI, 2023).

En el territorio de Nayarit se localiza la comunidad indígena de los Coras autodenominados Nayeri. Los orígenes de esta etnia se remontan a la Asia

prehistórica, de donde emigraron debido al aumento de las glaciaciones y la búsqueda de un refugio seguro. Esto los llevó hasta el continente americano, específicamente en la región de Nayarit, en el estado actual de Jalisco, al noroeste de México; así pues, comparten este espacio geográfico junto con el pueblo indígena de los Huicholes (Sillas, 2018).

En cuanto a los antecedentes coloniales, según Acosta (2001) no existe un acuerdo consensuado acerca del origen de los Coras. Una postura sobre ello plantea que al llegar los colonizadores españoles en el año 1530, la región estaba poblada por pequeños asentamientos Coras; otra postura se inclina en afirmar que los Coras antiguos llegaron al territorio que en la actualidad corresponde al estado de Nayarit en los primeros siglos de la era cristiana y fueron de la cultura *náhuatl*, cuyo núcleo principal de su población se asentó en los territorios correspondientes a los municipios de Ixtlán, Santa María del Oro, San Pedro Lagunillas y Compostela, en la actualidad.

En el siglo XVI, durante la época de la conquista y bajo el gobierno de Nayarit, fueron construidas grandes fortificaciones con el propósito de hacer frente al avance de los colonizadores españoles; de modo que los Coras desconocieron la imposición del imperio español en estas tierras, llegando a rechazar las misiones católicas traídas por expediciones militares y religiosas (Sillas, 2018).

Entre los años 1540-1541, los Coras intentaron expulsar a los conquistadores españoles de sus tierras, dando lugar a la guerra del Mixtón. Ante este hecho, el virrey Antonio de Mendoza respondió con una gran concentración de tropas del virreinato, con la finalidad de preservar la dominación española. Así pues, por casi dos siglos en la sierra de Nayarit se reprodujo un pueblo indígena con vínculos políticos y tradiciones muy arraigadas, hacia el norte con los Tepehuanes y al oriente con los Huicholes (INPI e INALI, 2020).

En efecto, los Coras fueron el último grupo étnico independiente en ser conquistado, luego de doscientos años de la llegada de los españoles, de la mano de una serie de campañas y rebeliones, lo que permitió posteriormente el ingreso de los jesuitas y luego de los franciscanos. No obstante, su actitud conflictiva continuaría incluso luego de la independencia de México, demostrando así su fuerza y valentía, con un aire de superioridad frente a otros pueblos indígenas (Sillas, 2018).

La influencia de la religión católica se manifestó en un culto caracterizado por el sincretismo, en el que Jesucristo fue asimilado con el Sol. En su territorio, los líderes de la comunidad indígena Cora se opusieron con rebeldía al sometimiento, manteniendo así una región autónoma del poder virreinal y de la Iglesia Católica hasta 1722, cuando surgió la conquista militar, apoyada por un contingente de soldados provenientes de Zacatecas, siendo ayudados por indios flecheros, entre ellos algunos Huicholes, quienes lograron apoderarse de la Mesa y por tanto quedaron sometidos los indígenas Coras (INPI e INALI, 2020).

Más tarde, a mediados del siglo XIX, los aborígenes de la sierra, especialmente los Coras, formaron parte del movimiento encabezado por Manuel Lozada. De este modo, se estableció una alianza política y militar con los mestizos del altiplano y la costa del territorio de Tepic, actual capital del estado de Nayarit. Entre 1857 y 1873, tuvieron una autonomía política y religiosa, que les permitió reformular los rituales comunitarios a partir de la combinación de sus tradiciones religiosas con elementos del catolicismo introducido por los misioneros (INPI e INALI, 2020). No obstante, Acosta (2001) argumenta que la cosmovisión de esta comunidad indígena -al igual que en otras etnias- no pudo ser transformada del todo, por tanto el aislamiento y la preservación de la cultura Cora en líneas generales se mantienen en la actualidad.

Estos indígenas están localizados principalmente en la región montañosa de la Sierra Madre Occidental, en el noreste del estado de Nayarit, México, en los municipios: Acaponeta, Nayar, Rosamorada, Jesús María, Mesa

del Nayar y Santa Teresa; por otro lado, los Coras de la costa se ubican principalmente en el municipio de Ruiz (INPI e INALI, 2020).

Según el Gobierno de México, SIC (09 de diciembre de 2022), la población total de esta etnia indígena alcanza la cifra de 15.994 habitantes, organizados en cinco comunidades autónomas: San Andrés Cohamiata, San Sebastián Teponahuatlán, Tuxpan de Bolaños, Guadalupe Ocotán y Santa Catarina Cuexcomatlán; también se encuentran algunos asentamientos Coras en el estado vecino de Jalisco.

En relación con la organización social, es importante resaltar que la familia nuclear es la unidad fundamental de esta comunidad indígena, siendo el padre la autoridad máxima dentro del hogar y de allí se transfiere a algún hijo que tenga representatividad en el grupo; el conocimiento y la participación en los rituales tradicionales son reconocidos como factores para ejercer el liderazgo y la autoridad. Aun cuando predominan las uniones monogámicas, también existe la poligamia (Acosta, 2001; Pueblos Indígenas, 2024).

En la comunidad Cora, al igual que en otras etnias, los trabajos son asignados de acuerdo con el género, es decir, tareas que desarrollan solo los hombres y otras están a cargo de las mujeres. De este modo, entre las actividades y responsabilidades de los hombres se pueden mencionar: corte y traslado de leña para el hogar, caza, pesca, limpieza de terreno para la siembra, construcción, etc. Las mujeres intervienen en las actividades agrícolas para el autoconsumo, también se dedican especialmente al abastecimiento del agua en el hogar y la preparación de los alimentos, siendo el maíz la base fundamental de muchas preparaciones, entre ellas tortillas, tamales, atoles y chuchas; también se consumen principalmente frijoles, papas, plátanos, nopales, verdolagas, algunas frutas, carne de cacería (jabalí, venado, liebre, tortuga, etc.), pescados, entre otros. Adicionalmente, las mujeres desarrollan habilidades relacionadas con los textiles y la costura (Pueblos Indígenas, 2024; INPI e INALI, 2020). Por otro lado, Acosta (2001) señala que las mujeres están marginadas de cargos de autoridad.

De acuerdo con el INPI e INALI (2020), por lo general cada ranchería conforma una unidad de parentesco encabezada por un anciano que realiza tres ceremonias al año, vinculadas con el crecimiento del maíz; además cada cinco años se realizan ceremonias en la que participan los niños nacidos en el periodo, para darles ingreso formal al grupo parental. El siguiente nivel de esta estructura corresponde a la organizacional comunal.

El ser social Cora y Huichol, que se expresa en los habitantes de este pueblo indígena, de cualquier edad y sexo, es el bien máspreciado entre los pueblos étnicos mexicanos. Sus principios de vida son principalmente la libertad y la paz. En estas comunidades indígenas se manifiesta la libertad de conciencia para alcanzar la vida coherente y equilibrada desde su yo interno; la libertad de expresión entre la comunidad, para poder difundir sus ideas y promover el debate y la discusión abierta; la libertad de reunión como garantía para asociarse con quienes comparten ideales y trabajar por los mismos; la libertad para elegir de manera responsable y pacífica a sus gobernantes. Ambos principios han sido esenciales en la vida de estos pueblos indígenas, ya que por medio de ellos han podido resistir frente a la invasión foránea, así como sobrellevar las consecuencias devastadoras de los conflictos locales y regionales, la discriminación, el hambre, la pobreza, entre otros problemas sociales (Sillas, 2018).

Con respecto a la organización política, el sistema de cargos en la comunidad de los Coras permite mantener el orden en todos los ámbitos de la vida social, regulando así diversos asuntos al interior de su comunidad y, al mismo tiempo, las relaciones que mantienen con las instancias gubernamentales (INPI e INALI, 2020). Es posible identificar cinco tipos de autoridades tradicionales en los sistemas de cargos comunales: los mayores, músicos y danzantes; los cargos de la judea; los cargos del mitote, y las autoridades municipales y agrarias. La organización tradicional está muy vinculada con las fiestas religiosas y los mitotes. Estos cargos son obtenidos tomando en cuenta ciertos atributos, tales como edad, sexo, estado civil, experiencia en cargos de menor importancia y conocimientos de la persona (INPI e INALI, 2020).

Así mismo, el gobernador o *tlatoani* ejerce un rol judicial y toma las decisiones de la comunidad. Otros funcionarios, en la organización política de los Coras, son: el juez, los comisarios y los *topiles* que asumen las funciones de mensajeros y policías. Actualmente predomina un sistema de organización prehispánico de autoridades tradicionales en las cinco comunidades, dirigidas por los *kawiteros* o ancianos, los cuales cumplen obligaciones civiles y religiosas de por vida, y son los conocedores de las tradiciones de la localidad, siendo también las personas más respetadas en la comunidad. Así mismo, el *kawitero* elige a los funcionarios del gobierno tradicional, los cuales son renovados en la ceremonia de cambio de bastones de mando, a llevarse a cabo el primer día de cada nuevo año (Sillas, 2018).

La organización social de los Coras comprende un sistema de cargos bien definidos heredado de los jesuitas españoles, que rotan entre sus miembros y duran un año. Estos cargos son: el presidente municipal de cada comunidad, los comisarios ejidales y los jueces. También hay cargos temporales como: el de gobernador, alguaciles o ayudantes de la justicia y centuriones, encargados principalmente de la Semana Santa, que son supervisados por los ancianos de la comunidad (Sillas, 2018).

Por otro lado, la lengua nativa del grupo étnico Cora, denominada también Nayeri, es considerada una lengua mesoamericana, perteneciente a la familia de las lenguas uto-aztecas, contando entre 21 mil y 23 mil hablantes, siendo además reconocida oficialmente como lengua nacional mexicana. No obstante, en la actualidad se evidencia la influencia del español (Pueblos Indígenas, 2024).

Así pues, en la actualidad los Coras hablan dos idiomas. El primero está emparentado con el lenguaje originario del *náhuatl* y el segundo es una variante del español llamada castilla, cargada de expresiones del español antiguo. Sin embargo, como cada comunidad tiene su propia variante, se hace muy difícil el entendimiento entre sí. Pero a pesar de esto, la comunidad de los Coras ha mantenido en general su propia identidad cultural a través de la historia, pese a compartir rasgos lingüísticos y culturales con

los Huicholes y las demás etnias de la región. Cabe destacar, que entre los Huicholes y los Coras, la migración temporal es constante puesto que su vida religiosa, política y económica está organizada para trasladarse de un sitio a otro y regresar luego de un tiempo al lugar de origen (Sillas, 2018).

En la cosmovisión de los Coras, aún prevalecen las creencias, tradiciones y costumbres de sus antepasados. Adoran al Sol, las estrellas y el agua. Desde su concepción, la muerte es como un sueño y al morir se regresa al mundo de los vivos constantemente en forma de gotas de lluvia. En sus templos, se mezclan sus ídolos con las imágenes de la religión católica, pues consideran que estas deidades están relacionadas con los fenómenos naturales. Así por ejemplo, San Miguel Arcángel es considerado el Lucero de la Mañana; Jesucristo es asimilado con el Sol y la Virgen de Guadalupe es la diosa de la Luna y la Tierra (Pueblos Indígenas, 2024).

Los indígenas Coras muestran un profundo agradecimiento a la naturaleza, a sus dioses y espíritus, realizando diversos cultos y celebraciones en su honor. Igualmente, participan en fiestas propias del catolicismo como el día de los muertos, los Santos Reyes, el apóstol Santiago, el arcángel San Miguel y la Virgen de Guadalupe, haciendo bailes y danzas además de la comida ritual, música, etc. (Pueblos Indígenas, 2024).

Uno de los problemas principales de las comunidades étnicas Coras es la confirmación y titulación de bienes comunales, que se ha ido resolviendo lentamente provocando una serie de conflictos y descontento hacia las autoridades, como el caso de El Tigre, la comunidad en la que se desarrolló la presente investigación (Sillas, 2018).

El ejido El Tigre, perteneciente al municipio de Acaponeta, en Nayarit, México, es una pequeña comunidad integrada por 183 ejidatarios, de los cuales 177 son hombres y 5 son mujeres, aparte de otras 800 personas incluyendo niños. Así mismo, en este ejido se ha peleado por un permiso para abrir tierras de cultivo, que fracasó en su proyecto de explotación colectiva; es un ejido de cuyos 133 ejidatarios de un total de 183 son peque-

ños propietarios, lo que llega a plantear la cuestión del eventual manejo diferenciado de la tierra según los derechos de propiedad al cual está asociado. Sobre sus sistemas de producción, es un ejido donde han sucedido procesos de diferenciación económica bastante fuertes, traducidos en la variabilidad en el acceso a la maquinaria y la tierra. Finalmente, y frente a la actual crisis de rentabilidad y acceso al financiamiento, en algunos casos se intensifica el cultivo de productos seguros y confiables como el maíz, y en otros casos se apuesta por cultivos alternativos y arriesgados como la sandía y el tabaco (Sillas, 2018).

Además, en la problemática social de la comunidad se evidencia el cambio significativo que se ha generado entre sus miembros en relación con la naturaleza, disminuyendo las actitudes socioculturales como el respeto y veneración a la madre Tierra, el Sol y el Agua, abriendo paso a la explotación irracional de los recursos naturales y su fuerte impacto sobre el medio ambiente (Sillas, 2018).

Es de hacer notar que el rol de la educación intercultural se percibe de manera pasiva frente al deterioro del medio ambiente y la comunidad misma, lo que se refuerza por la transculturización debido al impacto de las costumbres traídas desde los Estados Unidos, entre ellas el consumismo y la invasión de marcas de productos foráneos, la pérdida de las costumbres y tradiciones indígenas, la falta de organización y poca participación de la población local que se traduce en la carencia de acciones comunitarias para la preservación del medio ambiente (Sillas, 2018).

De acuerdo con Cueto et al. (2016), la necesidad de los habitantes del estado de Nayarit de salir de sus comunidades hacia otros espacios y los programas de asistencia social, dan lugar a que las influencias externas generen cambios en la dinámica social de la región; por un lado, quienes migran y vuelven a su espacio de origen, generalmente traen consigo nuevos comportamientos o conductas y otras costumbres. Por el otro, quienes se quedan deben adaptarse a los lineamientos y condiciones establecidas en los programas gubernamentales en el marco de las políticas públicas.

Sin embargo, esto no representa novedad alguna, por cuanto desde la creación del Estado-nación, los intereses del grupo dominante (mestizos) se han impuesto en términos del idioma oficial (español), la religión debería ser la católica, entre otros. En consecuencia, la diferencia cultural y lingüística de los pueblos indígenas -entre ellos los Coras- han sido causas importantes de su marginación y exclusión social, entre otros aspectos (Cueto et al., 2016).

Según González (2007, como se citó en Cueto et al., 2016), a lo largo de la historia las comunidades indígenas han persistido en la preservación de sus tradiciones; en algunas localidades en las que se ubican los Coras se han separado del pueblo mestizo dado que estos no respetaban sus costumbres y formas de vida y se ha implementado una preparatoria intercultural indígena, dada su cosmovisión y cultura de manera opuesta si se quiere a la de los mestizos, por cuanto está en juego la dignidad y la identidad no solo individual sino colectiva de esta etnia. Este desplazamiento y separación de los pueblos debido a las diferencias culturales e ideológicas ha generado resentimientos entre sus pobladores dificultando sus interrelaciones.

No obstante, existe una gran preocupación especialmente entre los ancianos de la etnia Cora, centrada en el hecho de que muchos jóvenes no hablan la lengua originaria, e igualmente ha disminuido la utilización de la vestimenta tradicional y la participación en las festividades y los ritos tradicionales, lo que puede vincularse con la cercanía con el pueblo mestizo. Otros participan en las actividades culturales indígenas pero no entienden su significado espiritual (Cueto et al., 2016).

Otro grave problema viene dado por el consumo de drogas ilegales y de bebidas alcohólicas, que se ha propagado especialmente entre los jóvenes de la comunidad Cora, lo que se traduce en la nula proyección de sus estudios académicos y la poca participación en las actividades económicas del campo (Sillas, 2018).

Es primordial impulsar proyectos y estrategias en el marco de escenarios innovadores y sostenibles, en pro del desarrollo humano, sobre la base de la educación intercultural, mediante acciones culturales, ambientales y sociales que promuevan una sociedad más equitativa y con valores centrados en las tradiciones y costumbres ancestrales, con beneficios incluso para las comunidades aledañas (Sillas, 2018).

4.2. Aspectos metodológicos

Uno de los antecedentes de la presente investigación es el estudio realizado por Agar y Rojas (2017) intitulado *Hacia una educación intercultural: Análisis comparativo de iniciativas estatales y de la sociedad civil*, tesis de Maestría desarrollada en la Universidad de Chile, cuyos aportes giran en torno a la temática de la historia y cultura de los pueblos indígenas, la educación intercultural en América Latina, políticas públicas, participación ciudadana, entre otros.

En este sentido, Agar y Rojas (2017) explican que los programas del Estado son relevantes al nivel nacional, pero no permiten identificar las especificidades de las distintas culturas, entre ellas las comunidades indígenas, como por ejemplo, sus tradiciones, cosmovisión, creencias y celebraciones, limitando su caracterización muchas veces.

Dada esta situación, desde la sociedad civil han surgido algunas organizaciones orientadas a impulsar iniciativas de educación intercultural, con una perspectiva integral, que promueven relaciones más asimétricas entre dos o más culturas en un territorio, para mejorar las desigualdades existentes con criterios de mayor equidad e inclusión y con base en el respeto, la tolerancia y la valorización de la diversidad étnica-cultural (Agar y Rojas, 2017).

Considerando lo mencionado anteriormente, el objetivo de la investigación realizada por Agar y Rojas (2017) es desarrollar un análisis comparativo, con base en estudios de caso, entre la educación intercultural

promovida por el Estado y la que se propone desde la sociedad civil. Se sustenta en la metodología documental y cualitativa, así como la observación participante.

Entre los resultados obtenidos a partir del trabajo de Agar y Rojas (2017), se puede resaltar que la educación intercultural promovida desde el Estado chileno se establece como “obligatoria” en cumplimiento con las exigencias institucionales, mientras que, por otro lado, diversas organizaciones tratan de crear espacios educativos y culturales a partir del conocimiento y revitalización de la lengua mapuche; por lo tanto es de gran importancia generar y fortalecer los vínculos entre las instancias de la educación formal y la que se imparte en espacios autogestionados, reforzando las nociones básicas y actividades de la interculturalidad, de la mano de profesionales cada vez más capacitados.

El objetivo general del presente estudio es fundamentar las prácticas interculturales y la organización social de los Coras, para la preservación de la cosmovisión de la cultura de la comunidad del ejido El Tigre, municipio de Acaponeta, en el estado de Nayarit, México, con el propósito de promover acciones pedagógicas desde la perspectiva educativa intercultural, para reafirmar la identidad del habitante de este pueblo indígena y mejorar sus interrelaciones con otras culturas, sin dejar de lado la sustentabilidad del medio ambiente (Sillas, 2018).

La población es un conjunto finito o infinito de elementos o sujetos que poseen características similares (Arias, 2012, como se citó en Hadi et al., 2023). La población -objeto de estudio- de la presente investigación está conformada por 400 estudiantes, de los cuales 220 alumnos son de preescolar, primaria y telesecundaria, más 180 alumnos de telesecundaria preparatoria, 182 ejidatarios y habitantes de esta comunidad (entre ellos jóvenes de ambos sexos, padres y madres de familia) (Sillas, 2018).

El método de muestreo elegido fue de tipo probabilístico, en específico el aleatorio irrestricto estratificado, siendo el tamaño de la muestra $n = 25$ para con un 5 % de error (Sillas, 2018).

Desde el paradigma interpretativo, este trabajo se realizó fundamentalmente a partir de un enfoque cualitativo; se trata de una investigación naturalista, fenomenológica e interpretativa (Sillas, 2018).

El enfoque cualitativo puede ser definido como un conjunto de prácticas, que a partir de la interpretación, hacen al mundo visible y conlleva plantear la posibilidad de transformar ciertos aspectos. Es una investigación naturalista porque estudia principalmente a los habitantes del estado de Nayarit, ejido “El Tigre”, especialmente de la etnia de los Coras, en su ambiente natural y sociocultural, intentando interpretar los fenómenos sobre la base de los significados otorgados por los habitantes de este territorio, tomando en cuenta sus creencias, percepciones, valoraciones y actitudes en relación con la identidad cultural, sobre la base de técnicas de investigación e instrumentos cualitativos como la entrevista, la encuesta, el cuestionario, la observación participante y el análisis de contenido.

El análisis y la interpretación de los datos se realizaron partiendo del esquema de categorías de análisis establecidos, tomando en cuenta las bases teóricas vinculadas con el estudio. Por su parte, es preciso resaltar que se utilizaron métodos de interpretación como el método inductivo, analítico y hermenéutico, para el análisis cualitativo, así como la estadística descriptiva, por medio de la triangulación de datos y la contrastación con el marco teórico.

Adicionalmente, se puede señalar que el estudio de casos constituyó el método que orientó la presente investigación, lo que se convierte en un instrumento para lograr ir más allá de la mera comprensión de la problemática de la interculturalidad y sustentabilidad (Sillas, 2018).

Al mismo tiempo, la investigación siguió un enfoque participativo, que permite que tanto ejidatarios como los que no lo son, puedan participar en el diagnóstico situacional, la definición de las prioridades, así como el diseño de acciones y su evaluación de manera permanente, en función de alcanzar los objetivos y metas propuestas (Sillas, 2018).

De modo que, el grupo de informantes sujetos del cuestionario-entrevista están representados por la totalidad de ejidatarios en la zona bajo estudio, en la fase inicial de orden cualitativo- interpretativo, quienes tienen un mejor entendimiento sobre el fenómeno a ser abordado, del cual se pueden retomar algunas experiencias de la comunidad para proponer acciones de cambio o propuestas para romper paradigmas, así como la valorización de la cultura y por ende la identidad como pueblo milenario.

Con base en los criterios de la participación de la población -objeto de estudio- en la educación intercultural, lo sostenible y lo sustentable, el uso y difusión de conocimientos, la experiencia y las prácticas de la comunidad del ejido El Tigre en el estado de Nayarit, México, fueron elaborados los siguientes indicadores (Sillas, 2018):

- a. La interculturalidad como expresión social de las comunidades étnicas.
- b. El respeto a la libre expresión de sus creencias.
- c. La organización social y el respeto a la Madre Tierra en la realización de las actividades productivas y creadoras (la sustentabilidad).
- d. El comportamiento comunitario y la defensa de su cultura (la identidad y el ser social comunitario).
- e. Uso de la lengua indígena Cora en su cotidianidad.
- f. La importancia de la mujer Cora en las decisiones de la comunidad.

4.3. Hallazgos

Como se señaló anteriormente, los resultados obtenidos fueron recopilados mediante la observación y la aplicación de cuestionarios y entrevistas. De este modo, la comprensión etnográfica permitió la descripción de las costumbres y tradiciones en la comunidad objeto de estudio, e igualmente las formas de interacción grupal, con base en las técnicas de investigación y sus instrumentos (Sillas, 2018).

De este modo se arribó a un diagnóstico situacional con una perspectiva integral, que puede resumirse como sigue:

En el territorio analizado -ejido El Tigre, municipio de Acaponeta, estado de Nayarit, México- se evidencia la presencia de la educación intercultural, dado que cuatro comunidades indígenas originarias (Mexicaneros, Nahuatlales, Coras y Huicholes) coexisten de manera pacífica, respetando sus creencias y características propias de las etnias a las que pertenecen (Sillas, 2018).

Esto es la principal condición para la puesta en práctica de la educación intercultural de manera eficiente, con la finalidad de impulsar estrategias innovadoras y sustentables, tomando en cuenta los siguientes principios comunitarios:

- a. Derecho a una vida saludable y productiva en armonía con la madre naturaleza;
- b. Aprovechamiento de los recursos territoriales, de acuerdo con su legislación interna;
- c. Esfuerzos colectivos para satisfacer las necesidades social-comunitarias con criterios de equidad;
- d. Protección de la naturaleza;

- e. Erradicación de la pobreza;
- f. Toma de decisiones consensuadas considerando la cosmovisión de los pueblos indígenas, la educación intercultural y la sustentabilidad;
- g. Producción y consumo responsables;
- h. Fortalecimiento de las capacidades internas para la promoción de acciones sustentables;
- i. Universalidad de la ciencia y tecnologías endógenas;
- j. Cada normativa es apropiada por todos los integrantes de la comunidad, de acuerdo con sus condiciones y propias necesidades;
- k. Acciones de preservación del medio ambiente y su recuperación;
- l. Responsabilidad colectiva de las acciones sustentables y su valorización en armonía con su cosmovisión (Sillas, 2018) (ver Tabla 1).

De otro lado, Se realizó una encuesta informal a los estudiantes de la telesecundaria y la telepreparatoria “Cenobio García” en la comunidad objeto de estudio, instituciones que cuentan con tres profesores (incluyendo al director) y además el apoyo de la asamblea del Consejo ejidal. La telesecundaria inició sus actividades en el año 2004, en el turno de la mañana y este mismo espacio constituye la plataforma de la tele preparatoria en el turno de la tarde, e igualmente son los mismos profesores prestando sus labores en ambos niveles; la telepreparatoria opera desde agosto de 2015. Actualmente hay 25 estudiantes para la telesecundaria por grado y 15 estudiantes para la telepreparatoria por grado. La distribución según el sexo es: 49 % mujeres y 51 % hombres, de forma general en ambos niveles educativos.

Tabla 1

Resultados sobre la educación intercultural, sustentabilidad y cosmovisión, ejido El Tigre, municipio de Acaponeta, estado de Nayarit, México

Indicadores		Variables		Principal		Fortaleza		Observaciones y comentarios	
Sustentabilidad	Economía ejidal, acciones de producción; apoyos al campo y comunidad; cultura emprendedora y proactiva de la comunidad; condición del ambiente campesino; aprovechamiento de los recursos. locales (humanos, etc.); empleos remunerados; fuentes de financiamiento; exportación; visión económica de largo plazo.	No cuentan con empresas con calidad de exportación; ausencia de empleos bien remunerados; carecen de transporte y seguridad para sacar el producto a otros espacios.	Aprovechamiento de los recursos de la comunidad (recursos humanos, naturales, etc.,).		Estamos en la etapa de la organización y planeación estratégica				
Educación intercultural	Enfoque educativo holístico con carácter inclusivo, donde se parte del respeto, la valoración de la diversidad cultural, educación sobre el medio ambiente; aprovechamiento y gestión adecuada de recursos naturales; existencia de áreas naturales protegidas, salud y alimentación. Estado de la contaminación; disponibilidad de agua para el desarrollo de largo plazo; cultura y cuidado de los recursos naturales; existencia de áreas verdes en la comunidad; inclusión de criterios ambientales a la producción (armonía entre actividades productivas y medio ambiente), alimentación, vivienda productividad (artesanías, productos alimenticios regionales, vestuarios tradiciones, valores, cultura, etc.	Buen estado del medio ambiente; disponibilidad de agua para el desarrollo de largo plazo; existencia de áreas verdes en la comunidad.	Ausencia de áreas naturales protegidas.		Es una zona agrícola y pesquera. La pesca está protegida como patrimonio de la biosfera.				

Indicadores		Variables		Principal		Observaciones y comentarios
		Debilidad		Fortaleza		
Desarrollo social y económico	Cosmovisión, cohesión social, organización e identidad territorial, cultura	Calidad de vida, servicio de transporte rural; seguridad pública; condición de bienestar; combate a la pobreza y marginación; calidad y oferta educativa; disponibilidad de recursos humanos calificados; Ambiente cultural y recreativo		Ausencia de infraestructura para personas con discapacidad; no hay habilidad para retener recursos humanos calificados.		Es necesario invertir en el campo.
		Actitud proactiva hacia el desarrollo; arraigo de la cultura e identidad local; grado de participación social en el proceso de desarrollo cultural; condición de consenso entre actores; Condición de cooperación entre actores sociales; Condición de inclusión social (etnias, género, etc.); Grado de organización de la comunidad; Existencia de liderazgo local capaz de convocar y movilizar a los actores sociales en torno al proceso de desarrollo; Grado de vinculación entre centros de investigación, universidades, sector productivo y agencias gubernamentales.		Todas las variables presentaron un nivel mínimo de desarrollo.		
						Existencia de condiciones para crecer.

Indicadores		Variables		Principal		Fortaleza		Observaciones y comentarios	
Infraestructura, servicios y accesibilidad	Accesibilidad en el contexto regional; infraestructura de comunicaciones; transporte y equipamiento agropecuario; existencia de sistemas y centros de información y capacitación para el desarrollo; servicios especializados para la producción; imagen desde el exterior.	Ausencia de infraestructura y equipamiento industrial; ausencia de unidades de capacitación para el desarrollo; ausencia de servicios especializados a la producción.		Disponibilidad de espacio físico para actividades económicas; nivel de atracción del lugar (versiones, turismo, etc.).					
		Existencia de grupos de investigación sobre desarrollo sustentable; centros escolares como espacios para la interculturalidad; existencia de infraestructura; aplicación e implementación de programas de ordenamiento ecológico-territorial sustentables.		Existencia de instancias de inclusión y participación social; proyectos y programas implementados propuestos por la comunidad; promoción y fomento del desarrollo local; existencia de instancias para la cooperación público - privada; conformación de fondos regionales de inversión con la aportación de los diversos agentes económicos y de gobierno; existencia de un plan estratégico municipal - local con carácter participativo.				Construir un programa y técnicas de acción.	

Nota: Sillas, 2018.

Además se aplicó también una encuesta en la Asamblea General del Pueblo, a un total de 35 personas, estudiantes y no estudiantes. Se les invitó a expresar su opinión en relación con el modelo de educación rural informal intercultural, en términos de sus necesidades y contexto sociocultural (Sillas, 2018).

En el estudio realizado, se evidenció la satisfacción general con la propuesta de educación intercultural, dado que tres cuartas partes de los alumnos afirman que “es lo que querían” y están de acuerdo en llevar ellos mismos el programa. Únicamente el 10 % de los encuestados expresaron insatisfacción con esta propuesta, de los mismos el 5 % lo hicieron de forma explícita, porque vienen de otras comunidades (Sillas, 2018).

También las razones de por qué los jóvenes han elegido apoyar esta propuesta vienen dadas porque se les muestra, de manera general, una perspectiva positiva: la cuarta parte de los alumnos ya quería estudiar esta temática; la mayoría (43 %) eligió -después de haber conocido la propuesta educativa- llevar a cabo y apoyar a la comunidad, es decir, se mostraron entusiasmados en participar en el desarrollo de la comunidad. De ahí que se puede decir que, en general, es una buena oportunidad para los jóvenes proyectar estas actividades de forma colectiva y apoyar a los mismos pobladores que son sus familiares. No obstante, resulta muy arriesgado hacer generalizaciones sobre este proyecto, que también para la mayoría significa un gran reto (Sillas, 2018).

Así mismo, más de la mitad de los alumnos (64 %) manifiestan sus dudas sobre los temas como un elemento que les vaya a facilitar encontrar un empleo o crear una empresa. Esto significa que la comunidad que está ofreciendo educación intercultural donde la sustentabilidad y la productividad van de la mano, sin perder de vista el carácter cultural desde la cosmovisión de la comunidad (Sillas, 2018).

También se obtuvo información en reuniones comunitarias; se trata de un grupo colectivo que muestra interés en rescatar sus costumbres y tra-

diciones culturales, especialmente el idioma, relatando además comentarios sobre los hábitos alimenticios y sus cambios, sus rituales y gastronomía, entre otros (Sillas, 2018).

Con respecto a los tipos de lengua que hablan las cuatrocientas (400) personas encuestadas, se puede apreciar que el español es una lengua empleada por todos (400); los Coras y Huicholes hablan Corachol (170), el mexicanero -variante del náhuatl- (20) y el náhuatl (20). La totalidad de las personas entrevistadas son habitantes del ejido, en su mayoría pertenecientes a la etnia indígena Cora (Sillas, 2028).

Adicionalmente, a partir de la encuesta realizada, siendo un universo de 300 personas se evidencia la ocupación de los habitantes del ejido El Tigre. Algunos de estos empleos son temporales de acuerdo con la época del año. Las principales actividades económicas son la agricultura, pesca y ganadería, contando con la participación de la población de la comunidad, incluyendo niños (Sillas, 2018).

Por otro lado, se realizaron entrevistas a los miembros de las familias de la comunidad, conviviendo con ellos, de acuerdo con sus costumbres y participando en las actividades cotidianas, entre ellas elaborar tortillas, poner la mesa, cocinar, conversar y escuchar sus pláticas. Se determinó a través de la observación que las actividades que realizan los jóvenes, las hacen solo en el campo y faltan acciones que aplicar en el hogar en determinados momentos; las mujeres también participan en las labores del campo y comienzan a ser tomadas en cuenta en las actividades comunitarias (Sillas, 2018).

Así mismo, es de hacer notar que se efectuaron reuniones o asambleas informativas para establecer acuerdos y preparar acciones en beneficio de la comunidad, con grupos de mujeres, hombres, líderes comunitarios, expertos y jóvenes (Sillas, 2018).

Con base en el desarrollo de esta investigación, se puede decir que los resultados evidencian que la comunidad está interesada en iniciar un pro-

yecto participativo de desarrollo comunitario sustentable, con base en la educación intercultural, a través de una serie de talleres en donde no solo se aprenda a leer y escribir, sino que también brinden una formación sociocrítica a partir de la situación ambiental, agrícola, alimenticia, nutricional y educativa. Este análisis permite a los miembros de la comunidad una mejor comprensión de su situación de vida, al identificar los problemas y obstáculos que impiden una buena educación intercultural para lograr los objetivos propuestos (Sillas, 2018)

4.4. Educación intercultural desde la sustentabilidad y cosmovisión en la comunidad indígena Cora, estado de Nayarit, México

Toda vez realizado el diagnóstico participativo en la comunidad de los Coras, identificando las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, en relación con el territorio objeto de estudio, se propone un plan de acciones estratégicas conducentes a mejorar la calidad de vida de la población a partir del crecimiento y desarrollo, con criterios de sustentabilidad y de inclusión, cuyo objetivo principal sea la erradicación de la pobreza (Sillas, 2018).

Los principios básicos de esta propuesta o plan de acción para el desarrollo sustentable y sostenible en el ejido El Tigre, en el estado de Nayarit, México, son los siguientes (Sillas, 2018):

- Armonía tanto interna como externa, como fuente de paz y belleza en la vida del ser humano.
- Pensamiento más allá del bien individual, conllevando por ende el bien colectivo.
- Aporte de conocimientos, experiencia y sabiduría de cada participante, al servicio de la comunidad.
- Libertad de pensamiento, así como la pertenencia a cualquier credo o religión, asociación política o forma de vida personal diferente, siempre y cuando no dañe a otros.

- La verdad, confianza y lealtad al espíritu comunitario como garantía de éxito.
- El respeto y el diálogo como base de la cooperación de todos; lo que se contrapone a la imposición de criterios.
- El afecto y el apoyo mutuo.
- El trabajo de la tierra para la satisfacción de las necesidades, pero nunca en contra de la explotación racional de la naturaleza.
- El conocimiento de nuevas tecnologías y técnicas, especialmente no contaminantes y uso de energía renovable, así como la capacitación permanente.

Adicionalmente, entre las principales estrategias y acciones de la propuesta intercultural, destacan las siguientes (Sillas, 2018):

- Valorizar la identidad cultural, especialmente el rescate de la lengua Corachol en la comunidad, así como las costumbres y tradiciones del pueblo indígena Cora, con base en la educación intercultural.
- Fomentar acciones participativas para la educación ambiental y el manejo integral del medio ambiente.
- Establecer acuerdos con los docentes de la comunidad para elaborar un programa de educación ambiental no formal, que se lleve a cabo conjuntamente con los estudiantes durante el año escolar.
- Realizar talleres, campañas, cursos, conferencias, charlas, entre otros, sobre el aprovechamiento eficiente de los recursos territoriales y el manejo adecuado de los desechos sólidos.
- Fortalecer la participación ciudadana en la toma de decisiones y ejecución de las acciones para alcanzar los objetivos y metas propuestas.
- Creación de alianzas estratégicas entre docentes y otros actores de la comunidad.
- Capacitar a los líderes de la región en materia de gestión institucional, liderazgo transformacional, entre otros aspectos gerenciales y empre-

sariales, educación ambiental, así como el manejo de conflictos sociales y ambientales.

- Capacitar a los miembros de la comunidad para la autogestión de los recursos territoriales y manejo de áreas de conservación ambiental.
- Desarrollar las competencias y habilidades de las personas para ampliar sus opciones y oportunidades, de tal manera que estas les permitan alcanzar una mayor calidad de vida.
- Facilitar talleres de motivación, autoestima y autodesarrollo, donde queden comprendidos los elementos fundamentales del desarrollo humano, entre ellos, la equidad, la potenciación, la productividad, la sostenibilidad, la seguridad y la cooperación.
- Impulsar alianzas estratégicas con instituciones educativas y otros entes del sector público y privado.
- Establecer contacto con incubadoras de empresas comerciales que brinden orientación, asesoría técnica y financiera para emprender un negocio.
- Promover la investigación y transferencia de tecnología agropecuaria.
- Propiciar el estudio sobre la oferta, conocimiento y aprovechamiento de la flora nativa o autóctona para uso medicinal e industrial, incluyendo la medicina tradicional.
- Desarrollo de investigación aplicada orientada a la generación de tecnologías endógenas para la selección genética, manejo de especies, procedimientos de agrosilvicultura, desarrollo de métodos de cosecha sostenibles y técnicas de manejo pre y poscosecha eficientes, entre otros.
- Implementar proyectos productivos para garantizar la seguridad alimentaria, especialmente de cara al cambio climático.

4.5. Discusión de resultados

De acuerdo con Agar (2017), con el retorno de la democracia en Chile y luego de la adscripción al convenio 169 de la Organización Internacional

del Trabajo (OIT), se comienza a crear y consolidar -en el marco legal de este país- la valorización de la identidad cultural de los pueblos indígenas y la reactivación de sus organizaciones en función de la demanda de sus derechos; por tanto se trata de un proceso de doble articulación, donde surge por un lado la etnoburocracia, y por el otro, la creación y activación de organizaciones indígenas, que si bien tienen un denominador común pueden diferir en las formas de acción.

En este sentido, la educación intercultural -promovida desde el Estado chileno- se establece como obligatoria en los centros educativos con ciertas características, cumpliendo con las exigencias institucionales, en tanto las agrupaciones gestionan espacios, cursos o clases para quienes deseen aprender y, al mismo tiempo, revalorizar la lengua indígena mapuche; de manera que es fundamental generar y fortalecer los vínculos entre ambas modalidades de educación intercultural en términos de lograr los objetivos propuestos (Agar, 2017).

En este proceso es vital la formación y capacitación de profesores interculturales, previo reconocimiento constitucional de los habitantes originarios, para luego diseñar las políticas públicas -a corto, mediano y largo plazo- en esta materia, más allá de los cambios de gobierno, contando además con la participación ciudadana de todos los representantes de estos pueblos (líderes indígenas, académicos, figuras gubernamentales, entre otros) (Agar, 2027).

Por su parte, Prado y Luna-Nemecio (2023), destacan que para lograr una educación intercultural de calidad es importante propiciar el diálogo desde la educación para formar una sociedad en la que prevalezcan los criterios de inclusión y equidad en diversas instituciones, organizaciones o comunidades, tomando en cuenta el contexto sociocultural; se trata a su vez de un proceso de revisión permanente del modelo educativo actual para abrir paso a posiciones creativas o innovadoras con base en la participación ciudadana sin dejar de lado el desarrollo sustentable, en armonía con la viabilidad económica y social, la valorización del patrimonio cultural,

los valores, la diversidad, entre otros aspectos, involucrando a todos los miembros de la comunidad para tratar de aportar las soluciones necesarias conducentes a cambios estructurales en coexistencia con las tradiciones de los pueblos, desde un enfoque socioformativo que trascienda el aula de clases.

Para Cadier (2014, como se citó en Nuñez et al., 2022), la educación intercultural representa un modelo plural de gestión de la diversidad sociocultural y ambiental, promoviendo de manera progresiva una serie de interacciones positivas, las cuales se espera que se traduzcan en aprendizaje e intercambio de conocimientos, respeto por la madre naturaleza y el medio ambiente, diálogo y debate, buena convivencia y regulación pacífica de los conflictos. Desde esta perspectiva, la principal función de la educación no es simplemente la afirmación o idealización de las identidades, sino el aprovechamiento de la heterogeneidad precisamente para aportar estrategias y soluciones que beneficien al colectivo, sobre la base de puntos de convergencia en el debate.

De ahí se desprende, como bien lo explican Nuñez et al. (2022), que la educación intercultural y ambiental constituyen la semilla para sembrar la consciencia ambiental y sociedades transformadoras, sustentadas en las políticas públicas conducentes a la mitigación y la resiliencia frente al cambio climático, la equidad y la superación de la pobreza.

4.6. Conclusiones

La educación constituye un derecho y un proceso integral del ser humano, dado que no se trata únicamente de adquirir competencias y destrezas o habilidades en un área de conocimiento determinada, sino que comprende el desarrollo de un pensamiento lógico, analítico, creativo y crítico, para proponer un modo de vida en armonía consigo mismo, con los demás y con la madre naturaleza y el medio ambiente. Desde esta perspectiva, adicionalmente el proceso educativo comprende la recuperación de la educa-

ción ancestral y la preservación de la identidad de los pueblos (Ministerio de Educación-SubSEIB, 2013, como se citó en Krainer y Guerra, 2016).

Por otro lado, desde el punto de vista de la interculturalidad crítica, la educación entendida como un proceso debe estar comprometida con el cambio social, tendiente a mejorar la calidad de vida de la población, partiendo de la recuperación y fortalecimiento de la memoria histórica y cultural, y de fomentar los enlaces entre la ciencia y los conocimientos ancestrales, permitiendo con ello una forma de relación distinta entre las personas y la naturaleza, sobre la base del buen funcionamiento de las instituciones (Krainer y Guerra, 2016).

Entre las conclusiones que se desprenden a partir de la investigación desarrollada, se puede resaltar que la educación intercultural es un derecho humano de los aborígenes de los pueblos indígenas, entre ellos los Coras, que habitan en el municipio de Acaponeta, estado de Nayarit, en México. Para garantizar el derecho a la educación en niños y adolescentes indígenas en América Latina -con base en la inclusión y la igualdad-, la preservación de la identidad cultural, así como de la sustentabilidad del medio ambiente, debe existir coherencia entre el marco legal y las políticas públicas, lo que requiere al unísono una participación ciudadana pluricéntrica, más allá de las acciones del Estado. Por consiguiente, los directivos de las instituciones educativas, conjuntamente con los líderes de las comunidades indígenas, así como las familias involucradas, deben propiciar interacciones institucionales más favorables, impulsando así sus propias propuestas educativas con enfoque intercultural y hacia el logro de la sustentabilidad (Krainer y Guerra, 2016).

Según Trabajo y Cuenca (2022), diversas investigaciones enfatizan que el aprendizaje no solo posee una dimensión teórica sino también social, por tanto es fundamental un currículo interdisciplinario, que pueda articular el conocimiento disciplinar con el saber cotidiano o conocimiento tácito, en un determinado contexto socioeconómico y cultural. De modo que la construcción de un Estado intercultural requiere profundos cambios en

la sociedad, por tanto refiere cambios de paradigmas y de pensamiento, así como de las formas de ver el mundo y sus relaciones, en el marco del respeto, la tolerancia, la igualdad y sobre todo la aceptación del otro y sus derechos.

Estos cambios solo pueden ser posibles a partir del trabajo que involucran procesos educativos interculturales, para abrir la cortina hacia la construcción de relaciones más equitativas entre los seres humanos (Krainer y Guerra, 2016).

CAPÍTULO V

REFLEXIONES FINALES

Aun cuando la concepción de la interculturalidad se encuentra en proceso de construcción, es posible identificar los elementos y valores esenciales que hacen parte de este concepto, entre ellos el respeto, la autovaloración y la valoración del otro, en el marco de la equidad y el buen ejercicio de los derechos humanos. No obstante, esto generalmente no es asumido responsablemente por las instituciones vinculadas con el sector educativo en cada uno de sus niveles, lo que aunado a otros factores, hacen difícil la puesta en marcha de los procesos interculturales y el aceptar los grandes desafíos que involucra (Krainer y Guerra, 2016).

Otro problema subyacente en la educación intercultural es la situación laboral inestable de muchos docentes; adicionalmente no todos los educadores que hablan una lengua indígena están en capacidad de impartir enseñanzas en algunas áreas de las ciencias como química, física, biología y matemáticas, dificultándose el aprendizaje en las regiones rurales más apartadas (Krainer y Guerra, 2016).

La interculturalidad no puede verse únicamente como un mecanismo para superar el racismo y la discriminación; evidentemente las autoridades educativas y los estudiantes, así como otros actores sociales, tienen ideas poco claras y dispersas en torno a esta temática; tampoco se trata solo de reconocer la diversidad cultural o étnica (Krainer y Guerra, 2016).

De este modo, para lograr avances en las políticas públicas que favorezcan la interculturalidad es fundamental el compromiso político sobre la base de la planificación estratégica, así como la necesidad de construir una agenda pública que amplíe el debate sobre la diversidad y la inclusión. Se requieren instituciones y actores locales comprometidos con los objetivos a ser alcanzados con la educación intercultural, en función de espacios abiertos al encuentro de las culturas, con capacidad autocrítica para abrir posibilidades de formas alternativas del saber, con el propósito de aprender, desaprender o reaprender, requiriendo la formación y capacitación permanente del personal en torno a la problemática intercultural y sus contenidos en los centros educativos, especialmente en los pueblos indígenas (Krainer y Guerra, 2016).

Por su parte, a partir de la investigación desarrollada en la comunidad de los Coras, ejido El Tigre, municipio de Acaponeta, en el estado de Nayarit, México, se pudo verificar la falta de inclusión en toda su amplitud y complejidad en el diseño curricular del nivel secundario y medio superior, en un diálogo intercultural con las culturas de esta comunidad y de las aledañas. Esto justifica profundizar en la aplicación del nuevo diseño curricular del actual modelo educativo, siendo posible afirmar que existe un México que muchas veces resulta desconocido en diversos aspectos. La efervescencia de la identidad cultural Cora frente a la cultura citadina, abre la posibilidad de profundizar la relación intercultural entre ambas culturas. Así mismo, se puede indagar en las raíces precolombinas de la cultura Cora, analizando sus costumbres y tradiciones que generalmente han perdurado en la actualidad (Sillas, 2018).

También se determinó que la comunidad Cora tiene un gran potencial para ser autosuficiente a través de proyectos eco-económicos y productivos al tener tierras muy fértiles y contar con mano de obra, motivo por el cual los pobladores están disponibles, son participativos y buscan mejoras para el campo y están dispuestos a mejorar su calidad de vida y darle al ejido El Tigre los cambios estructurales necesarios y conducentes al crecimiento y desarrollo territorial, teniendo como base la educación intercultural con una perspectiva sustentable en pro de alcanzar beneficios para sus habitantes así como el aprovechamiento de oportunidades, superando los obstáculos existentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, G. (2001). *Coras de Nayarit. Proyecto Perfiles Indígenas de México*. Documento de trabajo. <https://www.aacademica.org/salomon.nahmad.sitton/63.pdf>
- Agar, C. (2017). *Hacia una educación intercultural: Análisis comparativo de iniciativas estatales y de la sociedad civil* [Tesis de Maestría en Gestión Cultural, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/147202/hacia-una-educacion-intercultural.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Aguado, T. (2004). Investigación en educación intercultural. *Educatio siglo XXI*, (22), 39-57. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/98>
- Aguado, M. (2011). La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/0908041.pdf>
- Aguilar, M. J. y Buraschi, D. (2012). El desafío de la convivencia intercultural. *REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, 20(38), 27-43. <https://www.scielo.br/j/remhu/a/mQYjQQtsSwvBK7TwLXhhqbG/?format=pdf&lang=es>

- Ansi3n, J. (2007). La interculturalidad y los desaf3os de una nueva forma de ciudadan3a. En Ansi3n, J. y Tubino, F. (Eds.) *Educar en ciudadan3a intercultural. Experiencias y retos en la formaci3n de estudiantes universitarios ind3genas*, (pp. 37-61). Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Cat3lica del Per3. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/Educar-en-ciudadania.pdf>
- Arnaiz, P. y De Haroz, R. (2004). Ciudadan3a e interculturalidad: claves para la educaci3n del siglo XXI. *Educatio Siglo XXI*, (22), 19-37. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/97>
- Bello, A. (2009) Derechos ind3genas y ciudadan3as diferenciadas en Am3rica Latina y el Caribe. *Implicancias para la educaci3n*. En L3pez, L. (Ed.), *Interculturalidad, educaci3n y ciudadan3a perspectivas latinoamericanas* (pp. 57-76). Plural Editores. <https://uchile.cl/dam/jcr:325722ca-7ada-4119-a4d8-041c3a0f6013/interculturalidad-educacion-y-ciudadania-perspectivas-latinoamericanas.pdf>
- Beltran, J. (2015). *La interculturalidad*. Editorial UOC.
- Bonfil, G. (1989). *M3xico profundo. Una civilizaci3n negada*. Editorial Grijalbo.
- Cabrera, M. (2023). *Investigaci3n de costumbres y tradiciones de la comunidad Shuar para el dise1o, elaboraci3n, y aplicaci3n de texturas en textiles en el cant3n de Yantzaza en el periodo octubre 2022 – abril 2023*. Instituto Tecnol3gico Sudamericano, Loja, Ecuador, http://dspace.tecnologicosudamericano.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/771/1/PROYECTO%20DE%20TITULACI%C3%93N_%20MARIA%20SALOME%20CABRER.

- Calderón, A. (2023). Interculturalidad y educación intercultural desde la diversidad conceptual académica en Latinoamérica. *Educación en Contexto*, 9, (18). <https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/view/222/429>
- Carlos, G., y Domínguez, G. (2016). Cruce de vías: genealogías teóricas sobre el racismo para entender el problema de la educación en México. En Baronnet, B., Fregoso, G. y Domínguez, F. (Coords.). *Racismo, Interculturalidad y Educación en México* (pp. 17-38). *Biblioteca Digital de Investigación Educativa*. <https://www.uv.mx/bdie/files/2018/10/Libro-Racismo-interculturalidad-educacion-Mexico.pdf>
- Castillo, E. (2016). Discriminación y racismo en el México profundo. En Baronnet, B., Fregoso, G. y Domínguez, F. (Coords.). *Racismo, Interculturalidad y Educación en México* (pp. 7-16). *Biblioteca Digital de Investigación Educativa*. <https://www.uv.mx/bdie/files/2018/10/Libro-Racismo-interculturalidad-educacion-Mexico.pdf>
- Castillo, E., y Guido, S. P. (2015). La interculturalidad: ¿principio o fin de la utopía? *Revista Colombiana de Educación*, (69), 17-44. DOI: <https://doi.org/10.17227/01203916.69rce17.44>
- Cavalié, F. (2013). ¿Qué es interculturalidad? <https://www.servindi.org/actualidad/80784>
- Comboni, S. (2020). *Interculturalidad y diversidad en la educación: concepciones, políticas y prácticas*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (1997). *Sustentabilidad cultural y desarrollo indígena*. <https://repositorio.cepal.org/>

server/api/core/bitstreams/51e3393a-0077-448d-a03b-50a3d5b1be74/
content

Comisión Económica para América Latina. (2021). *La contribución de la cultura al desarrollo económico en Iberoamérica*. CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/>

Corbetta, S., Bonetti, C., Bustamante, F. y Vergara, A (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos. Avances y desafíos*. Santiago de Chile. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/23ffb0bf-cfff-4546-83cc-a132182f507f/content>

Cueto, A., Flores, F., Nájera, O., y Zepeda, R. (2016). Turismo alternativo: una propuesta para impulsar el desarrollo en dos localidades indígenas de Nayarit, México. *Teoría y Praxis*, (20), 95-123. <https://www.redalyc.org/pdf/4561/456149892005.pdf>

Diez, E. (2004). Interculturalidad, convivencia y conflicto. *Tabanque: revista pedagógica*, (18), 49-77. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1138352>

Echeverría, B. (2019). *Definición de la cultura*. Fondo de Cultura Económica. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=EazDDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=cultura+&ots=BdwaScVXY0&sig=3NO5E1Uzcd-4vFkRRm79WK75VDkU#v=onepage&q=cultura&f=false>

Espinoza, E. (2019). La interculturalidad en la educación básica de Ecuador. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(2), 20-26. <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/123/207>

- Estados Unidos Mexicanos, Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2024). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Última reforma. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf
- Esteva. G. (2017). *Desafíos de la interculturalidad*. Proyecto Andino de Tecnologías Campesinas. <http://www.pratec.org/wpress/pdfs-pratec/Desaf%C3%ADos-esteva-1.pdf>
- Florez, I., Puente de la Vega-Aparicio, V. y Canahuire, V. (2023). Aproximaciones teóricas de las políticas públicas con enfoque intercultural en las universidades del Perú. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades Chakiñan*, (20), 210-227. <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/11432/1/12.%2bEnfoque%2bintercultural.pdf>
- Fuller, N. (2002). Interculturalidad y Política: desafíos y posibilidades. En Fuller, N. (Ed.): *Interculturalidad y Política. Desafíos y posibilidades* (pp.419-440). Ediciones de la Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales del Perú. <https://repositorio.up.edu.pe/handle/11354/137>
- Gobierno de México, Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH). (2022). Informe de actividades 2022. Pueblos y comunidades indígenas. <https://informe.cndh.org.mx/menu.aspx?id=30067>
- Gobierno de México. Consejo Nacional para la Evaluación de la Política Social (CONEVAL). (2022a). Educación para la población indígena en México: el derecho a una educación intercultural bilingüe. https://www.coneval.org.mx/InformesPublicaciones/Documents/Educacion_poblacion_indigena.pdf

- Gobierno de México. Consejo Nacional para la Evaluación de la Política Social (CONEVAL). (2022b). Medición de la pobreza en México 2022. <https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/PobrezaInicio.aspx>
- Gobierno de México. (2023). Data México. Nayarit. <https://www.economia.gob.mx/datamexico/es/profile/geo/nayarit-na?redirect=true>
- Gobierno de México. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2020). Censo de Población y Vivienda 2020. <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/>
- Gobierno de México. Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) (2019). México es uno de los países con mayor diversidad lingüística en el mundo. <https://www.gob.mx/cultura/prensa/mexico-es-uno-de-los-paises-con-mayor-diversidad-linguistica-en-el->
- Gobierno de México. Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI) (2020). Ley de Derechos y Cultura Indígenas. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LINPI.pdf>
- Gobierno de México, Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal. (05 de febrero de 2019). Conmemoramos el aniversario del estado de Nayarit. <https://www.gob.mx/inafed/articulos/conmemoramos-el-cii-aniversario-del-estado-de-nayarit>
- Gobierno de México, Sistema de Información Cultural. (09 de diciembre de 2019). Pueblos indígenas Coras. http://sic.gob.mx/ficha.php?table=grupo_etnico&table_id=22
- Gonzales, E. (2011). La interculturalidad: implicaciones educativas. En García, F. y Kressova, N. (Eds.), *Actas del I Congreso Internacional sobre Mi-*

- graciones en Andalucía (pp. 697-702). Instituto de Migraciones. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=502993>
- Grupo Internacional de Trabajo sobre Asuntos Indígenas (IWGIA). (2002). *El mundo indígena 2022*. <https://www.iwgia.org/es/venezuela/4799-mi-2022-venezuela.html>
- Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, C. y Arias, J. (2023). *Metodología para la investigación. Guía para el proyecto de tesis*. INUDI.
- Herrejón, C. (1994). Tradición. Esbozo de algunos conceptos. <https://colmich.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1016/291/1/HerrejonPere-doCarlosArt1994.pdf>
- Hidalgo, L. (2009). Educación e interculturalidad: entre la diversidad y la desigualdad. *La Piragua*, (24), 77-84. <https://aulaintercultural.org/2009/09/25/educacion-e-interculturalidad-entre-la-diversidad-y-la-desigualdad/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI. (S.f.). División municipal. Nayarit. https://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/nay/territorio/div_municipal.aspx?tema=me&e=18
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI. (2022). Aspectos geográficos. Nayarit 2019. https://www.inegi.org.mx/contenidos/app/areasgeograficas/resumen/resumen_18.pdf
- Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI) e Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI). (2020). Atlas de los Pueblos Indígenas de México. <http://atlas.inpi.gob.mx/>

- Juárez, J.N. y Comboni, S. C. (2015). Interculturalidad. *Veredas: Revista del Pensamiento Sociológico*, (30), 109-131. <https://veredasojs.xoc.uam.mx/index.php/veredas/article/view/363>
- Krainer, A. y Guerra, M. (2016). Interculturalidad y educación. Desafíos docentes. FLACSO Ediciones Ecuador. <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/catalog/resGet.php?resId=56204>
- Leiva, J. J. (2011). La educación intercultural: un compromiso educativo para construir una escuela sin exclusiones. *Revista Iberoamericana de educación*, 56(1), 1-14. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie5611555>
- Marroquín, M. (2022). La tradición, las costumbres y el patrimonio cultural de Guatemala. *Revista Guatemalteca de Cultura*, 2(1), 31-39. DOI: <https://doi.org/10.46954/revistaguatcultura.v2i1.18>
- Mato, D. (2020). El racismo en los sistemas e instituciones de Educación Superior. En Mato, D. (Coord.), *Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina. Las múltiples formas del racismo* (pp.15-35). EDUNTREF. <http://untref.edu.ar/sitios/ciea/wp-content/uploads/sites/6/2021/04/Mato-Coord-2020-Libro-UNTREF-6-Multiples-formas-Racismo-en-Educ-Superior.pdf>
- Méndez-Fierro, H. y Hlousek, R. (2023). Representaciones sociales de racismo y exclusión social. Migraciones haitianas contemporáneas en América Latina. *Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, 31(67). <https://www.scielo.br/j/remhu/a/ZV4mxMV5dnrNCqGjhspmsMh/#>
- Movimiento por la Paz Cantabria. (06/05/2020). Obstáculos y estrategias para la interculturalidad. <http://pazydiversidadcultural.org/2020/05/06/obstaculos-y-estrategias-para-la-interculturalidad/>

- Moya, R. (2009). La interculturalidad para todos en América Latina. *Interculturalidad, educación y ciudadanía*. Perspectivas latinoamericanas, 21-56.
- Nina-Estrella, R. (2013). El conflicto intercultural desde un contexto comunitario. *Rev. Puertorriq. Psicol.*, 24, 1-18. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1946-20262013000100002
- Núñez, G., Paronyan, H., Yamasque, M. y Galarza, P. (2022). Educación e interculturalidad para la sostenibilidad: retos y perspectivas. *Mikarimin. Revista Científica Multidisciplinaria*, VIII, (3), 133-144. <https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/mikarimin/article/view/2192/2241>
- Olivar, A. (2020). Políticas públicas y enfoques diferenciales: aproximaciones desde la interculturalidad y la democracia radical. Iztapalapa. *Revista de ciencias sociales y humanidades*, 41(88), 139-162. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-91762020000100139
- Olmos, M. y González, W. (2013). El valor de la sustentabilidad. *Ciencia y Agricultura*, 10, (1), pp. 91-100. <https://www.redalyc.org/pdf/5600/560058656009.pdf>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (2021). Educación inclusiva hoy: Iberoamérica en tiempos de pandemia. www.oei.int
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1987). Informe de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo Nota del Secretario General. https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_1/CMMAD-Informe-Comision-Brundtland-sobre-Medio-Ambiente-Desarrollo.pdf

- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1992). Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. <https://www.un.org/spanish/esa/sust-dev/agenda21/riodeclaration.htm>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2007). Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas. https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2019). Directrices sobre la educación intercultural: Hacia una educación más inclusiva y pertinente. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878_spa
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2014). Los pueblos indígenas en América Latina Avances en el último decenio y retos pendientes para la garantía de sus derechos. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/37050-pueblos-indigenas-america-latina-avances-ultimo-decenio-retos-pendientes-la>
- Pelayo, c. (2023). La cultura de México y su influencia en el mundo <https://comunicacionsocial.diputados.gob.mx/revista/index.php/en-opinion-de/la-cultura-de-mexico-y-su-influencia-en-el-mundo>
- Pérez, M. (2016). La Educación Intercultural. *Revista Científica*, 1, (2), 162-180. DOI: <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2016.1.2.10.162-180>
- Pillado, M., Ramírez, C. , Torres , C. y Avitia, S. (2019). Desarrollo Comunitario Sustentable: su papel en la seguridad alimentaria de los pueblos originarios del Estado de México. 75-88. https://www.researchgate.net/publication/338884646_Desarrollo_Comunitario_Sustentable_su_pa

pel_en_la_seguridad_alimentaria_de_los_pueblos_originarios_del_Estado_de_Mexico

Prado, R. y Luna-Nemecio, J. (2023). La educación intercultural desde el enfoque de la sustentabilidad socioformativa. *Revista enfoques educacionales*, 20, (1), 37-53. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S2735-72792023000100037&script=sci_arttext

Pueblos indígenas. (2024). Los Coras. <https://pueblosindigenas.es/de-mexico/coras/>

Quichimbo, F. (2019). La comprensión de la interculturalidad en el Ecuador: retos y desafíos. *Revista Andina de Educación*, 2(2), 15-23. <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.2.2>

Ramírez, E. (2021). Costumbres y tradiciones como experiencias turísticas [Tesis de grado, Universidad Técnica de Ambato, Ecuador]. <http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/33520/1/RAMIREZ%20EDISON%20TESIS-signed-signed.pdf>

República de México, Instituto Nacional Electoral. (S.f.). *Memoria del Proceso Electoral Federal 2005-2006*. Nayarit. <https://portalanterior.ine.mx/documentos/DEOE/MemoriasProcesos/memorias2006/18/00/cap01.pdf>

Reyes, L. y Reyes, O. (2020). Caracterización de las regiones mexicanas, generadoras de migrantes a Estados Unidos de América. En Zamora, J. y Hoffmann, H. (Eds). *Factores críticos y estratégicos en la interacción territorial desafíos actuales y escenarios futuros* (pp.53-72). Universidad Nacional Autónoma de México y Asociación Mexicana de Ciencias para el Desarrollo Regional A.C, Coeditores. <http://ru.iiiec.unam.mx/5211/1/3-144-Reyes-Reyes.pdf>

- Rodríguez, E. (2014). ¿Qué deben ser las políticas públicas interculturales? *Ciencia e interculturalidad*, 15(2), 68-80. <https://doi.org/10.5377/rci.v15i2.1919>
- Roth, A. (2019). Las políticas públicas y la gestión pública: un análisis desde la teoría y la práctica. *Estudios de la Gestión: Revista Internacional de Administración*, (5), 223-229. <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/eg/article/download/1207/1125>
- Schmelkes, S. (2006). La interculturalidad en la educación básica. *Revista Prelac*, 3, 120-127. <http://www.octaedro.org/biblioteca/Unesco2006CurriculumADebate.pdf#page=120>
- Segato, R. (2007). Racismo, discriminación y acciones afirmativas: herramientas conceptuales. En Ansion, J. y Tubino, F. (Eds.) *Educación en ciudadanía intercultural. Experiencias y retos en la formación de estudiantes universitarios indígenas*, (pp. 63-89). Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/Educacion-en-ciudadania.pdf>
- Sillas, T. (2018). La educación intercultural como proyección social comunitaria desde la sustentabilidad y cosmovisión en la comunidad Cora de “El Tigre” municipio de Acaponeta Nayarit [Tesis de Doctorado, Centro de Estudios Superiores en Educación, CESE, México].
- Tauli, V. (2017). Informe sobre la situación de los derechos de los pueblos indígenas en México. http://www.prodesc.org.mx/images/pdfs/Informe-sobre-los-derechos-de-los-pueblos-indigenas-en-Mxico_COMPLETO_FINAL-2PM.pdf

- Tello, A (2019). Políticas públicas e interculturalidad. En Garcés, F. y Bravo, R. (Eds.), *Interculturalidad. Problemáticas y perspectivas diversas* (pp. 167-184). Editorial Abya-Yala. <https://doi.org/10.7476/9789978104972.0006>.
- Torres, V. (2010). *La acción pública intercultural*. Ediciones Abya-Yala.
- Tovar, M. (2006). Una América plural: Los retos de la interculturalidad. *La Piragua*, 24, 66-76. México.
- Trabajo, M. y Cuenca, J. (2022). Educación patrimonial y sostenibilidad: un estudio de caso en enseñanza secundaria obligatoria. *Educ. Soc.*, s/n. <https://www.scielo.br/j/es/a/DjhWncydwjj4X65Zr8vhfRS/?lang=es>
- Tubino, F. (2002). Entre el multiculturalismo y la interculturalidad: más allá de la discriminación positiva. En Fuller, N. (Ed.): *Interculturalidad y Política. Desafíos y posibilidades* (pp.51-76). Ediciones de la Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales del Perú. https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Entre_el_multiculturalismo_y_la_interculturalidad.pdf
- Velasco, M. (2023). Interculturalidad en la educación inicial. *Revista electrónica Yuracomplexus*. 24, 13 – 27. <https://yura.website/wp-content/uploads/2023/06/24.2-Interculturalidad-en-la-educacion-inicial.pdf>
- Villodre, M. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente. *Hekademos: revista educativa digital*, (11), 67-76. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4059798>
- Yahia, A. (2013). Problemas de interculturalidad. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/14_yahia.pdf

- Walsh, C. (2005). La interculturalidad en la Educación. UNICEF. Lima - Perú
https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/La%20interculturalidad%20en%20la%20educacion_0.pdf
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. https://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1265909654.interculturalidad__colonialidad_y_educacion_0.pdf
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*. 75(96), 167-181. https://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural_150569_4_1923.pdf
- Zaragoza, L. (2010). Cultura, identidad y etnicidad, aproximaciones al entorno multicultural: rompiendo costumbres y paradigmas cotidianos. *Cuicuilco*, 17(06), 149-164. https://www.researchgate.net/publication/262756754_Cultura_identidad_y_etnicidad_aproximaciones_al_entorno_multicultural_rompiendo_costumbres_y_paradigmas_cotidianos

