

PERCEPCIÓN DEL CONCEPTO DE INTERCULTURALIDAD Y GÉNERO EN LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA INDÍGENA DE MÉXICO

PERCEPTION OF THE CONCEPT OF INTERCULTURALITY AND GENDER IN STUDENTS AT THE INDIGENOUS AUTONOMOUS UNIVERSITY OF MEXICO

Ana Luiza **Corrales-Baldenebro**¹

Resumen

El presente artículo discute la conceptualización de la interculturalidad de los estudiantes de la Universidad Autónoma Indígena de México desde la perspectiva de género, si la percepción de interculturalidad cambia por ser hombre o mujer. Tiene como referencia el trabajo de investigación sobre las formas en cómo se concibe la *interculturalidad* por parte de los estudiantes, llamados *titulares académicos*, en el ciclo escolar 2013-2014. En primer lugar, esta investigación tuvo como base el método analítico que implicó el análisis de elementos que componen el entendimiento de los estudiantes sobre la interculturalidad. Se utilizó el método descriptivo que consistió en el desglose de cada uno de los términos que describen la interculturalidad. Esto fue muy oportuno debido a la complejidad que

presenta el fenómeno mencionado en cuanto a la obtención de datos e interpretación, también se utilizó el método Etnográfico porque la investigación no deja de lado lo que la gente hace, cómo se comporta y cómo interactúa, además se propone describir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones. Los métodos tuvieron como soporte las técnicas de investigación que facilitaron la comprensión del fenómeno de estudio, se utilizó la técnica del observador participante y el cuestionario, porque hay espacios en los que difícilmente se puede acceder a la vida cotidiana de los estudiantes. La percepción de la interculturalidad no cambia por ser hombre o mujer, se encontró que el concepto de interculturalidad es polisémico que tiene muchos significados, la mayoría hace referencia a la relación de culturas en un lugar y su interacción.

¹ Profesor de tiempo completo, adscrito a la Coordinación General de Investigación y Posgrado, de la Universidad Autónoma Indígena de México, Fuente de Cristal 2334 entre Coral y Cuarzo. Fraccionamiento, Fuentes del Bosque.

Palabras clave: interculturalidad, educación intercultural, género, polisémico, estudiantes.

Abstract

This article discusses the conceptualization of the interculturality of the students of the Indigenous Autonomous University of Mexico from the gender perspective, if the perception of interculturality changes because of being a man or a woman. It has as a reference the research work on the ways in which interculturality is conceived by students, called academic holders, in the 2013-2014 school year. In the first place, this research was based on the analytical method that involved the analysis of elements that make up the students' understanding of interculturality. The descriptive method was used, which consisted in the breakdown of each of the terms that describe interculturality. This was very timely due to the complexity of the aforementioned phenomenon in terms of

data collection and interpretation, the Ethnographic method was also used because the research does not leave aside what people do, how they behave and how they interact, in addition It is proposed to describe their beliefs, values, perspectives, motivations. The methods were supported by research techniques that facilitated the understanding of the study phenomenon, the participant observer technique and the questionnaire were used, because there are spaces in which it is difficult to can access the daily life of students. The perception of interculturality does not change because of being a man or a woman, it was found that the concept of interculturality is polysemic that has many meanings, most of which refer to the relationship of cultures in a place and their interaction.

Keywords: interculturality, intercultural education, gender, polysemic, students.

INTRODUCCIÓN

Interculturalidad y su origen

En las primeras décadas del siglo XXI la Interculturalidad se ha convertido en un término que ha servido de base para la instrumentación de políticas públicas destacando principalmente en los ámbitos educativo y político, hecho que ha propiciado acalorados debates discusiones en la necesidad de ejecución y los beneficios que podría traer en la atención a la diversidad Cultural. Esto la ha convertido en un paradigma presente.

El origen de la interculturalidad como paradigma se encuentra relacionado a luchas de reivindicación étnica que después de la segunda guerra mundial surgieron con fuerza en el mundo, debido al descontento hacia los Estados Nacionales y al proyecto homogeneizador de occidente que por muchos años borró las culturas originarias por considerarlas arcaicas y las mantuvo alejados de todo programa de desarrollo, lo que culminó que todos los esfuerzos de parte de los Estados era lograr la asimilación y la desaparición para seguir ostentando su hegemonía.

En cada parte del mundo, estas luchas adquirieron matices locales, y obligaron a pensar en buscar soluciones contextuales que acabaran con la colonización cultural y social y buscar la aceptación e inclusión de todos los sujetos que por su origen étnico y cultural eran considerados minoría y de esa manera no solo demandaban ser agentes activos del sistema económico, sino también respeto por su pertinencia cultural e intervenir en el plano político para decidir su destino.

Ratinoff (1994) menciona que cada época por necesidad de lograr la búsqueda de la reivindicación de las diferencias y una convivencia más armónica para la sociedad global ha motivado las nuevas retóricas que expresan las preocupaciones centrales del momento. Y aunque no tengan demostración científica ya que su debilidad analítica y factual es obvia, su principal virtud de estos argumentos públicos es aglutinar voluntades y proporcionar conceptos de orden que faciliten organizar factores. La construcción del concepto de Interculturalidad ha tenido este propósito.

Mato (2008) explica como los procesos de colonización en América dejaron relaciones interculturales predominantemente de conflicto; opresores y oprimidos se relacionan en formas que en la práctica no son de valoración mutua, ni de respeto por la diferencia y equidad, como suele asumirse en la actualidad, se asoció a procesos de aculturación por tal motivo intelectuales dirigentes indígenas y afrodescendientes y miembros de otros grupos étnicos migrantes en un país desconfían de ella. Como es sabido, la historia de América ha sido marcada por la conquista y colonización europea, con masacres, despojos de territorio, desplazamientos y reorganización social y territorial de los pobladores originales. Como parte de esos procesos, los pueblos indígenas americanos y posteriormente también los inmensos contingentes de personas africanas traídas a América en condiciones de esclavitud, vivieron varias circunstancias que atentaron especialmente contra importantes elementos constitutivos de sus visiones de mundo. Uno de ellos es que sus religiones fueron prohibidas y fueron forzados a adoptar el catolicismo. Otro es que también sus lenguas fueron prohibidas, al menos su uso en espacios públicos y, especialmente, en la escuela, cuando accedieron a ella (Mato, 2018). Los primeros usos de esta categoría, interculturalidad, en la antropología han tenido una connotación negativa porque se les ha relacionado con proyectos de aculturación. Los primeros registros escritos del término en lengua castellana señalan que esta idea proviene de los aportes de la antropología aplicada estadounidense de la época a programas de “cooperación técnica” en salud que desde 1951, se desarrollaron en Brasil, Colombia, México y Perú con fondos y asistencia técnica estadounidense (Mato, 2009).

No existe una precisión exacta en el origen del concepto de interculturalidad, puesto que está sujeto a los vaivenes sociales del contexto donde se produce.

Según López-Hurtado Quiroz (citado por Ferrão, 2010), fueron Mosonyi y González, dos lingüistas antropólogos venezolanos, los primeros en definir el concepto de interculturalidad, en la primera mitad de los años 70, para aplicarlo al tema educativo y utilizarlo para describir sus experiencias con los indígenas arhuacos, de la región de Río Negro, en Venezuela.

Mato (2008) presenta otra posición al respecto, y es claro al decir que la interculturalidad es una característica natural de la humanidad que ha existido desde sus orígenes, a través de los encuentros entre diferentes civilizaciones. Tal es el caso del continente americano, donde la expansión europea ha dado lugar al establecimiento de relaciones entre pueblos y civilizaciones diversas, relaciones que han tenido y tienen carácter intercultural, sólo que históricamente estas relaciones no han sido de colaboración, sino principalmente de dominación.

Esta divergencia sobre el origen exacto de la interculturalidad genera un sinfín de definiciones que se encuadran en casos particulares y le otorgan una multiplicidad de significados que lo han vuelto un concepto analítico aplicable para el actor o la institución que lo genera.

En los países latinoamericanos, la idea de la interculturalidad está más desarrollada y presente en el debate étnico y no tanto en el ámbito de la migración. El término en sí está bastante abierto para muchas posibilidades de interpretación. “Parece como una olla para llenarla con una gran diversidad de ideas, conceptos y prácticas. Siguiendo a Mato, podemos decir que todo lo social es intercultural” (Ströbele-Gregor, Kaltmeier, y Giebeler, 2010, p. 18).

Pese a la importancia que ha adquirido, actualmente la interculturalidad resulta algo ambiguo y poco claro y es posible encontrar más incertidumbres que certezas a la hora de abordarla, ya que a veces aparece como sustantivo de ciertas acciones y en otras como calificativo. Ciertamente es su poliedridad, llena de aristas no logra identificar nítidamente si lo intercultural es un ideal, una proposición ingenua, un discurso, una directriz o un principio normativo para esconder ciertas asimetrías sociales a partir de unificar las diferencias.

Al definir la interculturalidad pueden perseguirse diversos fines, ya sean funcionales, sociales, de dominación, de exclusión, políticos, etcétera. Y los mecanismos que se utilicen para llevarla a la práctica, dependerán de la manera en que sea concebida y conceptualizada. Puesto que es complicado y tedioso enumerar cada una de sus definiciones, si es necesario tratar de encontrar algunas semejanzas en cuanto a sus pretensiones y alcances.

Según Giménez (2000) la interculturalidad es un vínculo de concordia entre las culturas; dicho de otra forma, una relación de intercambio positivo y de convivencia social entre sujetos culturalmente diferenciados.

Giménez, (2000) introduce la noción de interculturalidad

...como una perspectiva dinámica de la cultura y de las culturas; se centra en el contacto y la interacción, en la mutua influencia, el sincretismo, el mestizaje cultural; esto es, la interacción sociocultural en el contexto de la globalización económica, política e ideológica de la revolución tecnológica de las comunicaciones y los transportes. Se habla de ciudadanía común y diferenciada. (p. 253- 259)

De las definiciones presentadas, la última es la que hace mención al contexto globalizador de las relaciones culturales, refiriéndose un poco a la manera y el escenario en el que los diferentes grupos se ven forzados a interactuar; las demás definiciones, no sin ser menos apropiadas, presentan la interculturalidad como una forma de convivencia e interrelación cultural, incluso como un ideal a alcanzar, y parecen ignorar las diversas dimensiones que el concepto puede tener.

Por otro lado, existen conceptualizaciones más críticas que se sitúan más allá de la simple convivencia armónica entre los diversos grupos.

Si se busca encontrar cuestiones afines en los conceptos sobre interculturalidad, aun sin citar a una gran mayoría de ellos, es innegable que todos hacen énfasis en las relaciones de distintas culturas entre sí y asumen la construcción de un “nosotros” y un “otros”, producto de esa interrelación. Además, coinciden en que la interculturalidad es una perspectiva adecuada para profundizar en las raíces del problema de la convivencia que ha existido desde hace muchos siglos, así como el llamado a evolucionar en una manera de coexistir pacíficamente y eliminar los conflictos que pudieran suscitarse y que implica relaciones entre seres humanos que tienen formas diferentes de ver el mundo.

Entonces lo intercultural al no encontrarse unívoca y estrictamente delimitado nos plantea que es una multiplicidad de voces que buscan articular distintos proyectos de alteridades esboza también que el problema de definir la interculturalidad radica en pretender apegarse a una única definición como punto de partida, o que ésta se haga monoculturalmente, es decir, a partir de los juicios que una cultura tiene sobre otra y en una tendencia esencialista.

Desde esta lógica, para lograr entender los fines que se persigan al concebir la interculturalidad tanto como significante o significado, como praxis o retórica, es preciso acudir a un contrasentido y verla de manera inversa, no ubicando los elementos que la construyen, sino aquellos que la deconstruyen y desvelan la naturaleza de sus propósitos.

“Eso se puede interpretar también como una posibilidad para los científicos: el mismo término es un gran ramo de flores que nos da la tarea de reconstruir el significado dentro de tal concepto [...] podría ser una palabra útil, y en todos los países se usa para denominar procesos de inclusión, pero también puede funcionar como una promesa mentirosa.” (Ströbele-Gregor et al, 2010, p. 18).

La realidad mexicana

Para el caso mexicano, Kobayashi (2002) señala: “A diferencia de las colonizaciones de otros pueblos europeos, que consideraron sus colonias como empresas particulares a cargo de unas compañías comerciales, la española se hizo, desde un principio, plenamente responsable de la Corona” (p. 156). Así, la historia de México presentó diferencias abismales con la de Estados Unidos y la de Inglaterra en cuanto a la composición de sus grupos étnicos, sus características culturales y la situación de su estructura social; por lo tanto, es difícil trasladar y mantener las mismas conceptualizaciones anteriormente mencionadas en educación.

A diferencia de los Estados Unidos de América, en donde los pueblos conquistados fueron prácticamente destruidos y reducidos en reservaciones, la organización católica en México trazó estrategias de aniquilación cultural que se han seguido de diferentes formas hasta nuestros días.

Pero todas estas acciones obedecieron sin duda a la idea de construir o mantener un Estado Nación y donde la diversidad atenta o atentaba contra este proyecto.

Stavenhagen (citado por García, 2004) hace mención de que el “fin último de la política indigenista fue la desaparición de los pueblos indígenas en México” (p. 66). A pesar de esto y afortunadamente, después de quinientos años, como menciona Sandoval (2002):

...ni la Conquista, la Colonia, la Independencia y la modernidad han podido homogeneizar e integrar a los pueblos indígenas al proceso de acumulación de capital; de esta manera, México es más que una nación mestiza, ya que los indios siguen siendo una realidad inobjetable. (p.22)

La muestra está en que oficialmente no se conoce una respuesta específica sobre la identificación oficial correcta de las expresiones étnicas radicadas en territorio nacional. Aun cuando hay varias versiones, el mapa etnológico moderno es impreciso.

A pesar del reconocimiento de la diversidad cultural, expresado en los acuerdos de San Andrés, firmados con representantes de los pueblos indígenas en febrero de 1996 y de la aprobación en abril de 2001 de la Ley de Derechos y de Cultura Indígena en México, en la práctica, no hay una coyuntura clara de reafirmación de las minorías étnicas por parte del Estado, que sólo en el discurso reconoce la diversidad de éstas expresiones (Olivé, 2004).

En el México actual, la explotación de las personas y sus recursos, el desplazamiento territorial, la emigración, la falta de atención a los problemas de salud y educativos y el desconocimiento de sus derechos más elementales, han llevado a los grupos étnicos a la extrema pobreza. Sin embargo, aun cuando los

pueblos indígenas se caracterizan en general por las diferencias económicas, culturales, religiosas, sociales y políticas entre sí mismos y con respecto a la sociedad no indígena y que presentan una gran heterogeneidad en las formas de conservación y reproducción por las diferencias regionales y la manera como se han venido integrando a la sociedad occidental, forman parte del grupo social mexicano, y su interacción con los mestizos y los miembros de las demás culturas es cada vez más dinámica.

De hecho, México está inmerso en una cuarta forma de conquista de las potencias mundiales, a través de un proceso de globalización que permite una mayor dinámica social, que se sobrepone a los contextos culturales y su interrelación y en donde se hace más evidente el fenómeno sociointercultural.

En nuestro país, dice Sandoval (2002), había sido difícil crear estas opciones educativas, han sido muchos los proyectos, las solicitudes, las peticiones y gestiones que los indígenas en todo el país han realizado para establecer centros de educación de acuerdo con su etnicidad. La respuesta ha sido poco favorable, y en algunos casos las universidades estatales han creado escuelas y facultades de antropología, que en poco o en nada les han servido a los indígenas.

La interculturalidad y la UAIM

De esta manera, la UAIM surgió como un establecimiento paralelo y alternativo fuera del dominio directo del gobierno federal, patrocinado por un grupo mestizo, con la intención de proveer una base material para la naturaleza del intelectual indígena y para su autonomía cultural, ante el intento histórico de los indígenas de tener igual acceso a la educación superior y nunca haberlo logrado.

Como consecuencia, el Gobierno Federal, a través de la Secretaría de Educación Pública y de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, ha manifestado su interés en crear Instituciones de Educación Superior (IES), que brinden atención especial a los diferentes pueblos indígenas de México, pero sobre todo que intervengan de manera directa en las manifestaciones que han surgido para normar la acción pedagógica y decidir la formación educativa.

La UAIM actualmente es una de las instituciones interculturales de educación superior más emblemáticas de México y América Latina. Desde su surgimiento puso en la palestra los dilemas de la interculturalidad y de la educación intercultural en el contexto indígena que se diferencia de los demás contextos mundiales, sobre todo del europeo.

Antes de que se creara la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) en 2001, en la UAIM ya se discutían aspectos teóricos sobre

el significado de la interculturalidad y el efecto de su práctica. De aquí que la interculturalidad en la UAIM venga a ser el objeto de estudio de esta investigación, describir las diferencias significativas en el entendimiento de la interculturalidad entre los estudiantes, con perspectiva de género, por ser hombre o mujer.

No había propuesta alguna que de manera sistemática intentara otorgar oportunidades de educación superior a los jóvenes indígenas en Sinaloa hasta que los investigadores adscritos al Instituto de Antropología de la Universidad de Occidente (U de O) en Los Mochis, liderados por Jesús Ángel Ochoa Zazueta, se dieran a la tarea de generar un proyecto educativo en el nivel superior para los jóvenes de la región *yorem'me*.

El antecedente previo había sido el Departamento de Etnología fundado en 1982, pero se continuó con el objetivo de crear proyectos de investigación enfocados a este grupo que contempla a los *mayos* de Sinaloa y de Sonora y a los *jia'ki* de Sonora, Arizona y Baja California Sur (UAIM, 1999).

En 1999 Jesús Ángel Ochoa Zazueta durante la campaña de Juan S. Millán Lizárraga para la gubernatura del Estado de Sinaloa, le presenta un magno proyecto para el desarrollo de la etnoregión *yorem'me mayo*, éste se llamó Mochicahui Nuevas Fronteras, en el que la educación jugaba un papel predominante para detonar el bienestar de los pueblos que convivían en esta zona. El documento se fincó:

...en la conciencia de que la tradición cultural nativa es responsabilidad de la etnia y la preparación de los indígenas para acceder a la complejidad de la cultura occidental, del Estado y que siendo visiones de la misma realidad, aunque justificadamente oficialmente estimuladas, podrían corresponder a tareas distintas...Esto que se plantea tan sencillo, al representar la raíz misma del conflicto étnico nacional, nos llevó a proponer una atención educativa que cuidara ambos esquemas, camino en el que avanzaríamos teniendo presente una visión filosófica integral, por una parte preparábamos profesionales especializados en la reanimación de las etnias, con un alto gradiente de auto estima e identidad, así como en el sustento de la vida campesina y por la otra profesionales capacitados con competencias adecuadas para relacionarse con éxito en el desarrollo occidental y desde luego en los retos de la vida moderna y global (UAIM, 1999, p. 7).

Una serie de coincidencias permitió el impulso de las actividades planteadas, la U de O había iniciado en el año 2000 como política la implementación de exámenes de admisión y aumento de las cuotas escolares para guiarla hacia esquemas competitivos de calidad. Este hecho provocó que prácticamente todos los estudiantes *yorem'mem* quedaran fuera de la universidad. Este no fue un hecho aislado, en el sistema educativo superior en México, la regulación que surgió a partir de los noventa provocó una creciente exclusión, en la que una parte del sistema fue considerada como no calificada para participar (Rodríguez, 2004,

p. 11), pero en contraposición a esta tendencia, y de manera dialéctica Ochoa encontró una oportunidad para justificar la intervención del Instituto de Antropología para el rescate de esos jóvenes. Fue así como en agosto de 2000, el Instituto admitió a los primeros 350 estudiantes, principalmente mestizos y *yorem me mayo* de la localidad que empezaron a estudiar carreras que ofrecía la U de O en ese momento.

Las diferencias en cuanto a los rumbos que debía seguir el Instituto de Antropología, entre las opiniones del Rector Vicente López Portillo Tostado y Jesús Ángel Ochoa Zazueta director del instituto, dieron la oportunidad política de una separación.

Así fue como por acuerdo del H. Consejo Universitario de la U de O, celebrado en noviembre del año 2000, se permitió que el Instituto se separara, estableciendo que, si en un año no lograba conseguir presupuesto propio, sería nuevamente admitido por la universidad. A principios del año 2001, funcionaba con el nombre de Instituto de Antropología Universidad y posteriormente, el 5 de diciembre de 2001 se emite a través del Decreto No. 724 del Gobierno del Estado de Sinaloa, la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma Indígena de México.

Días después se nombraría a Jesús Ángel Ochoa Zazueta primer rector de esta institución.

Sus fines eran impartir educación superior y realizar investigación científica en los niveles de profesional asociado, licenciatura, especialidad y posgrado en sus diversas modalidades, así como impartir cursos de actualización, capacitación y especialización que las comunidades demandaran. Además, incidir en el desarrollo de las comunidades rurales considerando el recurso humano, la vocación natural regional, la investigación y la aplicación de la ciencia en procesos de reanimación sustentada en el desarrollo social en los que la educación moderna juega un papel protagónico. Asimismo, operaba proyectos propios de reanimación étnica y desarrollo comunitario.

Su visión era:

- Propiciar el desarrollo integral, sostenible en las comunidades a través de ofrecer una educación universitaria crítica, gratuita, nacionalista, laica y excelente acorde con los entornos locales y en referencia al ámbito global, fincada en el cariño a la vida comunitaria y a las tradiciones familiares para la realización plena de la gente, soportada en una autoestima valorada y en la construcción de su propia felicidad.
- Legar el propósito de investigar para aprender y de conocer para descubrir el camino a la libertad y a la conciencia, a través de la transmisión, de la generación y de la aplicación del conocimiento científico y tecnológico, sustentado como estrategia de desarrollo.

- Alentar un nacionalismo con los más altos deberes patrióticos, conceptualizando lo mexicano como producto del crisol lugareño y étnico, el respeto a la interculturalidad, la devoción a la justicia, la reflexión sobre el pasado histórico, así como la admiración por el producto de la inteligencia.
- Estar comprometidos con la democracia, los eventos sociales del desarrollo equitativo y la problemática regional y del país.
- Aspirar a la universalidad del conocimiento y su divulgación sin distinciones de géneros, razas, credos, sexos, preferencias políticas y cualquier otro rasgo de segregación que las culturas indebidamente generan.
- Su misión era:
- Propiciar oportunidades de crecimiento personal y profesional a través de conformar alternativas de vida y carrera para cada uno de los miembros de la familia universitaria.
- Atender las aspiraciones de educación superior procedentes de las comunidades indígenas del país, pensando en su factible sociointerculturalidad.
- Desarrollar proyectos ecológicos, culturales, económicos y sociales que conlleven al aprendizaje y la mejora de las condiciones de la sociedad en general.
- Mejorar continuamente los sistemas y métodos educativos congruentes con la equidad y la democracia.
- Generar proyectos de investigación que produzcan nuevos conocimientos, que propicien el desarrollo de las comunidades y provoquen bienestar en sus habitantes.
- Propiciar el desarrollo humano de la sociedad a través del rescate y la práctica de los valores culturales de cada comunidad en donde el programa esté inmerso (UAIM, 2002).

A pesar de que su enfoque original era dar oportunidades de educación superior a los grupos étnicos del norte de Sinaloa y sur de Sonora, la promoción que hiciera en 2002, Xochitl Gálvez, Directora de la Comisión para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), abrió la participación a jóvenes provenientes de otras etnias nacionales: *ch'ol, mam, zoque, kakchikel, tzeltal, tzotzil, mazahua, zapoteco, mixteco, purhepecha, nahua, cora, rarámuri, pima*, entre otros que proyectaron a esta naciente universidad a nivel nacional como la de mayor presencia de expresiones indígenas (desde el punto de vista de los pesos ponderados en la constitución de la matrícula) de todo el país.

En sustitución a los subsidios y dádivas que se acostumbraba otorgar a los líderes indígenas, el cambio de política en la época de Juan S. Millán (1999-2004) visualizaba a la UAIM como una herramienta para el autodesarrollo, con el fin aparente de mejorar el estado de pobreza y abandono en el que se encontraban los pueblos autóctonos de Sinaloa.

Género

Papalia y Martorell (2015) afirman que la identidad de género, es decir la conciencia de la femineidad y masculinidad y sus implicaciones en la sociedad constituye un aspecto importante del desarrollo del autoconcepto. ¿Qué tan diferentes son las niñas de los niños?

Las diferencias de género implican diversidades psicológicas y conductuales y adquieren mayor notoriedad después de los tres años, entre ellas destacan el nivel de energía más alto en los niños, mejor desempeño motriz en especial después de la pubertad y son propensos moderadamente mayor, en agresión física (Hyde 2005, citado por Papalia y Martorell (2015)). Las diferencias cognoscitivas en género son pocas y pequeñas (Spelke, 2005, citado por Papalia y Martorell (2015)). No muestran diferencias en ejecución de pruebas de inteligencia, tienen un desempeño igual en tareas que implican habilidades matemáticas y su capacidad para aprenderlas es similar. Hay pequeñas diferencias en actividades específicas, las niñas suelen ser mejor en fluidez verbal, cálculo y memoria de ubicación de objetos. Los niños suelen desempeñarse mejor en analogías verbales, problemas matemáticos en palabra y memoria de configuraciones espaciales, la mayor parte de los estudios muestran que estas diferencias surgen hasta la escuela primaria o después (Spelke, 2005, citado por Papalia y Martorell (2015)). Es importante mencionar que las diferencias de género son válidas para grupos de niñas o niños grandes y no de manera individual Papalia y Martorell (2015).

Los roles de género tienen que ver con conductas, intereses y actitudes, habilidades y rasgos de personalidad que una cultura espera apropiados para los hombres y mujeres. Históricamente en la mayoría de las culturas se espera que la mujer se dedique a las actividades del hogar y el hombre al sostenimiento de una familia y su protección y se espera que la mujer sea dócil y cariñosa y los hombres activos, agresivos y competitivos, en años recientes ha habido más flexibilidad, en relación a los roles de género. Papalia y Martorell (2015).

¿El desarrollo de la identidad de hombres y mujeres se produce de la misma manera? El sentido del yo femenino se desarrolla no tanto por una identidad separada sino por medio del establecimiento de relaciones, las niñas y mujeres se juzgan a sí mismas por el manejo de las responsabilidades y por la habilidad de

cuidar de otros y de sí mismas Gilligan (1982/. 1993a, 187b:1987: Brown Y Gilligan, 1990, citado por Papalia y Martorell (2015).

De acuerdo a investigaciones que apoyan la visión de Erickson respecto de que en las mujeres la identidad y la intimidad se desarrollan juntas. Dado los cambios en la estructura social y el rol creciente en las mujeres en el lugar de trabajo, es posible que estas diferencias de género sean menos importantes que antes y que las diferencias individuales jueguen un rol más preponderante ahora (Archer, 1993: Marcía 1993 citado por Papalia y Martorell (2015). En los estudios de Marcia sobre identidad aparecieron pocas diferencias de género. Varios estudios han revelado que la autoestima masculina tiende a estar vinculada por los esfuerzos por el logro individual, mientras que la femenina depende más de las conexiones con otros (Thorne y Michaelieu, 1996, citado por Papalia y Martorell (2015).

Papalia y Martorell (2015). Afirman que los investigadores no se han puesto de acuerdo en cuanto que las niñas y los varones tomen rutas diferentes hacia la formación de la identidad.

MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

En primer lugar, el trabajo se presenta con un carácter eminentemente descriptivo. Aun cuando reconocemos que la investigación por antonomasia, es fundamentalmente descriptiva, ya que ninguno de los tipos o procedimientos investigativos escapa al espíritu y a la definición generalizada del concepto, para nuestro caso particular la descripción de la percepción de los estudiantes llamados (Titulares Académicos) sobre la interculturalidad en la UAIM ha servido de base para su teorización (Galindo, 1998).

Es importante hacer notar que, a través del método descriptivo, se hace resaltar la importancia del contexto donde se desarrolla el estudio; a la vez, se hace un especial esfuerzo por describir el escenario de la UAIM y sus actividades con detalles suficientes para dar una imagen mental del lugar y de lo que en él ocurrió en el ciclo escolar 2013 - 2014 (Taylor y Bogdan, 1987).

De aquí que el método utilizado tome principalmente la característica de analítico, ya que implicó la desfragmentación de la interculturalidad según los estudiantes llamados, Titulares Académicos, en cada una de sus partes, para posteriormente sintetizar su comportamiento a través de las variables estudiadas.

Se utilizó también la técnica del cuestionario porque constituyó una técnica para atender las expectativas, opiniones, actitudes o preferencias de los estudiantes (Titulares Académicos) y así lograr ciertos conocimientos. Su

elaboración se llevó a cabo previamente de acuerdo con los objetivos de investigación planteados y se aplicó a los estudiantes para que éstos, por escrito, consignaran por sí mismos las respuestas. El cuestionario contempló preguntas concretas de acuerdo con las posibles expectativas, unas de ellas ¿para ti que es la interculturalidad? ¿Si crees que la UAIM es una institución intercultural, explica por qué y si no lo crees explica por qué?

También se llevó a cabo el método etnográfico, ya que la investigación no deja de lado lo que la gente hace, cómo se comporta y cómo interactúa, además se propone describir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo esto se desarrolla en la institución (Wood, 1987).

Además, a través del método etnográfico se presenta, en la medida de las posibilidades, el punto de vista de los estudiantes (Titulares Académicos) y su percepción sobre la interculturalidad para que con el seguimiento de las cuestiones variables se pueda explicar el ambiente complejo de sus expectativas.

A través de la investigación etnográfica se trató de describir y explicar la realidad de esta Escuela haciendo inferencias, lo que implicó un proceso mental que consistió en razonar acerca de evidencias que se percibieron por medio de los sentidos para llegar más allá de lo que se observó y se escuchó y, sobre esta base, se llegó a las conclusiones acerca del fenómeno percibido.

Es importante comentar que el estudio se realizó a una muestra significativa de 200 estudiantes.

Se desglosó el concepto de interculturalidad en 4 categorías para su análisis:

- a) Multiculturalismo en cuanto a que las culturas se encuentran numéricamente y juntas en una institución o en una región.
- b) La interacción y relación entre las culturas
- c) El estudio, el análisis y el conocimiento de las culturas
- d) El folclor de las costumbres y las tradiciones.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Como se comentó en la introducción el estudio se realizó a una muestra significativa de 200 Titulares Académicos. El cuestionario se aplicó al total de los 200 estudiantes, 55% de ellos eran mujeres y 45% hombres.

Para su presentación, la investigación pasó prácticamente por tres fases: en la primera, se consideraron las lecturas de los documentos de la institución, los resultados concretos de las encuestas y las notas de las observaciones; se

consideró que la importancia de las narraciones de los sujetos, principalmente de los estudiantes, tendría un rol central en la comprensión de la realidad (Scribano, 2000).

En la segunda fase, el investigador se involucró en proposiciones descriptivas como puente para abordar el siguiente nivel de lectura desde una perspectiva de mayor abstracción y concreción; estas interpretaciones se presentaron a través de argumentos estadísticos en algunos casos y de narrativas en otros, ya que “cada método de colección de datos viene ligado a un tipo de información” (Callejo, 2002, p. 410).

Finalmente, en la tercera fase, se identificaron afirmaciones interpretativas más abstractas que en los primeros niveles.

Ya contestados los cuestionarios, se vació la información haciéndose en un primer momento la captura de todo el cuestionario y agrupándose por grupos de alumnos, se trabajó con fórmulas sumatorias para llevar los resultados de los grupos a un concentrado general en donde nos permitió tener un resultado exacto en cuestión respuestas.

Al considerar que en el ciclo escolar 2013 – 2014 había una matrícula de 1,125. Se aplicó la fórmula:

$$n = \frac{Z^2 * p * q * N}{Ne^2 + Z^2 * p * q}$$

Donde:

Z = Nivel de confianza

N = Tamaño de la Población

p = Probabilidad a favor

q = Probabilidad en contra

e = Error de estimación

n = Tamaño de la muestra

Con $z = 1.96$ (95% de confianza), $N = 1125$, $p = 0.5$, $q = 0.5$ y $e = 0.075$ se encontró que el tamaño de la muestra debería ser $n = 154$, pero se realizaron 200 para asegurar la validez de los resultados.

La figura 1 muestra un histograma de la distribución por trimestre de los encuestados.

Esta distribución concuerda con el desarrollo de la matrícula en la UAIM, que no todos los años se comporta de la misma manera. De esta forma, se encuestó más a alumnos de primer trimestre que de todos los demás porque en el momento de aplicación es cuando había más Titulares Académicos iniciando sus programas.

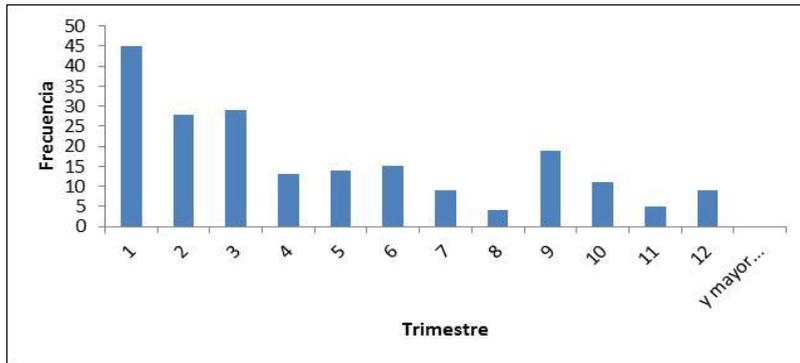


Figura 1. Histograma de los trimestres de la muestra.

Fuente: Construcción propia.

Tabla 1 Distribución de los estudiantes TA encuestados por programa educativo

PROGRAMA EDUCATIVO	%
Psicología Social Comunitaria	23%
Ingeniería en Sistemas Computacionales	20%
Ingeniería Forestal	15%
Contaduría	10%
Derecho	10%
Ingeniería en Sistemas de Calidad	9%
Turismo Empresarial	6%
Sociología Rural	6%
Ingeniería en Desarrollo Sustentable	1%
TOTAL	100%

Fuente: Construcción propia.

Se observa en esta tabla que existió un mayor peso en los programas de Ingeniería en Sistemas Computacionales y Psicología Social Comunitaria que fueron los programas con mayor matrícula en la institución.

Como los estudiantes (Titulares Académicos) vienen de muy diversos lados de la República, tanto la matrícula total, como la muestra representativa se exponen una variedad considerable de Estados de origen (Figura 2).

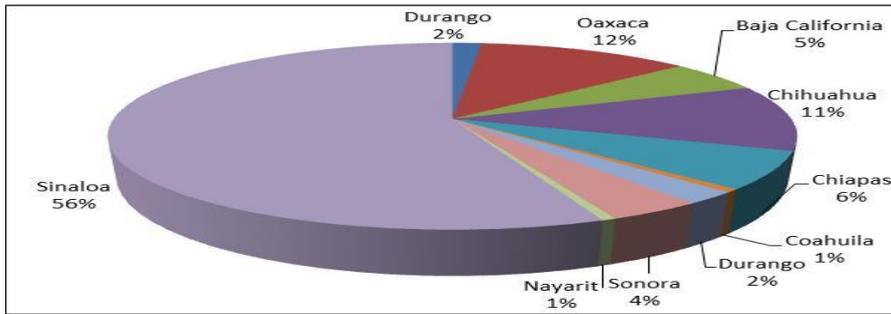


Figura 2. Estados de origen de los Titulares Académicos.
Fuente: Construcción propia.

De igual manera al interior de Sinaloa los estudiantes (Titulares Académico) 9 provienen de muy diversos lugares; la figura 3 muestra los municipios de donde provienen.

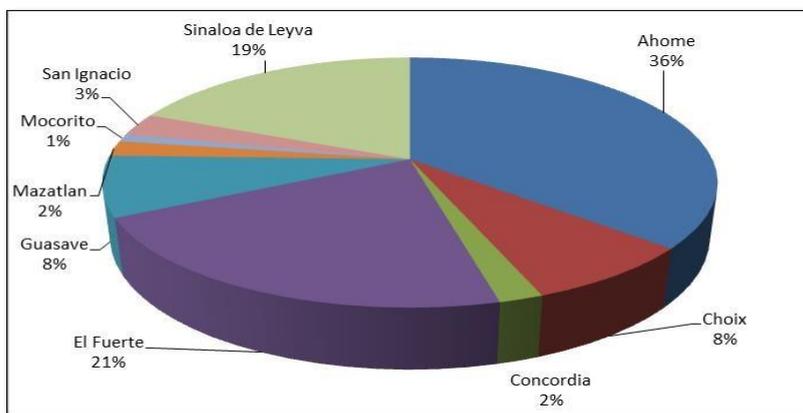


Figura 3. Municipios de Sinaloa de donde provienen Titulares Académicos.
Fuente: Construcción propia.

El 45% de los encuestados fue del género masculino y el 55% del género femenino. La edad promedio de todos los TA de la muestra es de 22 años con una distribución que se muestra en la figura 4.

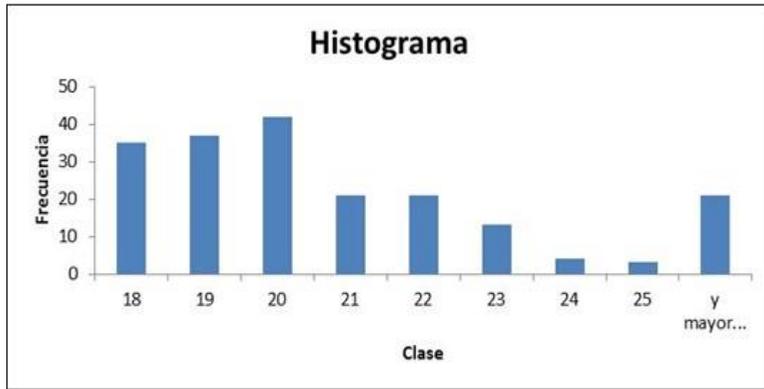


Figura 4. Distribución de la edad de los TA.

Fuente: Construcción propia.

De igual forma, los TA tienen muy diversos orígenes étnicos; la figura 5 muestra los diferentes grupos a los que pertenecen.

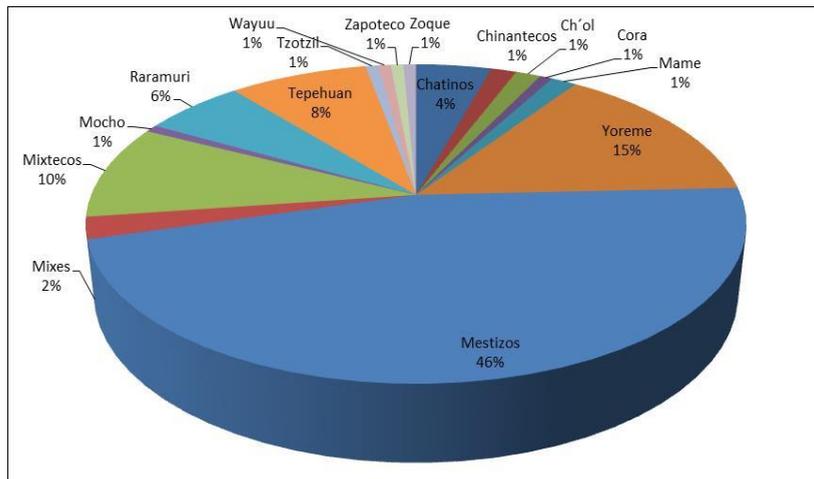


Figura 5. Orígenes étnicos de los TA.

Fuente: Construcción propia.

La siguiente Figura 6 muestra los conceptos asociados a la interculturalidad entendida por los Titulares Académicos.



Figura 6. Conceptos asociados a la interculturalidad por los Titulares Académicos.

Fuente: Construcción propia.

En primer lugar, se observa que se trata de una variedad, un conjunto, una diversidad, varias o todas las culturas; juntas, de diferentes partes de la República, de tiempos históricos, en un lugar, en un país, en la UAIM, en una Institución, de los Estados, muchos Estados.

La interculturalidad para estos estudiantes (Titulares Académicos) está relacionada con la organización, con la adaptación. También tiene que ver con las costumbres diferentes, creencias, riqueza cultural y con asuntos folklóricos como la vestimenta y las comidas.

Los estudiantes llamados también Titulares Académicos, de la UAIM, conciben en su imaginario, la interculturalidad, como un ideal, de manera armoniosa, ingenua que hay que construir por lo que se tiene que luchar, partiendo de cosmovisiones indígenas o de tradiciones occidentales, proponen una interculturalidad partiendo de su ideal de lo que anhelan que suceda desde diversas perspectivas en función de lo que puedan lograr para mejorar su vida y

la de los suyos, en los diferentes aspectos desde lo político, equitativo, y de respeto por la valoración mutua de las diferencias culturales.

Sin embargo, al concentrarse en lo positivo, en lo que anhelan casi de manera utópica inhiben lo negativo que puede ocultarse en la interculturalidad ingenua, perversa y gubernamental.

La interculturalidad ingenua, se niega ver lo negativo de las relaciones, la interculturalidad perversa, oculta intenciones aculturadoras de dominio y control en discursos de reivindicación social.

La *interculturalidad gubernamental (interculturalismo)* que se refiere a modelos de sociedad que sirven como referentes para diseñar y justificar políticas públicas; lo que el Estado tiene para los indígenas; tiene que ver con la construcción del imaginario de país y de la ciudadanía.

La interculturalidad toma muchas formas dependiendo de cómo se la refiera:

A partir de la multiculturalidad, reunión de personas, etnias diferentes, costumbres diferentes, varias lenguas, muchos estados de la República, juntas en un lugar, en la UAIM, en un país, etc. Dirigidas a lo indígena, como una organización, como una forma de comunicación, como una forma de asociación, como institución, como escuela, interculturalidad como proceso, como folklor y fomento de costumbres, en relación con la clase social, con intenciones universalistas, como medio social para entender otras culturas, como un espacio o un lugar, lugar de concentración, a partir de las interrelación entre culturas, como relación, como interacción, como mezcla de culturas, como convivencia, como intercambio, en el sentido de compartir, como unión, en relación a un objetivo en común, como acoplamiento, en relación a la enseñanza, relacionado con las culturas prehispánicas, en relación con la identidad y la cultura, como intervención, con base en el uso de la lengua, como combinación, como conjunto, como variación, como una expresión.

No se encontró diferencias en cuanto al género en cada cultura, la cultura mestiza concibe a la interculturalidad como la interacción y relación entre culturas con puntaje más alto que las otras categorías.

La etnia Mayo, tanto los hombres como las mujeres el puntaje más alto se encontró en la categoría, multiculturalismo, en cuanto que las culturas se encuentran numéricamente juntas en una institución o región, no hubo diferencia de género.

La etnia mixteca también coincidió tanto el género masculino como femenino en su percepción de la interculturalidad como interacción y relación entre culturas.

Podemos concluir que en la percepción de la interculturalidad en relación al género no hubo diferencias.

El objetivo general se cumplió ya que se analizaron las formas de entendimiento de la interculturalidad por parte de los estudiantes (Titulares Académicos) de la UAIM, al respecto se categorizaron las diferentes formas de entendimiento de este concepto.

También se describieron las diferencias significativas en el entendimiento de la interculturalidad entre los estudiantes (Titulares Académicos) en la UAIM, Se encontró que la perciben de muchas maneras, no se encontró diferencias en la cuestión de género para cada cultura, por ser hombre o mujer.

LITERATURA CITADA

- Callejo, J. (2002). Observación, entrevista, y grupo de discusión: el silencio de tres prácticas de investigación. *Revista Española de Salud Pública*, 76(5), pp. 409-422. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17076504>.
- Galindo, L. (1998). *Sabor a ti. Metodología cualitativa en investigación social*. México, México: Universidad Veracruzana.
- García, S. (2004). De la Educación Indígena a la Educación Bilingüe Intercultural. La comunidad purhepecha, Michoacaán, México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(20), pp. 61-81. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002005.pdf>.
- Giménez, G. (2000). Identidades étnicas: estado e la cuestión. En L. Reina (coord.), *Los retos de la etnicidad en los Estados-Nación del siglo XXI* (pp. 45-70). México: CIESAS-INI-Porrúa.
- Ferrão Candau, V. M. (2010). Educación Intercultural en América Latina: distintas concepciones y tensiones actuales. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36(2). Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052010000200019
- José María Kobayashi. *La educación como conquista (empresa franciscana en México)*. 2ª ed. México, El Colegio de México, 2002. 296 p. p. 156.
- Mato, D. (2008). Diversidad cultural e intercultural en educación superior: Problemas, retos oportunidades y experiencias en América Latina. En D. Mato (coord.), *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior: experiencias en América Latina* (pp. 23-79), Venezuela: UNESCO – IESALC.

- Mato, D. (2009). Instituciones interculturales de educación superior en América Latina. Panorama regional, procesos interculturales de construcción institucional, logros, dificultades, innovaciones y desafíos. En Daniel Mato, *Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción, logros, innovaciones y desafíos*. Caracas, Venezuela: IESALC-UNESCO.
- Mato, D. (2018). Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina. Problemas, retos oportunidades y experiencias en América Latina. En D. Mato (editor), Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, *Universidad Nacional de Córdoba*.
- Olivé, L. (2004). *Interculturalismo y justicia social: autonomía e identidad cultural en la era de la globalización*. México, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Papalia, D. Martorell, G. (2017). *Desarrollo Humano, México, México, Mc Graw Hill*.
- Ratinoff, L. (1994). Las retóricas educativas en América Latina: la experiencia de este siglo. *Proyecto Principal de Educación*, Boletín 35, pp. 22-38. Recuperado de www.oei.es/reformaseducativas/retoricas_educativas_AL_ratinoff.pdf.
- Rodríguez, M. (2004). Elementos para el análisis de situaciones de la sociedad globalizada neoliberal, disparadores de las tensiones universitarias actuales. En Laura Mota y José Cisneros. (Ed.), *La educación superior en América Latina: globalización, exclusión y pobreza* (pp. 143-175). México, México: UAM/Libros en Red.
- Sandoval, F. (2002). Relaciones de Género y Dominación de los Indígenas Mazahuas. *Otras Miradas*, 2(1), pp. 1-14. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/183/18320101/>.
- Scribano, A. (2000). Reflexiones Epistemológicas sobre la Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales. *Cinta de Moebio*, (8), nn. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10100802>.
- Ströbele-Gregor, J., Kaltmeier, O. y Giebeler, C. (2010). *Fortalecimiento de Organizaciones Indígenas en América Latina. Construyendo Interculturalidad: Pueblos Indígenas, Educación y Políticas de Identidad en América Latina*. Recuperado de http://www.bivica.org/upload/ag_interculturalidad.pdf
- Taylor, S., Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Barcelona, España: Paidós.

UAIM (Universidad Autónoma Indígena de México) (1999). *Mochicahui, Nuevas Fronteras*. Mochicahui, México: UAIM.

UAIM (Universidad Autónoma Indígena de México) (2002). Estatuto General, Título II. Primer Informe. Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa.

Wood, P. (1987). *La escuela por dentro: La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona, España: Paidós.