



Ra Ximhai

Publicación semestral de Ciencias Sociales

Proceso de alfabetización inicial en estudiantes Tarahumaras de una escuela primaria indígena: estrategias, materiales e incidencia del contexto
Berta Lilia Vega Villalobos y Ana Arán Sánchez

Percepción de la noción de cultura de paz en la Universidad Autónoma Indígena de México
María del Rosario Romero Castro

Poder y control a través de las Instituciones de Educación Superior, un estudio de caso en el estado de Tlaxcala (2018)
Angel Yariel Molina Vargas

Desarrollo de estrategias de educación ambiental para mejorar la calidad ambiental en el CETMAR 08
Alexis Guadalupe Romero Osuna y Jesús Antonio Ramírez López

Los principios cooperativos y las prácticas comunitarias de los socios de la cooperativa de cafecultores Nu-Xahoi
Jenny Betsabe Martinon Dircio y Miguel Ángel Sámano Rentería

Gobernanza y desarrollo regional: una revisión teórica para su estudio
Jesús Francisco Ramírez Gómez

Articulación del potencial turístico sustentable de la comunidad yoreme-mayo y su contribución al bienestar social
Claudia Concepción Olivas Olivo y Silvestre Flores Gamboa

El intraemprendimiento como alternativa de innovación y su impacto en la calidad de las empresas. Caso de estudio: Grupo CER (Consejo Empresarial Restaurantero) Los Mochis, Sinaloa
Sheila Suset Marañón Lizarraga; Nereyda Soto Medina y Lauro Cesar Parra Aceviz

Percepción del concepto de interculturalidad y género en los estudiantes de la Universidad Autónoma Indígena de México
Ana Luiza Corrales Baldenegro

Un caso de transversalidad con regresiones y ecuaciones en el crecimiento de una planta de maíz amarillo (*Zea mays* L.)
Luis Alfredo Andrade Landeros; Ana Karen Garcés Ramírez e Imelda Zayas Barreras

Revista Científica Ra Ximhai

Ciencias Sociales

Vol. 19 Número 2 julio-diciembre de 2023

Publicación de la Universidad Autónoma Indígena de México

Editora General

M. en C. Aminne Armenta Armenta

Hecho en México

Printed in Mexico

El Nombre

La identificación de esta revista con el nombre de Ra Ximhai (escrito en lengua hñahñú), que traducido al español significa “el mundo, el Universo o la vida”, hace referencia a la naturaleza desde un punto de vista cosmológico signado por los indígenas otomíes. La revista lleva este título como un homenaje a las culturas indígenas del país que forman parte importante de la riqueza cultural de México.

Diseño de portada: M. en C. Aminne Armenta Armenta

RA XIMHAI, Volumen 19, Núm. 2, julio-diciembre 2023,

Periodicidad: Semestral

Sitio web: <https://raximhai.uaim.edu.mx/>

Editor responsable: Dr. Pedro Antonio López de Haro. **Número de certificado de licitud de título y contenido:** En trámite. **Certificado de Reserva de Derechos al Uso Exclusivo** No. 04-2026-042014104500-102 **ISSN:** 1665-0441. - otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor.

Domicilio de publicación: Universidad Autónoma Indígena de México. Benito Juárez 39, C. P. 81890, Los Mochichahui, El Fuerte, Sinaloa.

Imprenta: Astra Ediciones SA de CV, con dirección Av. Acueducto No. 829, Col. Santa Margarita, C.P. 45130, Zapopan, Jalisco, México. Teléfono: (0133) 38 34 82 36.

Distribuidor: Universidad Autónoma Indígena de México. Benito Juárez 39, C. P. 81890, Los Mochichahui, El Fuerte, Sinaloa.

Responsable de la última actualización de este número: Dr. Pedro Antonio López de Haro. Director editorial.

Fecha de última modificación: 4 de junio de 2026. Esta obra está bajo una Licencia **Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional**.



Ra Ximhai

COMITÉ CIENTÍFICO EXTERNO

Dra. Chantal Cramausse Vallet

Colegio de Michoacán

Dr. Ernesto Guerra García

Universidad Autónoma Indígena de México

Dr. Mario Magaña Mancillas

Universidad Autónoma de Baja California

Dr. Bruno Baronnet

Universidad Veracruzana

Dra. Zulema Trejo Contreras

Colegio de Sonora

Dr. José Luis Moctezuma Zamarrón

Instituto Nacional de Antropología e Historia/Sonora

Dr. Eduardo Andrés Sandoval Forero

Universidad Autónoma del Estado de México

Dr. José Manuel Juárez Núñez

UAM-Xochimilco

Dr. Gunther Dietz

Universidad Veracruzana

Dr. José Guadalupe Vargas Hernández

Universidad de Guadalajara

Dr. Robinson Salazar Pérez

Director de la Red de Investigadores por la
Democracia y la Paz, Buenos Aires, Argentina

Dr. Daniel Mato

Universidad Nacional Tres de Febrero, Argentina

COMITÉ EDITORIAL INTERNO

Dra. Claudia Selene Castro Estrada

Universidad Autónoma Indígena de México

Dra. María Guadalupe Ibarra Ceceña

Universidad Autónoma Indígena de México

Dr. Estuardo Lara Ponce

Universidad Autónoma Indígena de México

Dr. Celso Ortiz Marín

Universidad Autónoma Indígena de México

Dra. Elvia Nereyda Rodríguez Saucedo

Universidad Autónoma Indígena de México

Dr. Francisco Antonio Romero Leyva

Universidad Autónoma Indígena de México

Dr. Pedro Antonio López De Haro

Universidad Autónoma Indígena de México

Dr. Iván Noel Álvarez Sánchez

Universidad Autónoma Indígena de México

Dr. Jesús Ramón Rodríguez Apodaca

Universidad Autónoma Indígena de México

Dra. Olia Acuña Maldonado

Universidad Autónoma Indígena de México

Dr. Francisco Ricardo Ramírez Lugo

Universidad Autónoma Indígena de México

Dra. Elvira Martínez Salomón

Universidad Autónoma Indígena de México

Dra. Lizbeth Félix Miranda

Universidad Autónoma Indígena de México

Dra. María Azucena Caro Dueñas

Universidad Autónoma Indígena de México

Dr. Juan Antonio Fernández Velázquez

Universidad Autónoma Indígena de México

Dra. Aida Alvarado Borrego

Universidad Autónoma Indígena de México

M. en C. Aminne Armenta Armenta

Editora General

Universidad Autónoma Indígena de México

Ra Ximhai

Ciencias Sociales

Vol. 19 Número 2

julio-diciembre 2023

La revista Ra Ximhai se encuentra indexada en el Master Journal List (Clarivate Analytics), el Sistema de Información Bibliográfica sobre las publicaciones científicas seriadas y periódicas producidas en América Latina, el Caribe, España y Portugal (LATINDEX), Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades (CLASE), Electronic Journals Service (EBSCO), Red de Revistas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (REDALYC), Servicios de Alertas y Hemeroteca Virtual de la Universidad de Rioja, España (DIALNET), el Directory of Open Access Journals (DOAJ), Bibliografía Latinoamericana es el conjunto de bases de datos y servicios de información basados en revistas científicas de América Latina y el Caribe (BIBLAT), Academia.edu y Researchgate.

Además, es posible consultarla en diversas bibliotecas virtuales universitarias, tales como: Technische Universität Braunschweig, Uppsala University Library, Kassel University Library, Librería del Ministerio de Ciencia y Tecnología, Biblioteca Digital de Ciencia y Tecnología Administrativa, Library of Southern Cross University, Centro de Estudios Superiores María Goretti, Biblioteca de la Universidad de Sevilla y MIAR (Matriz de Información para el Análisis de Revistas) Universitat de Barcelona, entre otras.

Ra Ximhai

**El mundo,
El universo o
La vida**

**VOLUMEN 19 NÚMERO 2
JULIO-DICIEMBRE 2023**

La presente edición fue coordinada por el Dr. Iván Noel Álvarez Sánchez y la M. C. Aminne Armenta Armenta, adscritos a la Universidad Autónoma Indígena de México.

CONTENIDO

Vol. 19 Núm. 2 julio-diciembre 2023
Ciencias Sociales

- 13** **Presentación**
Iván Noel Álvarez Sánchez

ARTÍCULO CIENTÍFICO

- 15** **Proceso de alfabetización inicial en estudiantes Tarahumaras de una escuela primaria indígena: estrategias, materiales e incidencia del contexto**
Berta Lilia Vega Villalobos y Ana Arán Sánchez
- 35** **Percepción de la noción de cultura de paz en la Universidad Autónoma Indígena de México**
María del Rosario Romero Castro
- 69** **Poder y control a través de las Instituciones de Educación Superior, un estudio de caso en el estado de Tlaxcala (2018)**
Angel Yariel Molina Vargas
- 93** **Desarrollo de estrategias de educación ambiental para mejorar la calidad ambiental en el CETMAR 08**
Alexis Guadalupe Romero Osuna y Jesús Antonio Ramírez López
- 121** **Los principios cooperativos y las prácticas comunitarias de los socios de la cooperativa de cafecultores Ñu-Xahoi**
Jenny Betsabe Martinion Dircio y Miguel Ángel Sámano Rentería
- 147** **Gobernanza y desarrollo regional: una revisión teórica para su estudio**
Jesús Francisco Ramírez Gómez
- 165** **Articulación del potencial turístico sustentable de la comunidad yoreme-mayo y su contribución al bienestar social**
Claudia Concepción Olivas Olivo y Silvestre Flores Gamboa

- 187** El intraemprendimiento como alternativa de innovación y su impacto en la calidad de las empresas. Caso de estudio: Grupo CER (Consejo Empresarial Restaurantero) Los Mochis, Sinaloa
Sheila Suset Marañon Lizarraga; Nereyda Soto Medina y Lauro Cesar Parra Aceviz
- 205** Percepción del concepto de interculturalidad y género en los estudiantes de la Universidad Autónoma Indígena de México
Ana Luiza Corrales Baldenebro
- 227** Un caso de transversalidad con regresiones y ecuaciones en el crecimiento de una planta de maíz amarillo (*Zea mays* L.)
Luis Alfredo Andrade Landeros; Ana Karen Garcés Ramírez e Imelda Zayas Barreras

CONTENTS

Vol. 19 Num. 2 July-december 2023
Social Sciences

- 13** **Presentation**
Iván Noel Álvarez Sánchez

SCIENTIFIC ARTICLE

- 15** **Early literacy process in Tarahumara students of an elementary indigenous school: strategies, materials and context influence**
Berta Lilia Vega Villalobos y Ana Arán Sánchez
- 35** **Perception of the notion of culture of peace at the Autonomous Indigenous University of Mexico**
María del Rosario Romero Castro
- 69** **Power and control through Higher Education Institutions, a case study in the state of Tlaxcala (2018)**
Angel Yariel Molina Vargas
- 93** **Development of environmental education strategies to improve environmental quality at CETMAR 08**
Alexis Guadalupe Romero Osuna y Jesús Antonio Ramírez López
- 121** **The cooperative principles and community practices of the members of the Ñu-Xahoi coffee growers cooperative**
Jenny Betsabe Martinion Dircio y Miguel Ángel Sámano Rentería
- 147** **Governance and regional development: methodological proposal for its study**
Jesús Francisco Ramírez Gómez
- 165** **Articulation of the sustainable tourism potential of the yoremayo community and its contribution to social well-being**
Claudia Concepción Olivas Olivo y Silvestre Flores Gamboa

- 187** **Intrapreneurship as an innovation alternative and its impact on the quality of companies. Case study: CER Group (Restaurant Business Council) Los Mochis, Sinaloa**
Sheila Suset Marañon Lizarraga; Nereyda Soto Medina y Lauro Cesar Parra Aceviz
- 205** **Perception of the concept of interculturality and gender in students at the Indigenous Autonomous University of Mexico**
Ana Luiza Corrales Baldenebro
- 227** **A case of transversality with regression and equations in the growth of a yellow corn plant (*Zea mays* L.)**
Luis Alfredo Andrade Landeros; Ana Karen Garcés Ramírez e Imelda Zayas Barreras

PRESENTACIÓN

Iván Noel Álvarez Sánchez

El Presente número multidisciplinar reúne los esfuerzos de trabajo colaborativo de investigadores interesados en comunicar 10 proyectos de investigación que contribuyen al desarrollo local y nacional, mediante la reflexión crítica a diversas problemáticas; como la alfabetización inicial en estudiantes tarahumaras, Poder y control en la educación superior, Percepción de la cultura de la paz en universidad intercultural y Educación ambiental.

Tiene aportaciones en materia de Practicas comunitarias sobre principios cooperativos en cafeticultores en base a la experiencia de los productores para hacer frente al problema del intermediarismo; También sobre la Articulación del potencial turístico sustentable de la comunidad yoreme-mayo y su contribución al bienestar social, el turismo como actividad económica es visualizado como un sector clave e importante a nivel internacional, una vía para alcanzar el desarrollo permitiendo así el progreso de aquella localidad o región que la promueve.

En la investigación sobre Gobernanza y desarrollo regional como consecuencia de un proceso de descentralización inacabado, los municipios en México se caracterizan por una serie de debilidades institucionales que los limita a cumplir cabalmente las obligaciones constitucionales de otorgar servicios públicos de calidad.

Por último El intraemprendimiento como alternativa de innovación para la calidad en las empresas restauranteras, los escenarios cada vez más cambiantes y vertiginosos demandan a las empresas a buscar nuevas fuentes de innovación que garanticen el aseguramiento de la calidad en los procesos y la fabricación de productos o la prestación de un servicio.

A través de las investigaciones que componen esta edición se plantean problemas y soluciones que buscan mejores alternativas en la educación, cultura de paz, economía, sustentabilidad y desarrollo, para mejorar la competitividad de las empresas y organizaciones, fundamental en la transformación productiva y social.

PROCESO DE ALFABETIZACIÓN INICIAL EN ESTUDIANTES TARAHUMARAS DE UNA ESCUELA PRIMARIA INDÍGENA: ESTRATEGIAS, MATERIALES E INCIDENCIA DEL CONTEXTO

EARLY LITERACY PROCESS IN TARAHUMARA STUDENTS OF AN ELEMENTARY INDIGENOUS SCHOOL: STRATEGIES, MATERIALS AND CONTEXT INFLUENCE

Berta Lilia **Vega-Villalobos**¹ y Ana **Arán-Sánchez**²

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo describir cómo se lleva a cabo el proceso de alfabetización inicial en estudiantes Tarahumaras de una escuela primaria indígena con sistema de internado, localizada en el municipio de Urique, estado de Chihuahua. De manera particular, se abordan las estrategias que emplean las maestras de dicha institución respecto al uso de la primera y segunda lengua, el diseño y uso de materiales didácticos, y la incidencia del contexto. El estudio se posiciona en el paradigma interpretativo y enfoque cualitativo, y utiliza la metodología fenomenológica a través de una entrevista a profundidad realizada con las docentes que atienden los grados de primero, segundo y

tercero de primaria. Entre los hallazgos, se destaca la priorización del idioma indígena para las prácticas alfabetizadoras, al igual que la elaboración de materiales didácticos en la primera y segunda lengua. Así mismo, señalar que el contexto en el que se ubica el centro educativo, implica un poca o nula participación de los padres de familia debido a su condición socioeconómica y falta de estudios; no obstante, el sistema de albergue ofrece ventajas en el aprovechamiento académico de los estudiantes, ya que permite que se trabaje con los alumnos rezagados, gracias al horario extendido.

Palabras clave: alfabetización inicial, educación indígena, educación primaria, grupo indígena Tarahumara.

¹ Escuela Normal Rural “Ricardo Flores Magón”. 2019-bl-vega.v@enrrfm.edu.mx. <https://orcid.org/0009-0005-9767-6262>

² Escuela Normal Rural “Ricardo Flores Magón”. ana.aran.sanchez@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0001-7149-3461>

Abstract

The objective of this article is to describe how the process of early literacy is carried out with Tarahumara students of an indigenous elementary school that functions as a boarding school, and is located in the municipality of Urique, state of Chihuahua. Specifically, the strategies that teachers of that school use in terms of the first and second language are addressed, as well as the construction and employment of teaching materials, and the influence of the context. The study is positioned in the interpretative paradigm and qualitative approach, and uses the phenomenological methodology with an in-depth interview that was conducted with the

teachers of the first, second and third grade of the school. Among the results, the use of the indigenous language in literacy practices is highlighted, as well as the making of teaching materials in the first and second language. Also, the school context implies an absence of parents' involvement because of their vulnerable socioeconomic condition and lack of formal studies; nevertheless, the shelter system offers advantages for the academic performance of the students, because, in case they experience academic difficulties, the teachers can work with them afterschool.

Keywords: early literacy, indigenous education, elementary education, Tarahumara indigenous group.

INTRODUCCIÓN

A pesar de que México es uno de los países con mayor diversidad lingüística, considerando que cuenta con setenta y dos lenguas, el español es el único idioma oficial, mientras que se relega las lenguas indígenas al ámbito comunitario (Sordo, 2017). Si se toma en cuenta que estas están en peligro de desaparecer y que una pieza clave para su revalorización es su enseñanza y fortalecimiento en las escuelas (De la Herrán y Rodríguez, 2017), la problemática adquiere un carácter de urgencia. En este sentido, organismos internacionales como la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura), hacen hincapié en la importancia de que la educación de los grupos indígenas se de en su primera lengua, lo cual incluye el desarrollo de la lectoescritura.

A lo largo de Latinoamérica, se han evidenciado brechas de alfabetización entre los estudiantes de educación básica que pertenecen a un pueblo indígena y los que no (Schmelkes, 2007; Feltes y Reese, 2014); entre sus causas se destaca el colonialismo, las políticas públicas estandarizadas y los programas de alfabetización que se centran meramente en descifrar códigos (Mariñanco y Bravo, 2020). A su vez, Francis (1991), apuntaba en su momento la escasez de libros de texto en lenguas indígenas, la falta de estandarización de alfabetos unificados, así como el carácter plurilingüe y pluricultural de la población indígena, lo cual implica la elaboración de materiales de acuerdo a las tradiciones, costumbres y contexto particular, entre otras.

Castillo et al. (2014), señalan que el proceso formal de alfabetización recae, casi de manera exclusiva, en las instituciones educativas. En relación a ello,

Schmelkes (2007) plantea que la escuela es la principal responsable de que disminuya o no la brecha del analfabetismo entre la población indígena y la no indígena. Esto debido a la imposibilidad de exigir a los padres de familia de estudiantes de pueblos originarios que contribuyan a este proceso a través de prácticas alfabetizadoras, siendo que la mayoría vive en condiciones de pobreza que les impide proveer a sus hijos de textos y equipos tecnológicos para favorecer un contacto con la lengua escrita (Castillo, et al., 2018), y además carecen de estudios de educación básica.

Por lo tanto, la tarea de los maestros en este contexto resulta compleja, ya que se les pide que trabajen el proceso de lectoescritura tanto en español como en la lengua indígena, además de seguir el currículo estatal (López, 2007). Entre las dificultades que encuentran en su ejercicio docente, se resalta el ausentismo de los estudiantes y la falta de participación de los padres de familia en la educación, de acuerdo a los hallazgos de Madrigal (2018). Así mismo, García (2004) señala la ausencia de material en las escuelas indígenas, situación que los docentes resuelven con sus propios recursos, aportando el material que necesitan para sus clases; aspecto que concuerda con lo encontrado por Jiménez-Naranjo y Mendoza-Zuany (2015). Baronnet (2013) resume esta problemática, explicando que los docentes que trabajan en el medio indígena realizan su tarea “a pesar de no tener los recursos económicos ni simbólicos para llevar a cabo una enseñanza que propicie un multilingüismo equilibrado también a nivel escrito en la cotidianidad del aula” (p. 185).

Por otro lado, mencionar que Madrigal et al. (2018), resaltan la importancia de los estudios que describen la práctica educativa que se desarrolla en diferentes zonas étnicas de nuestro país, además de la relevancia de centrarse en los significados que los actores educativos le dan a su práctica docente, más allá de resultados estadísticos. Así mismo, rescatar la afirmación de Pérez (2022), quien señala que las investigaciones sobre apropiación de la lectura y escritura en lenguas indígenas de niños en un entorno escolar son todavía escasas.

Tomando en cuenta lo anterior, se presenta un estudio que tiene como objetivo principal, describir cómo se lleva a cabo el proceso de alfabetización inicial en estudiantes Tarahumaras¹ de una escuela primaria indígena con sistema de internado, localizada en el municipio de Urique, estado de Chihuahua. Como objetivos específicos, se busca conocer las estrategias que emplean las maestras de dicha institución respecto al uso de la primera y segunda lengua, así como identificar los tipos de materiales didácticos que diseñan y utilizan. Finalmente,

¹ A lo largo de este texto, se utilizará de manera indistinta la palabra *Tarahumara*, *Rarámuri* o *Ralámuli* para referirse a este pueblo originario. Sin embargo, es necesario aclarar que el primer término se refiere a la palabra en español que se utiliza para denominar a este grupo, el segundo a como ellos se denominan y el tercero la correcta escritura del mismo de acuerdo a la pronunciación en esta lengua.

se pretende analizar la influencia del contexto (familia e internado) en el proceso de la alfabetización inicial.

La educación que se da en el contexto indígena, está amparada en una serie de documentos legales que rigen la nación mexicana. En el artículo segundo de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2020), se reconoce la composición pluricultural del territorio, entre la cual se encuentran los pueblos originarios que conservan sus instituciones culturales, políticas y sociales. Respecto a las leyes que sustentan en particular el sistema educativo, se rescata la Ley General de Educación (2019), la cual establece en su artículo 51 que se diseñarán y distribuirán materiales educativos, tales como los libros de texto gratuitos, en diferentes lenguas indígenas. Así mismo, la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2019), establece en su sección VI la necesidad de que los docentes que trabajan en comunidades indígenas dominen la lengua del lugar, tanto de manera oral como escrita. Este aspecto es resaltado también por Schmelkes (2007), quien comenta que: “hay que sentar las bases para que la alfabetización en la lengua materna siga siendo posible. Para ello, es necesario formar docentes capaces de conocer a fondo su lengua y su cultura, y de enseñarla y producir en ella” (p. 62).

La alfabetización inicial

La alfabetización se concibe como “un proceso educativo que crea un ambiente propicio para que los estudiantes desarrollen sus competencias comunicativas escritas, asumiendo la lectura y la escritura como una oportunidad constante de aprendizaje y crecimiento” (Ortiz, 2006, p.17). Para Rugerio y Guevara (2015), este concepto incluye no solamente las habilidades de lectura y escritura, también involucra la comunicación oral. A su vez, Guzmán (2018) considera que este término abarca habilidades como la expresión y la comunicación, al igual que el desarrollo cultural y la participación social.

Así mismo, rescatar la definición de Viramontes y Porras (2020), quienes consideran a este proceso como parte de las actividades culturales del contexto que se dan con las prácticas sociales del lenguaje, en las que el niño hace un uso reflexivo y práctico de la lectura, escritura, habla y escucha. Finalmente, destacar la definición de Delgado-Gastélum et al. (2022), quienes resaltan que este inicia “cuando el niño y la niña muestran interés en la lengua escrita, aun antes de su participación en situaciones de enseñanza formal, y se desarrolla de manera paulatina en la medida en que descubren su funcionamiento” (p.3).

Respecto a la lecto-escritura en particular, Viramontes, Morales y Burrola (2011), señalan que suele trabajarse de manera más sistemática durante el primer grado de primaria, por lo que se puede aseverar que la mayoría de los estudiantes

desarrollan esta habilidad entre los seis y siete años. No obstante, el caso de los niños Tarahumaras es diferente, ya que, como indican estos autores, ingresan a la educación formal hasta los siete u ocho años, sin haber cursado el preescolar. Así mismo, Rodríguez y Fernández (2014), aseveran que el hecho de pertenecer a una cultura diferente a la nacional, como es el caso de los estudiantes de un pueblo originario, implica un conflicto en el proceso de leer y escribir, dado que los programas educativos y libros de texto suele excluirlos. Como recomendación para atender esta problemática, Castillo et al. (2018), sugieren que las prácticas de escritura en contextos bilingües favorezcan el deseo de los estudiantes para comunicar algo a un destinatario, y que descubran el valor de la lectura dentro de su contexto, para desarrollar estas habilidades de forma significativa.

Sobre el proceso de alfabetización inicial en el contexto indígena, Schmelkes (2007), explica que “es necesario producir materiales en lengua indígena. Estos materiales no deben ser de cualquier tipo: han de estar referidos de manera especial (...) a su cultura y a su historia” (p. 60). Como ejemplo de ello, se rescata la investigación de Loredo et al. (2016), quienes describen un proyecto realizado con maestros indígenas de la localidad de Bawinocachi, en Chihuahua, para rescatar elementos de la cultura Rarámuri como las fiestas tradicionales, para a partir de ahí desarrollar actividades de lectura y escritura.

A su vez, considerar el estudio de Pérez y Arán (2022), quienes encuentran en su investigación realizada en una escuela multigrado indígena en el municipio de Batopilas, estado de Chihuahua, que los docentes elaboran juegos didácticos, como loterías y dominó, así como material de lecto-escritura (el abecedario y silabario) tanto en Rarámuri como en español. En la misma línea, se rescata el estudio de Feltes y Reese (2014), quienes documentan que en escuelas multigrado con un proyecto de doble inmersión (lengua indígena y español), los maestros incorporan aspectos de la historia y cultura de las comunidades indígenas locales en su planeación didáctica.

Respecto al uso de la lengua indígena y el español en este proceso, Castillo et al. (2014), sugieren que los estudiantes comiencen a leer y escribir en los dos idiomas desde el inicio de la educación primaria. También resaltan la importancia de que los docentes que ejerzan su labor en contextos indígenas, tengan acceso a formación continua que se centre en la didáctica de la lengua materna y segunda lengua en contextos indígenas. Ligado con lo anterior, la investigación de Jiménez-Naranjo y Mendoza-Zuany (2015) postula que estos maestros deben tener las competencias lingüísticas necesarias para desarrollar el proceso de alfabetización inicial en la lengua materna de los estudiantes que atienden, ya que, de acuerdo a los hallazgos de Baronnet (2013), muchos de ellos trabajan fuera de su zona lingüística de origen.

Familia

Existen numerosas investigaciones que resaltan la importancia de la familia en el proceso de alfabetización, en conjunto con los docentes. En este sentido, De la Peña et al. (2018) señalan que “la familia es el espacio legítimo en el que la interacción entre padres e hijos permite una serie de acciones que se denominan prácticas alfabetizadoras (p.8)”. Para Rengifo y Sanjuas (2016), el núcleo familiar y el centro educativo son agentes socializadores que fomentan el proceso de lecto escritura. A su vez, el contexto y condición socioeconómica de la familia tiene el potencial de determinar el desarrollo de la alfabetización inicial de diferentes maneras. Baralt et al. (2022) explican que las familias de nivel socioeconómico bajo, cuentan con menos tiempo disponible, así como recursos materiales como libros, actividades y juegos, para favorecer un ambiente alfabetizador.

Respecto al contexto en particular de esta investigación, se rescata el estudio de Madrigal et al. (2018), acerca de la práctica educativa en la sierra Tarahumara, quienes hallan que la mayoría de los maestros entrevistados consideran que existe una falta de participación por parte de los padres en la tarea educativa. Al conversar con los tutores, encuentran que la mayoría de ellos no ha terminado la primaria. Concluyen que hay cuestiones de la realidad educativa que involucran a “padres de familia y alumnos, vinculadas a la visión y compromiso que ellos asumen ante la educación y a diversos aspectos contextuales que se convierten en problemas de aprendizaje de carácter intergeneracional” (p. 115).

Grupo indígena Tarahumara

El grupo indígena Tarahumara o Rarámuri, tiene su origen en la Sierra Tarahumara, la cual forma parte de la Sierra Madre occidental, con una extensión territorial de 60 mil kilómetros cuadrados (Madrigal, et al., 2018). Es una región que incluye 7,000 localidades, 16 municipios y alrededor de 290,000 personas (Saucedo, 2020). Ecológicamente, se distinguen dos zonas: la alta y la baja Tarahumara, conocidas como sierra y barranca, respectivamente (Acuña, 2007). Usualmente, los Rarámuri viven en rancherías, formadas por unas pocas familias que se dedican a la agricultura; maíz y frijol, principalmente, así como pastoreo (Acuña, 2008). Debido a las pocas oportunidades de trabajo que existen en la zona, es frecuente que la población Rarámuri emigre de manera temporal o definitiva, a otras zonas del estado, usualmente para trabajar en la pizca de diferentes productos Madrigal, et al. (2018).

De acuerdo a Moreno y Valenzuela (2017), hay cinco variantes de la lengua Ralámuli, las cuales son: centro, norte, oeste, sur y cumbres. Respecto a la escritura del Tarahumara, Viramontes et al., (2011), señalan que esta se escribe

con las mismas grafías que el español, proceso que se realiza “a través del principio de correspondencia grafonética, haciendo la transpolación de la escritura hacia el Tarahumara, utilizando, la mayoría de las veces, las reglas gramaticales de este último” (p. 228). Lamentablemente, actualmente los idiomas maternos se encuentran en riesgo de desaparecer; autores como Trujillo y Terborg (2009) aseveran que el 50% de las lenguas originarias que se hablan en México están en peligro de extinguirse. Al respecto, Vargas y Pérez (2009) documentan que una gran cantidad de niños y jóvenes están dejando de utilizar la lengua indígena, y, aunque sus familiares les hablan en ella, prefieren contestar en español.

El pueblo originario Rarámuri tiene una gran riqueza cultural, la cual se expresa a través de sus diferentes rituales y celebraciones. La danza tiene gran importancia, y estas se dividen en dos grupos, las autóctonas, como el pascol y las de origen colonial como los matachines (Acuña, 2007). Los matachines, integrados únicamente por hombres, suelen presentarse en celebraciones como la virgen del Pilar (12 de octubre), la virgen de Guadalupe (12 de diciembre) y el 2 de febrero por la celebración de la Candelaria. Por otro lado, en el pascol participan hombres y mujeres, y se suelen realizar en fiestas comunitarias y celebraciones familiares (Acuña, 2003).

MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

El presente estudio se enmarca en el paradigma interpretativo, el cual concibe la realidad educativa como una construcción social (Sánchez, 2013). A su vez, emplea en enfoque cualitativo, ya que se centra en la descripción y observación de un fenómeno en particular (Vega et al., 2014), el cual es estudiado de manera natural, a través de la interpretación (Blasco y Pérez, 2007). Se utiliza el método fenomenológico, considerando que este “asume el análisis de los aspectos más complejos de la vida humana, de aquello que se encuentra más allá de lo cuantificable” (Fuster, 2019, p.202). A su vez, Aguirre y Jaramillo (2012), plantean que la fenomenología se interesa por las experiencias vividas de los sujetos.

En concordancia con este método, se emplea la técnica de entrevista a profundidad, concebida como una conversación libre entre el entrevistador y participante del estudio (Varguillas y Ribot de Flores, 2007). Para llevarla a cabo, se utilizó un guion de entrevista (Robles, 2011), en el que se incluyeron las temáticas siguientes:

- Estrategias utilizadas para llevar a cabo el proceso de alfabetización inicial.

- Empleo de español y tarahumara para diseño de material.
- Uso de tradiciones, costumbres e identidad cultural para diseñar los materiales.
- Retos que enfrentan los docentes al trabajar este proceso.
- Ventajas y desventajas del funcionamiento de la escuela como internado.
- Factores contextuales que inciden en el proceso de alfabetización inicial.
- Participación de los padres de familia en el proceso de alfabetización inicial.
- Incidencia del nivel de estudios de los padres de familia en la alfabetización de sus hijos.

Respecto al análisis de la información, comentar que, una vez realizadas las entrevistas a profundidad, estas fueron transcritas para su análisis, siguiendo el procedimiento planteado por Strauss y Corbin (2002). En primera instancia, se realizó la etapa de descripción, a través de los relatos de las docentes para expresar sus ideas sobre el proceso de alfabetización inicial. A continuación, se trabajó en el ordenamiento conceptual, “de acuerdo con un conjunto selectivo y especificado de propiedades y sus dimensiones” (p. 1). Esto permitió establecer las siguientes categorías de análisis: estrategias respecto al uso de la lengua indígena y el español, diseño y uso de materiales didácticos y caracterización e incidencia del contexto. Como último paso, se vincularon los hallazgos con el marco conceptual planteado con anterioridad.

Contexto

Urique es uno de los 67 municipios que forman parte del estado de Chihuahua, localizado en la Sierra Tarahumara. Su población es de 17,043 habitantes, de los cuales 9,795 pertenecen a un pueblo originario (Secretaría de Desarrollo Social, 2022). El grado de marginación es alto, y se considera que más de 8,000 personas tienen rezago educativo; la asistencia escolar de niños entre 6 y 11 años es de 86% y la tasa de alfabetización de la población mayor a 25 años es del 67% (Instituto Nacional de Geografía y Estadística, 2020).

La localidad de San Rafael, en la cual se localiza la escuela estudiada, se encuentra en la carretera a Temoris y Chinipas. La mayoría de sus habitantes se dedican al turismo, ya que viven a 20 minutos de las Barrancas del Cobre, una serie de cañones que reciben una gran cantidad de visitantes anualmente. Las personas que radican en esta localidad, cuentan con servicio de luz, agua potable, señal de teléfono e internet y drenaje, así como servicio médico.

La escuela primaria estudiada se llama CIS Justo Cierra y cuenta con un total de 144 alumnos, de los cuales 100 son hablantes tanto de lengua Tarahumara como español, mientras que 44 hablan únicamente español. Cuenta con servicios de drenaje, agua potable de aguaje y electricidad, pero no tiene internet. Este centro educativo funciona como albergue, donde se quedan 85 alumnos entre semanas y los fines de semana 18 estudiantes. La planta docente está conformada por siete profesores y un director.

Participantes

Para esta investigación, se entrevistó a las tres docentes que atienden el grado de primero, segundo y tercero de primaria de la escuela estudiada. Si bien se considera que el proceso de alfabetización inicial se trabaja de manera más focalizada en los primeros dos años de educación primaria, se incluyó también a la maestra que atiende el grupo de tercero debido a que trabaja con estudiantes que, a causa de la pandemia provocada por el COVID-19, no cursaron de manera presencial primer y segundo grado.

Tabla 1. Participantes del estudio

Número de participante	Grado que atiende	Años de servicio	Años de experiencia en el medio indígena
1	1ro	18	18
2	2do	32	32
3	3ero	29	29

Fuente: Elaboración propia basada en los datos proporcionados por las docentes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se describen los hallazgos de cada categoría de análisis, incluyendo transcripciones textuales de las entrevistas realizadas a las docentes, así como la relación con los constructos teóricos expuestos con anterioridad.

Estrategias respecto al uso de la lengua indígena y el español

La participante n.3 comparte que el proceso de alfabetización inicial lo lleva mayormente en lengua indígena; ella sigue la recomendación de la UNESCO (2002) sobre la importancia de desarrollar la lectoescritura en la lengua materna del estudiante. Por otro lado, la docente n.2 comenta que alterna el uso de los dos idiomas. Al respecto, ella comparte como, de acuerdo a su experiencia, los estudiantes parecen sentirse más cómodos utilizando el español que el Tarahumara:

Yo utilizo ambas lenguas, porque de los niños que tengo la mayoría dominan la segunda lengua, que es el español. Cuando yo les hablo en la lengua indígena casi siempre me responden en español y les digo yo ¿Y por qué no me responden de la misma manera? y nomás les da risa. A pesar de que casi la mayoría domina la lengua materna, veo que ya no la quieren usar, no la hablan ya casi.

El testimonio de esta maestra, concuerda con lo expresado por Vargas y Pérez (2009) acerca de la tendencia en los niños y jóvenes de dejar de utilizar la lengua indígena, incluso aunque los adultos se comuniquen con ellos en esta, siendo que prefieren contestar en español. Estas conductas resultan preocupantes al analizarlas desde el contexto del estado actual de las lenguas originarias de nuestro país, tomando en cuenta que el 50% de estas se encuentran en riesgo de desaparecer (Trujillo y Terborg, 2009).

Respecto al dominio que tienen las docentes sobre la lengua indígena, se observa que las tres la conocen en diferentes grados: la n.2 y n.3 afirman dominarla casi por completo. Si bien la primera maestra tiene conocimientos del idioma Tarahumara, el que existan diferentes variantes de la misma, de acuerdo a la comunidad, implica un reto para ella, como expresa de manera textual:

La lengua que no la domino al 100%, es que hay muchas variantes. En otras comunidades me aprendí el dialecto de la baja, en esta escuela también hablan esta vertiente, pero varía mucho la pronunciación. Entonces yo pronuncio como yo aprendí allá, y los niños se ríen porque lo digo mal y me corrigen. Tengo que hablarles en la lengua indígena, pero *mocho* y sí me doy a entender, porque ellos me responden. Entonces, para que quede mejor entendido, utilizo al niño que utiliza mejor los dos idiomas y ya él les explica, tengo muchos niños monitores que son los que me ayudan y sé que entre niños entienden mejor.

Estos testimonios, muestran que las docentes que trabajan en esta escuela primaria indígena tienen conocimiento de la lengua materna que se habla en el contexto comunitario, en cumplimiento de la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2019). Sin embargo, una de ellas encuentra dificultades relacionadas con el uso del idioma materno debido a las diversas variantes que existen, tal y como afirman Moreno y Valenzuela (2017); de ahí la necesidad de reforzar las competencias lingüísticas de los docentes que

ejercen su labor en el medio indígena (2015; Baronnet, 2013; Jiménez-Naranjo y Mendoza-Zuany). Esta cuestión ya había sido identificada por Francis (1991) como un reto décadas atrás, dado el carácter plurilingüe de las comunidades indígenas de nuestro país.

Diseño y uso de materiales didácticos

En concordancia con lo expresado acerca del uso de la lengua indígena y el español al mismo tiempo para desarrollar el proceso de alfabetización inicial, las maestras de la escuela estudiada comentan que diseñan y utilizan materiales didácticos en los dos idiomas: “tengo el abecedario en lengua indígena y lo tengo con imágenes, por decir, con la b de burrito tengo una imagen de un burrito pegado ahí, la letra y luego cómo se escribe burrito en Tarahumara” (participante n.1). Hallazgos similares son señalados por Pérez y Arán (2022), respecto a la elaboración, en la primera y segunda lengua, de materiales para trabajar la lecto-escritura. Así mismo, se encuentra que siguen las recomendaciones de Castillo et al., (2014), sobre el uso de los dos idiomas en la enseñanza de la lectoescritura.

Sin embargo, es necesario mencionar que los materiales y recursos que utilizan en clase son elaborados por las maestras, muchas veces con su propio dinero “Tiene uno que buscarle, o sea tiene uno que hacer el material para cada alumno porque en realidad no se cuenta. Por decir, para hacer las sílabas tuve que comprar el material, hacerlo y pegárselo en la banca “(participante n.3). La situación que ilustran estos docentes concuerda con lo señalado por García (2004) y Baronnet (2013), en cuanto a la ausencia de materiales en las escuelas indígenas y la necesidad de que los docentes utilicen recursos propios para elaborar los que necesitan. De esta manera, se evidencia el largo camino a recorrer para que se cumpla el artículo 51 de la Ley General de Educación (2019), respecto a la creación y distribución de materiales educativos en lengua indígena por parte del estado, ya que, como evidencian las docentes entrevistadas, la escuela no recibe este tipo de recursos.

Se apoyan en el uso del juego como estrategia didáctica, elaborando memoramas, tarjetas y loterías en los dos idiomas. Las maestras también toman en cuenta las tradiciones y costumbres del pueblo originario al que pertenecen los estudiantes, utilizando por ejemplo los juegos tradicionales como “el *chillo*² de forma grande para que los niños lo puedan ver y manipular” (participante n.3) y aspectos de la cultura, historia, costumbres y tradiciones del contexto; en

² El *chillo* es un juego tradicional Tarahumara de destreza mental, en el que se utiliza un tablero de madera, dado y canicas de colores.

concordancia con los hallazgos de Feltes y Reese (2014) en escuelas multigrado indígenas.

Igualmente, adaptan los contenidos de los libros para que les resulten más cercanos y significativos a los estudiantes. Por ejemplo, utilizan la comida tradicional que los alumnos conocen para desarrollar la alfabetización inicial, a través de la elaboración del pinole en el salón, o el uso de la música y danza con pascoles y matachines. Este hallazgo, se relaciona con la afirmación de Schmelkes (2007), quien asevera que alfabetizar en el contexto indígena implica utilizar materiales en la lengua materna de los estudiantes, y es necesario que estén relacionados con aspectos. Además, muestra en particular cómo se rescatan aspectos culturales, tales como las danzas de los matachines y pascoles (Acuña, 2003; Acuña, 2007).

Caracterización e incidencia del contexto

Dentro de los factores del contexto que inciden en la alfabetización inicial de los estudiantes indígenas, las docentes identifican el ámbito familiar, la situación socioeconómica de los tutores, los antecedentes académicos de los estudiantes y el funcionamiento de la escuela como albergue estudiantil.

Sobre el trabajo en conjunto con las familias de los estudiantes, las tres docentes entrevistadas coinciden en que es prácticamente nulo, debido a la carencia de formación académica por parte de familia; situación ante la cual muestran empatía y comprensión. En palabras de la participante n.1 “no hay ayuda por parte de los papás, la mayoría no saben leer ni escribir, entonces desde ahí nos falta el apoyo por parte de ellos, pero pues cómo exigirselos”. Este hallazgo es similar a lo encontrado por Madrigal et al., (2018), respecto a la percepción de los maestros del contexto indígena acerca de la falta de participación de los tutores en la tarea educativa, debido a sus bajos niveles de estudios.

La participante n.3 explica que los estudiantes Tarahumaras que asisten a la primaria indígena “no cursan el preescolar, y tenemos que iniciar el proceso de alfabetización desde cero”. Lo que expresa esta docente, concuerda con lo señalado por Viramontes et al., (2011), acerca del acceso a la educación formal de los niños tarahumaras hasta los siete u ocho años.

Sobre el contexto socioeconómico, las docentes comparten que, cuando los estudiantes van a sus casas, deben de apoyar en las labores que realizan sus padres, lo cual les impide realizar sus tareas académicas. Como la docente n.1 explica: “Cuando encargo una tarea el viernes para que la hagan el fin de semana, el lunes que se las pido dicen que no tuvieron tiempo, porque sus padres les mandaron a cuidar a las chivas al campo”. De esta manera, se evidencia que las

familias de bajo nivel socioeconómico, tienen menos tiempo disponible para favorecer un ambiente alfabetizador (Baralt et al., 2022).

Igualmente, el hecho de que los estudiantes sean de comunidades alejadas a donde se localiza la escuela, hace que, cuando faltan por ejemplo por enfermedad, se ausenten por un largo periodo de tiempo, lo cual provoca que se atrasen en su proceso de lecto-escritura. Estas dos situaciones pueden relacionarse con los datos del INEGI (2021) sobre el municipio en el cual se ubica la escuela estudiada, respecto al bajo porcentaje de asistencia escolar en alumnos de educación básica, así como los altos índices de analfabetismo en la población adulta. De igual manera, se evidencia que el proceso formal de alfabetización recae, casi de manera exclusiva, en los docentes (Schmelkes, 2007; Castillo et al., 2014). En palabras de una de las participantes:

Hay veces que los niños se enferman, y tardan un buen rato en regresar a la escuela. Aquí asisten niños de diferentes lugares, viven muy retirado incluso a cinco o seis horas de camino, por eso viven en la escuela. Pero cuando se llegan a enfermar, se tienen que retirar a sus casas y tardan mucho en regresar (participante n.3).

Finalmente, respecto al funcionamiento de la escuela como albergue estudiantil, las maestras entrevistadas concuerdan en que les ofrece una serie de ventajas, entre las cuales se destaca el cubrir la necesidad básica de alimentación, lo cual representa una ayuda importante para las familias, tal y como relata una de las profesoras: “aquí tienen hospedaje y las tres comidas. Muchas veces los papás necesitan salir fuera a trabajar y dejan aquí a sus hijos, incluso algunos solo vienen por ellos cuando empiezan las vacaciones” (participante n.3). La situación de las familias que describe esta maestra, ilustra el fenómeno de migración temporal en busca de trabajo que viven muchas familias Rarámuri (Madrigal et al., 2018).

Así mismo, el que los niños residan en la escuela permite a las docentes atender a los que presentan dificultades en su proceso de alfabetización inicial. En palabras de una maestra “con ellos trabajo por las tardes, de 3:00 a 4:00 para enfocarme en la escritura y la lectura. Entonces me puedo enfocar más con los rezagados, por eso salgo a veces hasta las 5:00” (participante n.3). No son sólo las maestras las que apoyan a los estudiantes fuera del horario escolar, como detalla una de las docentes:

Las compañeras auxiliares de cocina o los maestros que estamos de guardia apoyamos en las tareas que se les encargan a los niños. Por las tardes se les da una hora después de la cena, se meten al comedor a hacer sus trabajos y ahí está el personal apoyándolos. Si se les olvida alguna cosa o tienen alguna duda, ahí se les refuerza, les explica y vuelve a explicar hasta que entienden (participante n.1).

En este sentido, es relevante rescatar las afirmaciones de Rengifo y Sanjuas (2016), quienes comentan que el vínculo familiar y las aulas son los principales responsables que promueven el éxito en el desarrollo de la lectoescritura en los

niños. Por lo tanto, este hallazgo, muestra la ausencia de lo que De la Peña et al. (2018) señalan como las prácticas alfabetizadoras en las familias, dado que varios de los alumnos del contexto estudiado solo ven a sus padres en los periodos vacacionales. De esta manera, se compensa la falta de apoyo de los tutores con la ayuda que provee el personal docente y de apoyo del albergue.

CONCLUSIONES

Si bien los resultados de la investigación presentada no pueden ser generalizados a otros espacios, siendo que da a conocer las prácticas relacionadas con la alfabetización inicial en un contexto particular, se resalta que sus hallazgos concuerdan con varios estudios de la misma temática, lo cual permite establecer paralelismos y similitudes. De esta manera, se considera que los hallazgos de este estudio aportan al ámbito de la educación indígena actual, ya que profundiza en el ejercicio docente en este contexto y da a conocer aspectos específicos relacionados con estrategias, materiales y uso de lenguas empleadas por las maestras que participaron en la investigación, a través de los significados y concepciones que ellas le otorgan.

Las experiencias que compartieron las docentes de la escuela primaria focalizada para este estudio, ilustran la manera en la que llevan a cabo el proceso de alfabetización inicial con los estudiantes tarahumaras. Respecto a las estrategias empleadas, se evidencia el uso predominante de la lengua indígena, la cual, si bien dominan en la mayoría de los casos, también les genera algunos retos debido a las diversas variantes que existen. Esta misma la utilizan para elaborar los recursos didácticos y juegos que utilizan para favorecer el desarrollo de la lectura y escritura, acompañada también del español; los cuales, vale la pena señalar, realizan por cuenta propia debido a la falta de apoyo de las instituciones oficiales. Así mismo, toman en cuenta aspectos de la identidad cultural del grupo indígena al que pertenecen los alumnos, como las comidas, juegos tradicionales y danzas.

El contexto en el que las docentes entrevistadas desempeñan su labor, implica una serie de dificultades, tales como la falta de involucramiento de los padres de familia, debido a su bajo nivel socioeconómicos y la falta de estudios formales. No obstante, el que la escuela provea del servicio de albergue para los alumnos, es considerado como una ventaja para las maestras que los atienden, ya que este cubre sus necesidades alimenticias y el horario de atención extendido permite tener una intervención individualizada con los estudiantes con rezago. Así mismo, resaltar el papel esencial de los centros escolares en el medio indígena

para revalorizar y fortalecer las lenguas maternas, las cuales se encuentran en peligro de desaparecer.

Como futuras líneas de investigación, se considera pertinente ampliar el estudio para incluir a diferentes escuelas con alumnado predominantemente indígena del municipio de Urique, para conocer y comparar los diferentes materiales y estrategias respecto al uso de la primera y segunda lengua, que emplean los profesores de dichos centros educativos en el proceso de alfabetización inicial. Igualmente, analizar las ventajas y desventajas que ofrece el servicio de internado en las diferentes escuelas de la zona, en relación a las prácticas alfabetizadoras.

LITERATURA CITADA

- Acuña, A. (2003). Bailar pascol en la baja y la alta Tarahumara. Una mirada al suelo y otra al cielo. *Boletín Trimestral del Consejo Estatal de Población*, 5(17), 69-99. https://www.dimensionantropologica.inah.gob.mx/pdf/dian_39_03.pdf
- Acuña, A. (2007). Danza de matachines: estructura y función entre los Rarámuri de la sierra tarahumara. *AIBR, Revista de Antropología Iberoamericana*, 3(1), 95-112. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2523867>
- Acuña, A. (2008). Matachines tarahumaras. Reinventando la tradición. *Revista de Antropología Experimental*, 8, 29-39. <http://revista.ujaen.es/huesped/rae/articulos2008/02acuna08.pdf>
- Aguirre, J. y Jaramillo, L. (2012) Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)* 8(2), 51-74. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134129257004.pdf>
- Baralt, M., Griffith, S.F., Lori, K, André, N. Blair, L. & Bagne, D. (2022). How family needs informed an early literacy family reading program in multilingual and multicultural Miami-Dade County. *Journal of Early Childhood Literacy*, 1-33, <http://dx.doi.org/10.1177/14687984221093242>
- Baronnet, B. (2013). Lenguas y participación comunitaria en la educación indígena en México. *AIBR, Revista de Antropología Iberoamericana*, 8(2), 183-208. www.redalyc.org/articulo.oa?id=62329867003

- Blasco, J.E. y Pérez, J.A. (2007). *Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: ampliando horizontes*. Editorial Club Universitario.
- Castillo, I., Salazar, L. y Llorent, V. (2014). Alfabetización en segunda lengua en las escuelas indígenas Wayuu del Estado Zulia: Curriculum, políticas educativas y prácticas docentes. *Omnia*, 2, 71-85. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73735396003.pdf>
- Castillo, I., Llorent, V.J., Salazar, L. y Álamo, M. (2018). Lenguaje, diversidad cultural y currículo: el docente indígena como alfabetizador en contextos bilingües wayuu. *Perfiles Educativos*, 40(162), 54-67. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.162.58591>
- De la Herrán, A. y Rodríguez, Y. (2017). Indicadores de supervivencia y muerte de culturas y lenguas indígenas originarias en contextos hispanohablantes excluyentes: la enseñanza como clave. *Revista Iberoamericana de Educación*, 73 (1), 163-184. <https://doi.org/10.35362/rie731131>
- De la Peña, C. Parra, N. y Fernández, J. (2018). Análisis de la alfabetización inicial en función del tipo de familia. *Ocnos*, 17(1), 7-20. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/213228>
- Delgado-Gastélum, G., Tinajero-Villavicencio, M.G. y Carrasco-Altamirano, A.C. (2023). Alfabetización inicial: Decisiones y definiciones pedagógicas de una docente para impulsar la lengua oral y escrita en una institución preescolar indígena. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 1-18. <https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14464>
- Francis, N. (1991). Educación bilingüe: la tradición oral en la adquisición de la lectoescritura. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3(3), 49-84. https://www.cee.edu.mx/rlee/revista/r1991_2000/r_texto/t_1991_3_03.pdf
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- García, S. (2004). De la educación indígena a la educación bilingüe intercultural. La comunidad purhepecha, Michoacán, México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(20), 61-81. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002005>
- Guzmán, R.J. (2018). Alfabetización inicial, marcos pedagógicos de inclusión. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, 1(3), 38-48. <https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss3/3>

- H. Congreso de la Unión (2003). *Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*. Diario Oficial de la Federación.
- H. Congreso de la Unión (2019). *Ley General de Educación*. Diario Oficial de la Federación
- H. Congreso de la Unión (2020) *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Diario Oficial de la Federación
- Instituto Nacional de Geografía y Estadística (2020). *Panorama sociodemográfico de Chihuahua, Censo de Población y Vivienda 2020*. INEGI.
- Jiménez-Naranjo, Y. y Mendoza-Zuany, R.G. (2016). Educación indígena en México: una evaluación de política pública integral, cualitativa y participativa. *Revista LiminaR, Estudios Sociales y Humanísticos*, 15(1), <https://liminar.cesmeca.mx/index.php/r1/article/view/423/pdf>
- López, M. (2007). El alfabeto marginante en la educación indígena: el potencial de las multilectoescrituras. *Lectura y Vida*, 28(3), 48-57. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a28n3/28_03_Lopez.pdf
- Loredo, J., Alvarado, F., Romero, R. y Solís, L. (2016). Instrumento de planeación para integrar la cultura de los pueblos indígenas al currículo oficial mexicano. *Revista Panamericana de Pedagogía Saberes y Quehaceres del pedagogo*, (23), 15-35. <https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/view/1706>
- Madrigal, J., Carrera, C. y Vergara, M. (2018). El ejercicio de la práctica educativa en la sierra tarahumara. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 9(16), 100-118. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502018000100099
- Mariñanco, M. I. y Bravo, N.C. (2020). Alfabetización convencional en el sistema educativo escolar y conocimiento de pueblos originarios, articulación en la enseñanza. *Revista Notas Históricas y Geográficas*, 25, 232-257. <https://revistanotashistoricasygeograficas.cl/index.php/nhyg/article/view/320>
- Moreno, E. A. y Valenzuela, J.A. (2017). El yúmare. Ritual de petición entre los *ralámuli* o tarahumaras (México). En Dápuez, A. y Tola, F. (Eds.) *El arte de pedir. Antropología de dueños y suplicantes*. (109-127). Editorial Universitaria Villa María.
- Ortiz, M. (2006). *La alfabetización inicial en la escuela*. IESALC UNESCO.

- Pérez, I. y Arán, A. (2022). Proceso de enseñanza y aprendizaje de estudiantes Rarámuri en una escuela primaria indígena mexicana. *Paradigma*, 29(48), 52-70. <http://doi.org/10.5377/paradigma.v29i48.15275>
- Pérez, M. S. (2022). La apropiación del sistema de escritura en lenguas indígenas por niños y niñas en contextos de plurilingüismo. Estado de la cuestión. *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, 35, 121-143. <http://doi.org/10.25009/cpue.v0i35.2829>
- Reese, L. y Feltes, J.M. (2014). La implementación de programas de doble inmersión en escuelas multigrados rurales indígenas. *Sinéctica*, 43, 1-18. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/15>
- Rengifo, Y. M. y Sanjuas, H. (2016). La familia y la escuela: camino hacia los procesos de lectoescritura en los infantes. *Plumilla Educativa*, 18(2), 101-108. <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/1959>
- Robles, B (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco*, 18(52) 39-49. <https://www.redalyc.org/pdf/351/35124304004.pdf>
- Rodríguez, A. y Fernández, M.E. (2014). ¿Aprender tsotsil? Experiencia con niños de una primaria urbana en San Cristóbal. *Entre Diversidades, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3, 85-127. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6172165>
- Rugiero, J.P. y Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 13, 25-42. http://doi.org/10.18239/ocnos_2015.13.02
- Sánchez, S. (2013). Paradigmas de investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. *Entelenquía, Revista interdisciplinar*, 16, 91-102. <https://revistaentelequia.wordpress.com/2013/10/12/1320/>
- Saucedo, E. R. (2020). Más de cuatro siglos de violencia y resiliencia, en la historia de los pueblos originarios de la Sierra Tarahumara, al noroeste de México. En Montes, J., Avendaño, V.C. y Espina, A.B. (Cords.) *Diversidad, Choques e Inclusiones Culturales en Iberoamérica (siglos XVI-XXI)*. Editorial Universidad de La Serena. (pp. 101-123)
- Schmelkes, S. (2007). *La alfabetización en el medio indígena: algunas reflexiones y algunas pistas*. Seminario La alfabetización en el siglo XXI. Fundación Santillana, Buenos Aires, 7 de septiembre de 2007.

- Secretaría de Desarrollo Social (2022). *Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social*.
<https://www.gob.mx/bienestar/documentos/informe-anual-sobre-la-situacion-de-pobreza-y-rezago-social>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquía.
- Trujillo, I. y Terborg, R. (2009). Un análisis de las presiones que causan el desplazamiento o mantenimiento de una lengua indígena de México: El caso de la lengua mixe de Oaxaca. *Cuadernos Interculturales*, 7(12), 127-140. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55211259007>
- Vargas, M.L. y Pérez, C. (2009). La memoria colectiva en las comunidades indígenas, una estrategia para la construcción de identidad. *Veredas, Revista de Pensamiento Sociológico*, 85-102. <https://veredasojs.xoc.uam.mx/index.php/veredas/article/view/564>
- Varguillas, C.S. y Ribot de Flores, S. (2007). Implicaciones conceptuales y metodológicas en la aplicación de la entrevista a profundidad. *Laurus*, 13(23), 249-262. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=7610231>
- Vega, G, Ávila, J., Camacho, N. y Becerril, A. (2014) Paradigmas en la investigación. Enfoque cuantitativo y cualitativo. *European Scientific Journal*, 10(15), 523-528. <https://core.ac.uk/reader/236413540>
- Viramontes, A., Morales, L.A. y Burrola, L.M. (2011). Aprendizaje de la escritura en lengua no materna: casos de niños tarahumaras. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 223-241. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3683650>
- Viramontes, E. y Porras, A. (2020). Alfabetización inicial bilingüe e inclusión en la escuela primaria regular. *RECIE*, 5(1), 319- 328. <https://doi.org/10.33010/recie.v5i1.948>
- UNESCO (2003). *Education in a multilingual world*. Unesco.

AGRADECIMIENTOS

A las tres docentes que de manera desinteresada y generosa compartieron sus experiencias en torno a la alfabetización inicial en el contexto indígena, gracias.

SÍNTESIS CURRICULAR

Berta Lilia Vega Villalobos

Es egresada de la licenciatura en educación primaria por parte de la Escuela Normal Rural “Ricardo Flores Magón” en Saucillo, Chihuahua. Actualmente, se desempeña como docente en el medio indígena.

Ana Arán Sánchez

Es docente e investigadora de tiempo completo en la Escuela Normal Rural “Ricardo Flores Magón” en Saucillo, Chihuahua. Es candidata a doctora en ciencias de la educación por el Centro de Investigación y Docencia (CID).

PERCEPCIÓN DE LA NOCIÓN DE CULTURA DE PAZ EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA INDÍGENA DE MÉXICO

PERCEPTION OF THE NOTION OF CULTURE OF PEACE AT THE AUTONOMOUS INDIGENOUS UNIVERSITY OF MEXICO

María del Rosario **Romero-Castro**¹

Resumen

Los conflictos y violencias son elementos que están inmersos en los múltiples espacios donde conviven y se interrelacionan seres humanos. Tanto unos como las otras, han estado presentes a lo largo de la historia de la humanidad, por lo que muchos expertos han estudiado y propuesto diversas formas para dirimirlos, mediante la utilización de métodos acordes con la naturaleza de estos. Aunque este fenómeno es multifactorial, una de las causas es que las personas no tienen conocimiento ni habilidades necesarias para llegar a un acuerdo cuando se presenta una contradicción entre los intereses y objetivos de individuos o grupos. Por esta razón, organismos nacionales e internacionales como la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la UNESCO, recomiendan que se incluya en el currículo escolar estrategias educativas que promuevan la construcción de una cultura para la paz para el abordaje

creativo de los conflictos, en los diversos contextos escolares. El objetivo del estudio es identificar la percepción que tienen los estudiantes sobre las actitudes que se relacionan con la práctica de la cultura de paz. Los resultados muestran que los estudiantes de la Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM), Unidad Mochichahui, en su mayoría afirman que la escucha activa, el diálogo y el respeto al medio ambiente, son actitudes que favorecen una cultura de paz. La metodología aplicada tiene un enfoque mixto; los resultados se alcanzaron mediante la aplicación de una encuesta a una muestra de 167 estudiantes del sexto semestre, y de la realización de entrevistas a los coordinadores de los programas educativos.

Palabras clave: cultura de paz, conflicto, violencia y educación superior.

¹ Universidad Autónoma Indígena de México. Correo electrónico: rosarioromero2310@hotmail.com. rosarioromero@uaim.edu.mx. ORCID: 0000-0003-2606-7679

Recibido: 11 de abril de 2023. Aceptado: 31 de julio de 2023.

Publicado como ARTÍCULO CIENTÍFICO en Ra Ximhai 19(2): 35-67.

doi.org/10.35197/rx.19.02.2023.02.mr

Abstract

Conflicts and violence are elements that are immersed in the multiple spaces where human beings coexist and interrelate. Both one and the other have been present throughout the history of humanity, which is why many experts have studied and proposed various ways to resolve them, through the use of methods in accordance with their nature. Although this phenomenon is multifactorial, one of the causes is that people do not have the necessary knowledge or skills to reach an agreement when there is a contradiction between the interests and objectives of individuals or groups. For this reason, national and international organizations such as the Secretaría de Educación Pública (SEP) and UNESCO recommend that educational strategies that promote the construction of a

culture for peace for a creative approach to conflicts be included in the school curriculum, in various school contexts. The objective of the study is to identify the perception that students have about the attitudes that are related to the practice of the culture of peace. The results show that the students of the Universidad Autónoma Indígena de México (UAIM), Unidad Mochicahui, mostly affirm that active listening, dialogue and respect for the environment are attitudes that favor a culture of peace. The applied methodology has a mixed approach. The results were achieved through the application of a survey to a sample of 167 students of the sixth semester, and by conducting interviews with the coordinators of the educational programs.

Keywords: culture of peace, conflict, violence and higher education.

INTRODUCCIÓN

*No basta con hablar de paz.
Uno debe creer en ella. Y no es suficiente con creer.
Hay que trabajar para conseguirla.
(Eleanor Roosevelt).*

Cultura de paz

El concepto de cultura de paz fue definido por resolución de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), siendo aprobada por la Asamblea General el 6 de octubre de 1999 en el quincuagésimo tercer periodo de sesiones (Acta 53/243). En este documento titulado Declaración y programas de acción sobre una cultura de paz, la Asamblea General hace alusión y énfasis en la Carta de las Naciones Unidas, a la Constitución de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, a la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU 1999).

Esta Declaración, está conformada por nueve artículos e incluye un Programa de Acción con objetivos, estrategias y agentes principales y una consolidación de las medidas a adoptar por todos los agentes pertinentes en los planos nacional,

regional e internacional, en el cual se habla de medidas para promover una cultura de paz por medio, principalmente, de la educación.

En dicho documento se hace un llamado a todos los individuos, grupos, asociaciones, comunidades educativas, empresas e instituciones, a llevar a su actividad cotidiana un compromiso consistente basado en el respeto por todas las vidas, el rechazo a la violencia, la generosidad, el entendimiento, la preservación ambiental y la solidaridad. Los ámbitos de acción desde una cultura de paz son (ONU 1999):

- Promover varias culturas de paz por medio de la educación y los valores.
- Promover el desarrollo económico y social sostenible.
- Promover el respeto de todos los derechos humanos.
- Garantizar la igualdad entre mujeres y hombres ya sean grandes o pequeños.
- Promover la participación democrática.
- Promover la comprensión, la tolerancia y la solidaridad.
- Apoyar la comunicación participativa y la libre circulación de información y conocimientos.
- Paz en todos los países.
- Promover la paz.

La Declaración sobre una Cultura de Paz de la ONU, reconoce que la paz no sólo es la ausencia de conflictos, sino que también requiere un proceso positivo, dinámico y participativo en el que se promueva el diálogo y se solucionen los conflictos con un espíritu de entendimiento y cooperación mutuos para el fortalecimiento de una cultura de paz en el mundo. Asimismo, se hace un llamado a la promoción del respeto a la vida, el fin de la violencia y la práctica de la no violencia por medio de la educación, la cooperación y el compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos. Asimismo, exhorta al desarrollo de aptitudes para el diálogo, la negociación y la formación de consenso.

Es importante mencionar que, en la *Declaración y programas de acción sobre una cultura de paz*, se alude a que la educación a todos los niveles es fundamental para construir una cultura de paz y destaca que el papel informativo y educativo de los medios de difusión contribuye a promoverla. Hace notar también, que desempeñan una función clave en la promoción de paz, los padres, los maestros, los políticos, los periodistas, los órganos y grupos religiosos, los intelectuales, quienes realizan actividades científicas, filosóficas, creativas y artísticas, los trabajadores sanitarios y de actividades humanitarias, los trabajadores sociales, quienes ejercen funciones directivas en diversos niveles, así como las organizaciones no gubernamentales.

La idea de cultura de paz se estructura a partir de dos documentos claves: la Declaración de Sevilla en 1986 y la Conferencia de Yamoussoukro, Costa de Marfil, en julio de 1989. Aunque, ya desde la propia carta constitutiva de la UNESCO en 1945, el preámbulo anotaba: «puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz» (Nava y Godínez, 2014).

Muchas de las acciones de este año se centraron en el Manifiesto 2000 para una cultura de paz y no violencia, que convocó a millares de personas alrededor de los cinco continentes en torno a una declaración común en contra de la cultura de la violencia y a favor de la cultura de paz. Los seis puntos del Manifiesto expresan (Nava y Godínez, 2014, p. 18):

- El respeto de todas las vidas. Respeto para la vida y la dignidad de todo el mundo y todos los seres sin discriminación o prejuicio.
- El rechazo de la violencia. De todas las formas de violencia: la violencia sexual, psicológica, económica y social.
- Compartir con los demás, que se materializa en el fin de las exclusiones, las injusticias, al igual que los abusos políticos y económicos.
- Escuchar para entender, defender la libertad de expresión y la diversidad cultural. Apoyar el diálogo. Rechazar el fanatismo.
- Preservar el planeta, es decir, contribuir a comportamientos de consumo responsables, preservar el equilibrio de la naturaleza en el planeta.
- Descubrir de nuevo la solidaridad: contribuir al desarrollo de la comunidad con la total participación de las mujeres, el respeto de los principios democráticos.

Pérez-Viramontes (2010), hace referencia a Francisco Cascón y dice que el logro más alto en la construcción de cultura de paz es llevar las situaciones a un estado de cooperación, donde los grupos sociales se vean involucrados, no nada más en resolver sus diferencias, sino en construir nuevos puentes de desarrollo y cordialidad entre los individuos, establecer un equilibrio dinámico imperfecto, en donde día a día y constantemente se trabajará para mantener el buen curso del ambiente vital de las comunidades.

La paz no es un estadio de las cosas, es saber que existen entes internos y externos que en un momento dado pueden amenazar con alterar nuestra vida diaria, y que debemos mantener una mentalidad abierta al descubrimiento y construcción de nuevos caminos de concordia, de vías para alterar el estado de las cosas que nos lastiman y desangran, provocando cada día más la degradación del ser humano, capaz de producir dolor, daño y muerte sin ningún remordimiento.

En este sentido no debemos de perder de vista a la violencia en la que estamos inmersos, nos toque o no, ahí está... latente, hacerla consciente es un modo de enfrentarla, construyendo una cultura de paz a su alrededor. Refiere Montiel (s.f.), que la construcción de paz en México ha sido un proceso difícil, largo y doloroso con procesos contradictorios, ya que por un lado el gobierno militariza la seguridad pública y por el otro en la sociedad crece la conciencia de la necesidad de educar para la paz, ahí están, en un mismo tiempo y espacio la cara de la violencia y los esfuerzos para institucionalizar mecanismos que protejan a las personas.

Construcción de cultura de paz desde la sociedad civil

La Declaración hecha en 1997 en la Conferencia General de la UNESCO, refiere que es deber de todos los actores globales, incluyendo los individuos, contribuir al mantenimiento y construcción de una cultura de paz entendida como la promoción de los medios que harían realizable el derecho humano a la paz (UNESCO, 1997).

Contenida en estos actores sociales se encuentra la sociedad civil, la cual es definida por la Real Academia Española (2014), como el «conjunto de los ciudadanos de una sociedad considerados desde el punto de vista de sus relaciones y actividades privadas, con independencia del ámbito estatal».

Touraine, (1995), refiere que la existencia de una sociedad civil diferenciada de la sociedad política es un prerequisite para la democracia. Sin ella, no hay Estado legítimo. La sociedad civil tiene dos componentes principales: por un lado, el conjunto de instituciones que definen y defienden los derechos individuales, políticos y sociales de los ciudadanos y que propician su libre asociación, la posibilidad de defenderse de la acción estratégica del poder y del mercado y la viabilidad de la intervención ciudadana en la operación misma del sistema; por otra parte estaría el conjunto de movimientos sociales que continuamente plantean nuevos principios y valores, nuevas demandas sociales, así como vigilar la aplicación efectiva de los derechos ya otorgados. Así, la sociedad civil contiene un elemento institucional definido básicamente por la estructura de derechos de los estados de bienestar contemporáneo, y un elemento activo, transformador, constituido por los nuevos movimientos sociales.

Construcción de paz y sociedad civil, son dos conceptos amplios y multidimensionales, que implican a una gran diversidad de actores y acciones por lo que es necesario identificar entre la variedad de iniciativas que se desarrollan en este marco, cuáles se complementan entre sí y constituyen una estrategia para lograr una paz sostenible y cuáles son los principales obstáculos y contradicciones que se presentan para pasar de la declaración de principios a un

plan de acción, que verdaderamente incorpore a los actores de la sociedad civil en la construcción de la paz (Mesa, 2008).

Cano et al. (2005, p. 97), conceptualizan a la sociedad civil como el «conjunto de ciudadanos organizados como tales para actuar en el campo de lo público en busca del bien común, sin ánimo de lucro personal ni buscar el poder político o la adhesión a un partido determinado».

Cohen y Arato (1995), refieren que la sociedad civil es la esfera de interacción entre la economía y el Estado, compuesta ante todo de la esfera íntima (la familia), la esfera de las asociaciones (asociaciones voluntarias), los movimientos sociales y las formas de comunicación pública, con estructuras de la socialización, asociación y formas de comunicación; y la colocan en el debate entre: democracia de élite y democracia representativa; entre liberalismo y comunitarismo; y entre los críticos y los sensores del Estado benefactor.

La construcción de la paz se entiende desde la perspectiva de la paz positiva que pretende, no sólo el abordaje militar de los conflictos, sino la transformación de las causas estructurales que dan lugar a los mismos. Con un enfoque de abajo a arriba (bottom-up) se trataría de prevenir los conflictos violentos atendiendo a las causas radicales que producen la violencia estructural, como la pobreza, la represión política y la desigual distribución de los recursos (Martínez, 2008).

Relacionado con el concepto de construcción de paz, Jean Paul Lederach (1998, p. 47), plantea que:

[...] es un concepto global que abarca, produce y sostiene toda la serie de procesos, planteamientos y etapas necesarias para transformar los conflictos en relaciones más pacíficas y sostenibles. El término incluye, por lo tanto, una amplia gama de actividades y funciones que preceden y siguen los acuerdos formales de paz. Metafóricamente, la paz no se ve solamente como una fase en el tiempo o una condición; es un proceso social dinámico y como tal requiere un proceso de construcción, que conlleva inversión y materiales, diseño arquitectónico, coordinación del trabajo, colocación de los cimientos y trabajo de acabado, además de un mantenimiento continuo.

Jean Paul Lederach (1998), plantea que el conflicto pasa por diversas etapas (de la confrontación por las incompatibilidades, a la negociación y resolución) y que se transforma. En este sentido la construcción de la paz supondría el paso de la confrontación, a la transformación del conflicto en relaciones pacíficas y sostenibles. Estos enfoques holísticos, planteados desde la investigación para la paz, marcaron los orígenes del concepto de construcción de la paz. Posteriormente ha ido adquiriendo más relevancia un enfoque más operativo centrado en las acciones, programas y políticas específicas necesarias para resolver los conflictos civiles y crear las condiciones necesarias para una paz sostenible.

Los conflictos y las amenazas se convierten en internacionales y ya no son suficientes las políticas estatales para afrontarlos. Por ejemplo, las decisiones económicas o relativas al medio ambiente de unos países afectan a la economía o el medio ambiente global (Evans, 1993). Por su parte, Moshe (2001), distingue tres perspectivas sobre las diferentes maneras de entender la construcción de la paz y de establecer un puente entre los marcos conceptuales y la práctica:

- Una perspectiva política: los conflictos violentos son eminentemente políticos y por consiguiente requieren soluciones políticas, como crear o reconstruir instituciones de gobernanza, desarrollar medios que permitan que la lucha por el poder continúe por canales pacíficos e instituir y supervisar elecciones.
- Un enfoque económico: la mayor parte de los conflictos civiles son desencadenados por los problemas económicos subyacentes. Quienes sostienen esta posición se centran en el desarrollo social y económico, incluyendo la ayuda y la asistencia humanitaria, como soluciones a esos problemas.
- La tercera perspectiva se basa en el análisis del exceso de armamentismo en la zona en conflicto. La solución sería, por consiguiente, promover estrategias de desarme y desmovilización, ayudadas de la imposición de embargo de armas, para promover una reforma del sector de la seguridad.

La investigación de la construcción de la paz se centra en encontrar métodos con el fin de estabilizar los conflictos e intentar prevenir la expansión de la violencia, seguida de un programa sistemático para dar fin a la violencia y atender las preocupaciones humanitarias, de manera que se creara un espacio político para la construcción de la paz y la reconstrucción posconflicto.

Los enfoques positivos sobre la construcción de paz hacen referencia a un grupo de conceptos, teorías y actividades que trabajan por un cambio en las relaciones, organizaciones, comunidades y otros sistemas humanos, que tratan de diferenciarse de los enfoques centrados en los problemas. Un supuesto fundamental de estos enfoques positivos consiste en considerar que en todos los sistemas humanos hay elementos que funcionan bien en la actualidad, o lo han hecho en el pasado Martínez (2008).

Desde esta perspectiva, se implica a los participantes de un sistema en el movimiento hacia un proceso que se conoce como el ciclo de las 4D: descubrir (*Discovery*), imaginar (*Dream*), diseñar (*Design*), y crear (*Delivery o Destiny*), para conectar las capacidades, fortalezas, y la experiencia vivida dentro del sistema, crear una visión compartida del futuro, y movilizar acciones creativas hacia su realización (Cooperrider y Kaplin, 2005, como se citó en Martínez, 2008).

Se trata de realizar entrevistas con preguntas valoradas positivamente por los participantes en un sistema (*Appreciative interviews*) para que surjan los elementos positivos nucleares que le dan vida. En el caso de la construcción de la paz se trata de hacer que surjan los elementos nucleares positivos esenciales y promover la paz y convertirlos en los fundamentos de construcción de esa paz. Incluyen valores y virtudes vivas; la sabiduría y el conocimiento colectivos; los rituales tradicionales; las enseñanzas religiosas y prácticas que promueven la tolerancia, el pluralismo, la justicia y la paz; y la experiencia vivida de las personas y los grupos personificadas en sus relatos de valentía, fortaleza, resiliencia, compasión y cooperación para vivir con las diferencias, así como sus esperanzas, sueños y visiones por un futuro mejor. Todo ello para inspirar la visión y movilizar hacia la acción (Martínez, 2008).

Además de las entrevistas, otras formas usadas por constructores y constructoras de paz, para acceder a los elementos nucleares positivos, pueden ser la investigación académica, los procesos de diálogo, los rituales y varias formas de expresión artística.

Estas aproximaciones han llevado a la generalización de la noción de construcción de la paz como un paraguas que contiene el espectro completo de los diferentes marcos conceptuales y perspectivas de la resolución y transformación de conflictos incluyendo la negociación, la conciliación, la mediación, la facilitación, la resolución alternativa de disputas, los talleres de solución de problemas, la educación y el entrenamiento, la resistencia noviolenta, etc. (Abu-Nimer, 2003, como se citó en Martínez, 2008).

La sociedad civil global de la transmodernidad¹, está formada por los movimientos por la democracia y los derechos humanos, la protección del medio ambiente, las reinterpretaciones feministas y los movimientos para la construcción de paz; trabajan en la recuperación de las formas de gobierno locales justos, así como, en el empoderamiento de las capacidades de los pueblos empobrecidos para encontrar formas propias de afrontar sus problemas, desde la sociedad civil local en el marco de la sociedad civil global.

Cultura de paz y noviolencia

La cultura de paz tiene mucho que ver con lo que Mohandas Gandhi llamó “la noviolencia”, que busca, al igual que la cultura de paz, promover las condiciones que favorecen la paz y no colaborar, o incluso acabar, con las condiciones violentas que la dificultan. La diferencia entre los dos conceptos es que el de

¹ La Transmodernidad es una perspectiva teórica, metodológica y ética de Enrique Dussel, que pretende romper con la colonialidad del poder, del saber y del ser en el mundo Occidental.

cultura de paz identifica cuáles son los temas que influyen en la paz (el “qué”). La noviolencia es sobre todo una reflexión sobre el “como”, tal como la describió Gandhi y con variaciones introducidas con el tiempo; es una estrategia que busca cómo se puede llegar a esta cultura de paz. (Barbeito y Caireta, 2010, p. 174)

Noviolencia es una traducción del término que conceptualizó Gandhi, *ahimsa*, que combina las ideas de pacifismo y de acción. La noviolencia no sólo rechaza la violencia, sino que promueve una actitud activa por el cambio de las violencias interiores de las personas y de las estructuras violentas de la sociedad.

Según Barbeito y Caireta, (2010), de acuerdo con el concepto oriental de paz, la noviolencia se considera una forma de comportarse que se esfuerza por eliminar las formas de violencia que podemos ejercer o sufrir cada persona. Esta concepción pone énfasis en el aspecto individual de la paz (paz interior, estar bien con uno mismo, ser justo y comedido con los demás, etc.). Este concepto se utiliza para referirse a un conjunto de acciones hechas para transformar cualquier forma de violencia social (conflictos armados, estructuras políticas no democráticas, sistema económico injusto, entre otros elementos), y deja de lado el aspecto de transformación personal. La idea central de la noviolencia es que los medios se tienen que corresponder con el fin y, por tanto, la única manera de promover la paz es rechazar todo tipo de violencia.

Habilidades y actitudes para sembrar una cultura de paz, de Barbeito y Caireta

Promover la cultura de paz quiere decir, en primer lugar, comportarse de forma pacífica y también activa, dulce y a la vez decidida, con firmeza y flexibilidad al mismo tiempo. Es posible llevar al extremo la coherencia entre aquello que se busca conseguir (la paz) y los comportamientos personales (pacíficos y pacifistas). “Aquel que se plantea alcanzar este ideal puede comenzar reflexionando sobre cómo tendrían que ser las habilidades y las actitudes coherentes con la paz, y esforzarse por practicarlas” (Barbeito y Caireta, 2010, p. 175), de acuerdo con esto, los autores refieren que para desarrollar estas habilidades es necesario:

Conocernos a nosotros mismos: conocer nuestras propias fortalezas y debilidades

- Ser autocríticos: reconocer los errores e intentar corregirlos.
- Valorarnos: creer en nuestra propia capacidad para cambiar las cosas, valorar las fortalezas.
- Ser asertivos: defender nuestros propios argumentos, explicitar y respetar nuestras propias necesidades.

- Empatizar con la otra persona: reconocer los sentimientos del otro y comprender sus causas.
- Escuchar: dialogar poniendo el énfasis en la escucha para conocer las razones del compensar sus puntos débiles, no querer pasar por encima del otro, sino encontrar juntos la solución.
- Ser personas críticas: cuestionar la realidad, los hábitos, los procedimientos, la situación de las personas, etc.
- Ser constructivos: valorar los aspectos positivos.
- Ser propositivos: encontrar formas alternativas de actuar.
- Ser creativos: ser imaginativos, originales, plantear las cosas desde nuevos puntos de vista.
- Desobedecer: negarnos a colaborar con lo que vaya contra nuestros propios valores.
- Responsabilizarnos: ser conscientes de las consecuencias que tienen nuestros actos y minimizar sus consecuencias destructivas.
- Motivar: implicar a más gente a transformar lo que no gusta.
- Argumentar: explicar los propios argumentos de forma convincente y relacionarlos con las necesidades de las otras personas.
- Comprometernos: aportar energía hasta el final del proceso, con constancia y convicción.
- Ser flexibles: adaptarnos a nuevas situaciones para compatibilizar las necesidades de todo el mundo.
- Cooperar: trabajar en equipo, aprovechar los puntos fuertes de cada uno y otro.

Además del desarrollo de estas habilidades, una herramienta muy importante en la construcción de cultura de paz es el empoderamiento, que hace que creamos en nuestras capacidades de hacer cambiar las cosas y que tengamos los recursos para saber qué es lo que se puede hacer. Generalmente se relaciona el poder con la competitividad, el hecho de ser el primero, de pasar por delante de los demás y de conseguir lo que se quiere. Aun así, la educación para la paz reivindica y trabaja para que las personas tengan más poder.

Los autores citados, hacen alusión a que el problema, a menudo, es que nos encontramos con una realidad (las costumbres de la sociedad, las leyes, el sistema económico, etc.), difícil de cambiar, y que no tenemos los mismos medios que otros actores para incidir en los lugares donde se toman decisiones. Si queremos aspirar a cambiar las cosas, tenemos que conseguir equilibrar nuestro poder con el de las personas que toman las decisiones, y para hacerlo, es necesario aprender a sacar provecho de nuestros puntos fuertes. El hecho de ser pacíficos no quiere decir callarnos las cosas, sino saber decir lo que no nos gusta y, si hace falta, decirlo gritando. Gritar no tendría que ser la primera opción, pero la perspectiva pacifista reconoce que siempre es mejor gritar que no hacer nada.

Al esfuerzo para conocer nuestros puntos fuertes y aprovecharlos se le denomina empoderamiento: es el proceso a través del cual “descubrimos nuestras bases de poder e influencia”, y hacemos uso de ellas. Implica descubrir nuestras propias capacidades, posibilidades y recursos, como personas y como grupo, utilizarlos, ampliarlos y transmitirlos. Entre las formas de empoderamiento, se puede encontrar (Barbeito y Caireta, 2010, pp. 178-180):

- El fortalecimiento personal: conocer y sacar partido de las habilidades personales.
- El fortalecimiento de grupo: crear un clima de afecto y confianza dentro del grupo, mejorar las aptitudes de comunicación, reforzar la cooperación entre sus miembros, etc.
- Entrenarse en metodologías: cómo conseguir el consenso dentro del grupo, cómo planificar acciones estratégicas, cómo hacer acciones no violentas, cómo formular proyectos, cómo negociar con otros actores o grupos, etc.
- Formarse en contenidos: formarse en educación para la paz, en educación intercultural, en construcción de paz, en derechos humanos (en particular, conocer cuáles son los derechos civiles propios frente a los Estados, las empresas, los comercios, y otras entidades.), en democracia participativa (conocer los canales de participación existentes).

Hacia una propuesta integradora: interculturalidad para la cultura de paz, de Sebastián Sánchez

Las relaciones entre la interculturalidad y la cultura de paz son evidentes ya desde su propia denominación: cualquier cultura está influida por las aportaciones de otra cultura y muchas de esas influencias se traducen, en ocasiones, en componentes interculturales factibles de ser compartidos por los grupos étnicos que entran en contacto y, en otros casos, en conflictos entre ellos. Sus implicaciones para la educación van desde la teoría y la política educativa a la propia práctica. Valores como la solidaridad y el respeto, temáticas como el rechazo y la prevención de la violencia y la resolución de conflictos, comunes a ambos conceptos, contienen un alto potencial educativo que podemos aprovechar para favorecer una educación de auténtica calidad para todo tipo de alumnado (Sánchez, 2011, p. 117).

En esta revisión de los dos conceptos básicos que definen este trabajo, se pueden observar las profundas interrelaciones existentes entre la interculturalidad y la cultura de paz, que podemos sintetizar en (Sánchez, 2007):

- Se comparten valores importantes como el respeto y la valoración positiva de la diversidad étnica y cultural, la solidaridad y la tolerancia.

- Existe una preocupación mutua por los conflictos interpersonales e intergrupales, pero también se aceptan el conflicto como una característica consustancial de la vida, de los individuos y de los grupos, con la que hay que aprender a convivir, para lo que resulta fundamental conocer bien su génesis y evolución, así como saber gestionarlos, regularlos y resolverlos.
- Se produce un contundente rechazo compartido de todo tipo de manifestación de la violencia, valorándose el fortalecimiento social y educativo de los contenidos de la interculturalidad y de la cultura de paz como uno de los mejores modos de prevenirla y detenerla.
- Se asume la importancia de la educación, en todas sus acepciones, como un medio privilegiado para el aprendizaje de los conocimientos, los valores y los comportamientos derivados de la interculturalidad y la cultura de paz.

Se puede concluir que los planteamientos interculturales para la cultura de paz resultan valiosos como propuesta educativa para todo tipo de alumnado, a la vez que sirven como una respuesta educativa a una fuente de diversidad: la diversidad cultural. Veamos con más detalle su importancia educativa.

La educación intercultural para la cultura de paz forma parte de ese grupo de contenidos educativos con los que las estrategias metodológicas encaminadas a que los alumnos se eduquen deben estar dirigidas más a crear situaciones donde, por ejemplo, se experimenten experiencias de convivencia y de transformación pacífica de los conflictos, que a explicar teóricamente las formas de convivencia entre culturas y los tipos de conflictos que se pueden generar. Usando otra terminología, podemos decir que los contenidos de la Educación Intercultural para la Cultura de Paz tienen una mayor composición de valores y actitudes que de conceptos y principios. En lo concerniente a su disposición para ser aprendidos por los alumnos, deben crearse condiciones didácticas para que los alumnos vivan situaciones educativas en que su implicación personal en el aprendizaje sea lo más completa posible.

Por otro lado, las ideas de paz y de interculturalidad van asociadas a la búsqueda de estrategias para mejorar las condiciones de las relaciones entre los seres humanos y, sin duda, los escenarios educativos constituyen un marco privilegiado para estas relaciones, tal y como lo refiere Sánchez, (2007, s.p.):

En consecuencia, todos los afectados por ellas, no sólo los alumnos, deben ser objeto de evaluación, con el fin de detectar claves que permitan mejorarlas. Más que en ningún otro caso, debemos establecer con claridad y dar a conocer los criterios en los que se va a basar la evaluación, así como los momentos, instrumentos y procedimientos que se van a utilizar. Dar a conocer las reglas del juego -que deben ser consensuadas siempre que sea posible- resulta decisivo para que se establezca un clima de confianza entre todos los implicados en los procesos

evaluadores. Igualmente debemos aprovechar los posibles desacuerdos y los conflictos derivados de las evaluaciones para convertirlos en experiencias de aprendizaje para la resolución pacífica de los mismos.

Una vez revisado el sustento teórico de este estudio queda de manifiesto que, para lograr promover la construcción de una cultura de paz, la educación es una alternativa (entre otras), para incursionar en ese campo. Para ello, en este caso, en el contexto de la educación superior es relevante reconocer las posibilidades y las fortalezas con las que se cuenta entre los estudiantes, para implementar acciones que favorezcan la transformación positiva de conflictos y la prevención de las violencias, como bases para la construcción de una cultura de paz.

MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

En los estudios para la paz es muy importante considerar las diversas percepciones de las personas frente a los fenómenos de conflicto y violencia que día con día crecen, de acuerdo con informes del Instituto para la Economía y la Paz (2023). Se deben tomar en cuenta los datos numéricos que reflejan la problemática a enfrentar, y en el mismo orden de importancia, los pensamientos, saberes, sentimientos y emociones de los sujetos inmersos en la misma.

En estos casos donde es importante reconocer los conflictos y violencias con el fin de evidenciarlos para buscar alternativas favorables para la construcción de una cultura de paz. Es significativo tener datos de diferente naturaleza que apoyen con objetividad este tipo de estudios, es por ello que se decide utilizar una metodología mixta en este estudio que permita complementar los datos cuantitativos obtenidos en la encuesta, con la información cualitativa proporcionada por los profesores en las entrevistas; metodología que sirve de soporte para el estudio guiado por la Etnografía para la paz, la interculturalidad y los conflictos, que propone el Dr. Sandoval Forero (2013).

El enfoque de este estudio, es mixto, porque en una primera etapa del trabajo de campo, se aplicó una escala de actitudes tipo Likert a una muestra estadística de 176 estudiantes de sexto semestre de la UAİM en la Unidad Mochicahui. Posteriormente, se concentró la información en una base de datos, desde donde se produjeron tablas y gráficas que muestran los resultados en frecuencias y porcentajes, lo que permite visualizar cuantitativamente la magnitud de las respuestas que dieron los estudiantes a los ítems del cuestionario.

En la etapa dos, se mostraron los resultados de la encuesta a los coordinadores de los programas educativos involucrados en el estudio, para posteriormente realizarles una entrevista y conocer su punto de vista relacionado con las respuestas de los estudiantes.

En esta investigación se utilizó un Diseño Explicativo Secuencial (DEXPLIS), lo que significa que en la primera etapa se recabaron y analizaron los datos cuantitativos, los cuales son necesarios para el desarrollo de la etapa cualitativa, y es en este punto donde ocurre la mezcla mixta de los datos. Finalmente, los descubrimientos de ambas etapas se integran en la interpretación y elaboración del reporte del estudio en donde se dará mayor peso a alguna de las etapas o en su defecto, tendrán el mismo valor. En esta investigación, las dos etapas se consideran con la misma importancia, pues sin una no hubiera sido posible la otra.

El método que se siguió en esta investigación sobre la cultura de paz, es la Etnografía para la paz, la interculturalidad y los conflictos, que propone, el Dr. Sandoval Forero, y que resulta por demás idóneo para un estudio como el presente, situado en el Doctorado de Estudios para Paz, la Interculturalidad y Democracia (UAIM, 2011). Refiere el autor, que este método permite describir, analizar y reflexionar sobre experiencias que los imaginarios sociales y las realidades sociales aportan a la resolución pacífica de los conflictos, a la convivencia intercultural y a la paz con justicia libertad y democracia (Sandoval, 2013).

Las técnicas utilizadas en esta investigación son una Escala de Actitudes tipo Likert, la audiograbación para realizar las entrevistas y el análisis documental. Una de las escalas más utilizada para medir actitudes es la desarrollada por Rensis Likert en 1932, sin embargo, se trata de un enfoque vigente y muy popularizado. “La actitud es una predisposición aprendida para responder coherentemente de una manera favorable o desfavorable ante un objeto, ser vivo, actividad, concepto, persona o símbolo (Hernández et al., 2014, p. 237).

En el caso de la entrevista, fue aplicada a cuatro de ocho profesores coordinadores de carreras, a quienes previamente se les dieron a conocer los resultados de la escala aplicada a los estudiantes.

Para esta investigación se consideró abordar a 176 (69 %) estudiantes de sexto semestre de la generación 2016-2020 de ocho licenciaturas en la Unidad Mochicahui, quienes representan una población total de 255 estudiantes. Como se trata de un estudio con enfoque mixto, en la fase cuantitativa, para determinar el tamaño numérico de la muestra se aplicó una fórmula matemática. Se eligió esta muestra (Tabla 1) de la población estudiantil porque era el semestre más avanzado y tenían más vivencias en los ítems del cuestionario que respondieron.

Tabla 1. Total de alumnos encuestados

Licenciaturas	Total 6to Semestre	Sexo		Total muestra	% de la muestra
		M	H		
Contaduría	46	19	10	29	16.47
Derecho	30	17	5	22	12.5
Ingeniería en Sistema de Calidad	27	18	5	23	13.07
Ingeniería Forestal	40	7	13	20	11.36
Ingeniería en Sistemas Computacionales	34	8	10	18	10.23
Psicología Social Comunitaria	38	32	2	34	19.32
Sociología Rural	20	11	2	13	7.39
Turismo Empresarial	20	9	8	17	9.66
Totales		121	55	176	
Porcentajes/muestra		68.75%	31.25%	100%	100%
Porcentajes/población	255	47.45%	21.56%	69.01%	

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Enseguida se presenta el análisis de los resultados de la escala de actitudes de cultura de paz. En las tablas se anota el porcentaje de la frecuencia con la que los estudiantes respondieron a las afirmaciones de la Escala de Likert:

- Totalmente de acuerdo.
- De acuerdo.
- Indiferente.
- En desacuerdo.
- Totalmente en desacuerdo.

Derivado de los resultados obtenidos mediante la escala de Likert aplicada se concluyó que las actitudes que los estudiantes asumen son favorecedoras para la construcción de cultura de paz, ya que el 97% de afirmaciones positivas al ítem: “Convivir significa aprender a vivir con otros en un entorno de respeto y tolerancia”, pues justamente uno de los objetivos de promover la construcción de

cultura de paz, es que se pueda crear un ambiente en el que el respeto y la tolerancia sean el medio para una convivencia sana y colaborativa.

Tabla 2. Convivir significa aprender a vivir con otros en un entorno de respeto y tolerancia

Programa educativo	TA	DA	I	ED	TD
Contaduría	22	7	0	0	0
Derecho	16	6	0	0	0
Ing. Sistemas de Calidad	18	5	0	0	0
Ing. Forestal	10	10	0	0	0
Ing. Sistemas Computacionales	12	4	2	0	0
Psicología Social Comunitaria	22	11	1	0	0
Sociología Rural	8	4	1	0	0
Turismo Empresarial	11	5	1	0	0
Totales	119	52	5	0	0
Porcentajes	67.61	29.54	2.8	0	0

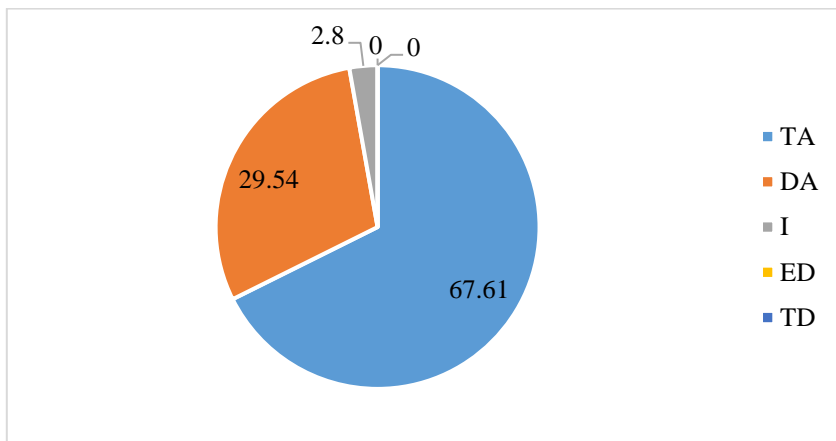


Figura 1. Convivir significa aprender a vivir con otros en un entorno de respeto y tolerancia.

A esto se suma el alto porcentaje de 96 % de afirmaciones positivas para reconocer que la paz conlleva la práctica del diálogo (que implica la escucha activa, 92 %). El respeto al medio ambiente y el reconocimiento de otras personas; el diálogo y la práctica de valores son actitudes que se han venido analizando a lo largo del desarrollo de este trabajo, como factores indispensables en la transformación pacífica de conflictos (92 % de respuestas positivas) y en el desarrollo de la cultura de paz.

Tabla 3. La forma más común de resolver un conflicto es a través del diálogo

Programa Educativo	TA	DA	I	ED	TD
Contaduría	20	7	2	0	0
Derecho	14	8	0	0	0
Ing. Sistemas de Calidad	15	6	1	1	0
Ing. Forestal	12	7	1	0	0
Ing. Sistemas Computacionales	7	8	3	0	0
Psicología Social Comunitaria	22	10	2	0	0
Sociología Rural	4	6	2	1	0
Turismo Empresarial	11	5	1	0	0
Totales	105	57	12	2	0
Porcentajes	59.66	32.38	6.8	1.13	0

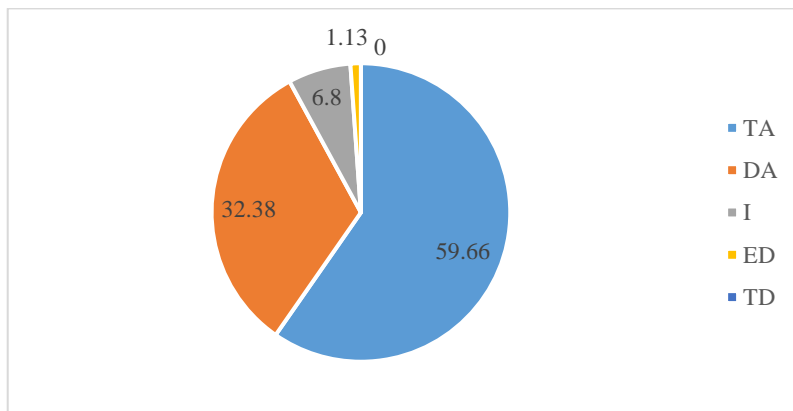


Figura 2. La forma más común de resolver un conflicto es a través del diálogo.

Otro factor que podemos destacar en el análisis de esta categoría, es el papel que juega la educación con orientación intercultural, la cual reconocen positivamente 92 % de los estudiantes encuestados que es parte de su formación universitaria; además 82 %, afirmaron que en la UAİM (2006) se favorece la diversidad cultural, sexual, religiosa y política, elementos que están propuestas en las acciones de paz emprendidas por diversas organizaciones nacionales, mundiales y de la sociedad civil.

Tabla 4. La educación con orientación intercultural es parte de la formación en mi universidad

Programa Educativo	TA	DA	I	ED	TD
Contaduría	16	12	0	1	0
Derecho	15	4	3	0	0
Ing. Sistemas de Calidad	6	12	5	0	0
Ing. Forestal	8	11	1	0	0
Ing. Sistemas Computacionales	4	12	2	0	0
Psicología Social Comunitaria	12	20	2	0	0
Sociología Rural	8	5	0	0	0
Turismo Empresarial	7	8	2	0	0
Totales	76	84	15	1	0
Porcentajes	43.18	47.72	8.52	0.56	0

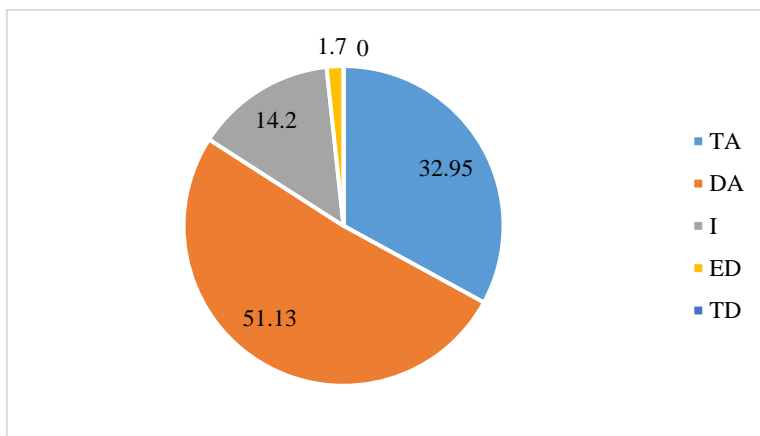


Figura 3. La educación con orientación intercultural es parte de la formación en mi universidad.

Tabla 5. En mi universidad se favorece la diversidad (cultural, sexual, religiosa, política, entre otros)

Programa Educativo	TA	DA	I	ED	TD
Contaduría	9	17	3	0	0
Derecho	9	11	2	0	0
Ing. Sistemas de Calidad	7	12	4	0	0
Ing. Forestal	9	9	2	0	0
Ing. Sistemas Computacionales	6	7	3	2	0
Psicología Social Comunitaria	11	14	8	1	0
Sociología Rural	3	10	0	0	0
Turismo Empresarial	4	10	3	0	0
Totales	58	90	25	3	0
Porcentajes	32.95	51.13	14.2	1.7	0

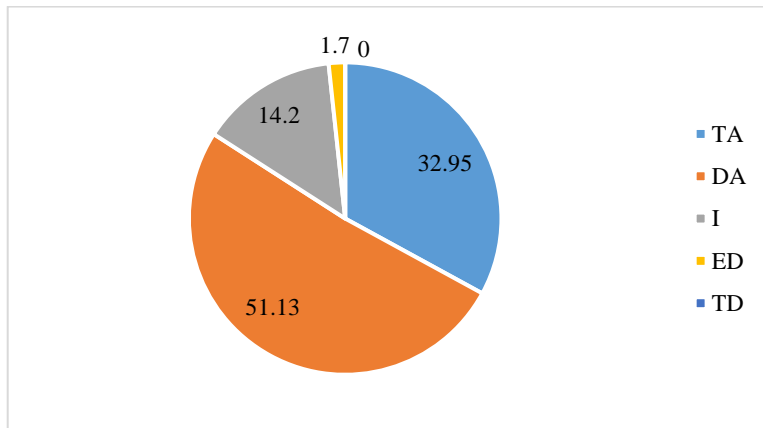


Figura 4. En mi universidad se favorece la diversidad (cultural, sexual, religiosa, política, entre otros).

Al respecto los profesores, estos opinan sobre cómo el modelo intercultural de la UAİM (2006), contribuye a la construcción de cultura de paz:

Participante 1. En el caso de que es intercultural, contribuye en el sentido de que hay diferentes etnias y formas de comportamiento. Contribuye mucho porque

recibe tepehuanos, mayos, yaquis, yoremes, mixes y muchos más, que comparten toda esa información y comportamientos que otros traen y uno tiene. Ahí es donde se englobaría esa personalidad intercultural de la universidad. Cumple con los criterios de interculturalidad de la cultura de paz. Conocer cada una de las áreas de las etnias... formas de vida y costumbres, compartirlas en grupos diferentes fortalece.

Participante 2. Sí, pero necesitamos trabajar más... entenderlo y nosotros como personas, porque de nada sirve tener el modelo si no tenemos voluntad de aplicarlo y practicarlo.

Participante 3. Los que lo conocemos sentimos orgullosos y ver las fortalezas, incluso hasta volver a revivir lo que hacíamos antes. Cuando empecé a trabajar aquí hacíamos de todo hasta lavar baños, todo se hacía...

En este tema, la UNESCO (2008), refiere que la educación en ambientes interculturales promueve y favorece dinámicas inclusivas en todos los procesos de socialización y convivencia basados en los sentimientos de pertenencia a una comunidad y en los procesos participativos escolares en los que debe considerarse: la identidad y conocimiento cultural del educando, así como sus aptitudes y habilidades para la comprensión y solidaridad entre individuos, grupos étnicos, sociales, culturales y religiosos.

Panikkar (2006), expresa que el encuentro y reconocimiento de personas con otras culturas causa inseguridad, pero la apertura a la interculturalidad permite descubrir las propias raíces culturales y las de los otros, la comprensión de los demás hace trascender el propio punto de vista. Refiere que la interculturalidad no es lo único que se necesita para la construcción de paz, pero sí es una condición necesaria.

A su vez, Jiménez (2016), aduce que el modelo intercultural enseña a las personas a convivir, a comprender y a valorar otras culturas, por lo que fomentar la cultura de paz y la interculturalidad como contenido didáctico en las instituciones educativas, favorece los comportamientos solidarios y cooperativos entre los estudiantes. Las ideas de paz y educación intercultural van asociadas y los escenarios educativos constituyen un marco idóneo para mejorar las relaciones humanas.

Siguiendo con el análisis, es relevante mencionar que el 85 % de los estudiantes se sienten seguros en la universidad y que tienen disponibilidad para colaborar; 83% afirman que participan en las actividades que la universidad propone para favorecer la convivencia escolar; asimismo, con menos porcentaje, pero por arriba de la media, 68 % afirmaron que el respeto y la tolerancia son valores que se practican en la comunidad universitaria; y el 61 % dice que en todos los espacios de la universidad se respeta a su persona y pertenencias.

Tabla 6. En mi universidad me siento seguro (a)

Programa Educativo	TA	DA	I	ED	TD
Contaduría	10	15	3	1	0
Derecho	14	6	2	0	0
Ing. Sistemas de Calidad	4	13	5	0	1
Ing. Forestal	6	12	2	0	0
Ing. Sistemas Computacionales	8	7	2	1	0
Psicología Social Comunitaria	9	18	4	3	0
Sociología Rural	5	8	0	0	0
Turismo Empresarial	6	9	2	0	0
Totales	62	88	20	5	1
Porcentajes	35.22	50	11.36	2.84	0.56

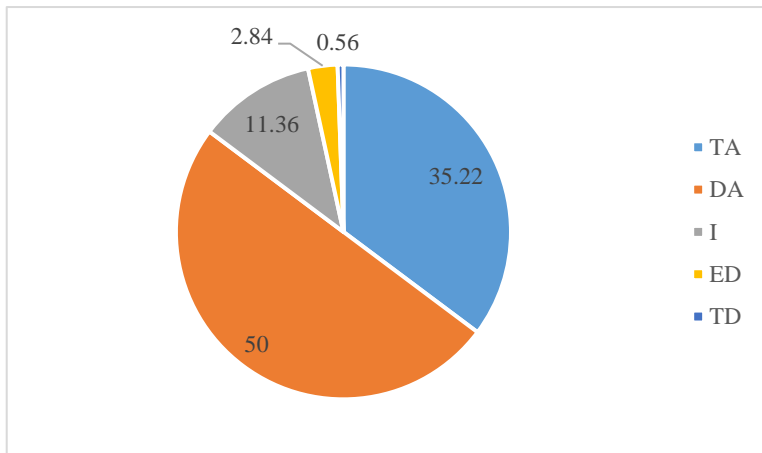


Figura 5. En mi universidad me siento seguro (a).

Tabla 7. Colaboro en las actividades que se proponen en mi universidad que favorecen la convivencia escolar

Programa Educativo	TA	DA	I	ED	TD
Contaduría	5	19	4	0	1
Derecho	13	8	1	0	0
Ing. Sistemas de Calidad	3	14	5	1	0
Ing. Forestal	2	15	3	0	0
Ing. Sistemas Computacionales	3	10	3	1	1
Psicología Social Comunitaria	6	24	3	1	0
Sociología Rural	2	11	0	0	0
Turismo Empresarial	4	7	6	0	0
Totales	38	108	25	3	2
Porcentajes	21.59	61.36	14.2	1.7	1.13

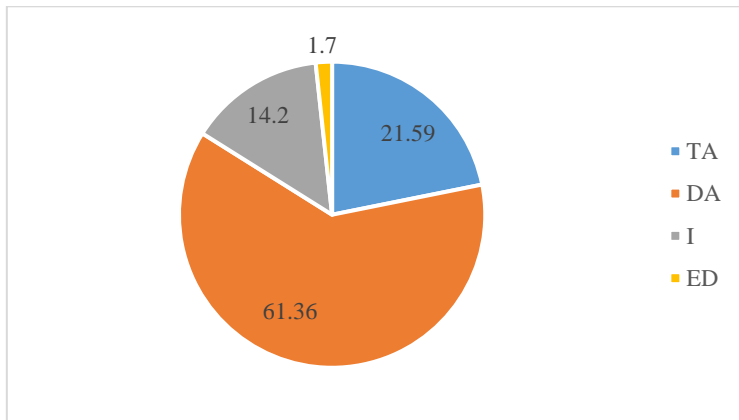


Figura 6. Colaboro en las actividades que se proponen en mi universidad que favorecen la convivencia escolar.

Tabla 8. El respeto y la tolerancia son valores que se practican entre todos los miembros de mi comunidad escolar

Programa Educativo	TA	DA	I	ED	TD
Contaduría	4	16	7	2	0
Derecho	7	10	3	1	1
Ing. Sistemas de Calidad	3	9	7	3	1
Ing. Forestal	4	12	3	1	0
Ing. Sistemas Computacionales	2	12	3	1	0
Psicología Social Comunitaria	2	15	11	5	1
Sociología Rural	3	10	0	0	0
Turismo Empresarial	5	6	4	2	0
Totales	30	90	38	15	3
Porcentajes	17.04	51.13	21.59	8.52	1.7

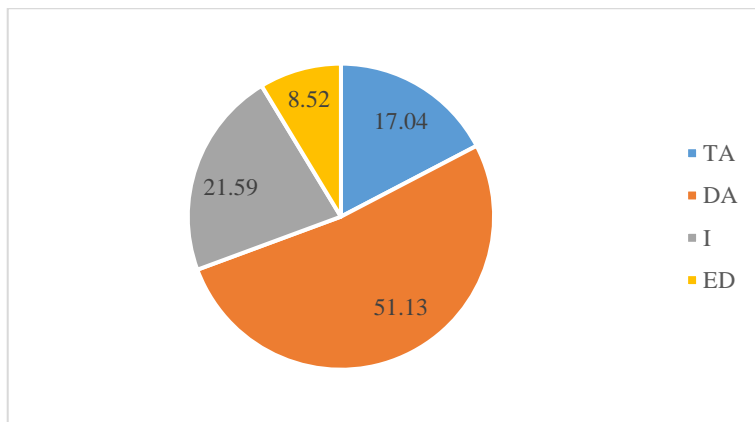


Figura 7. El respeto y la tolerancia son valores que se practican entre todos los miembros de mi comunidad escolar.

Tabla 9. En todos los espacios de mi universidad (aulas, albergue, comedor, biblioteca, etc.) se respeta a los demás en su persona y pertenencias

Programa Educativo	TA	DA	I	ED	TD
Contaduría	7	17	3	2	0
Derecho	10	5	3	4	0
Ing. Sistemas de Calidad	2	7	6	6	2
Ing. Forestal	4	6	8	2	0
Ing. Sistemas Computacionales	5	6	4	2	1
Psicología Social Comunitaria	3	13	12	5	1
Sociología Rural	5	5	2	1	0
Turismo Empresarial	4	9	2	2	0
Totales	40	68	40	24	4
Porcentajes	22.72	38.63	22.72	13.63	2.27

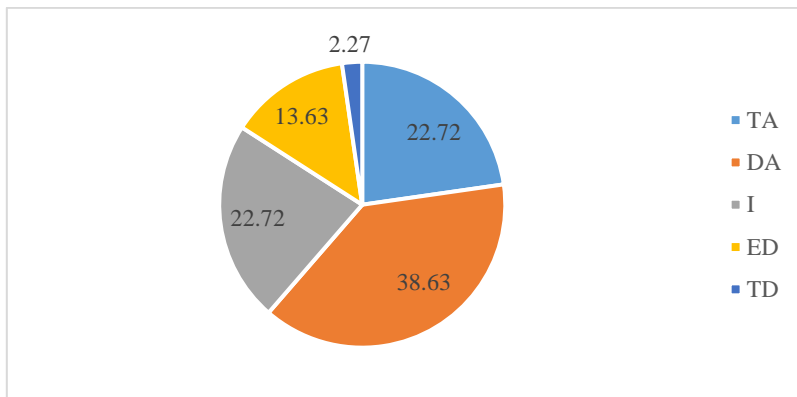


Figura 8. En todos los espacios de mi universidad (aulas, albergue, comedor, biblioteca, etc.) se respeta a los demás en su persona y pertenencias.

En el caso de la atención que dan las autoridades educativas a las denuncias de peleas, robos, ofensas, acoso, abuso de autoridad y discriminación, el 60 % de los estudiantes reconocen que si se les atiende; 29 % es indiferente y 11 % respondieron de forma negativa. A este respecto los profesores opinan que se debe:

Participante 1. Ampliar la atención que se da y dar el apoyo pertinente a cada una de las necesidades.

Participante 2. Que haya más atención psicológica, involucrarlos más en la problemática sobre todo con el tutor.

Participante 3. Ojalá también haya mucho personal, donde se involucre todos esos tipos de estudiantes, porque vienen estudiantes que a lo mejor los detectamos con problemas, pero también como personas no hacemos nada y los dejamos, entonces el muchacho se ausenta o se va y tiene más problemas, y ha habido estudiantes que nos vienen a decir, al principio no quieren o sea tienen como un miedo de ir con la psicóloga, pero de repente pasa el tiempo y si hemos visto resultados positivos. Sería bueno que a los tutores se les preparara para ese tratar ese tipo de problemas.

Participante 4. Concientizarlos para que vean a la universidad como una propuesta en beneficio de ellos mismos, fortaleciendo las necesidades de los mismos para que ellos actúen con mayor intelecto, en el sentido de que las prácticas ayudan más... entonces fortalecer las prácticas acompañados de los profesores, aunque siempre los estamos acompañando. Siempre se tiene que estar con ellos para que las prácticas sean más formales.

Participante 2. Capacitar a los maestros y estudiantes, se pudieran aprovechar los alumnos que van a las comunidades.

Participante 3. Que haya pláticas, por ejemplo, en el comedor, quizás haya algunos que no pongan atención, pero con cuatro o cinco que pongan atención, con eso que pongan muchos carteles, anuncios, banners, en las asignaturas, que ellos hagan un dibujo con lo que les gustaría lograr y ponerse en lugares públicos.

Participante 4. También compartir con los estudiantes en las áreas de cultura y de deportes y hacer torneos de estudiantes con profesores, y la maestra de danza que ensaye a las maestras, se puede aprovechar el evento de convivio de tutores con tutorados, que se involucren en las actividades.

Es importante resaltar el aspecto de la “indiferencia”, esta actitud muestra que no es que se ignore una situación, sino que no se reconoce o se evita un acto en el que tengan que enfrentarse o resolver un problema. Ambas posturas a la postre traen consecuencias negativas, ya que si no se reconoce que está siendo víctima o victimario de una situación o la evita, no hay manera de enfrentar el conflicto, por lo que la persona sufre una baja en su autoestima y opta por agredir, aislarse, retraerse o aguantar hasta terminar la carrera, en el mejor de los casos, y en el peor, abandona la escuela.

Participante 2. La indiferencia entre ellos (los estudiantes), dicen “no me pongo de acuerdo contigo porque no concuerdo con tus ideas”... como no le echas ganas no me junto contigo (opinión de profesor entrevistado).

El 73 % de los estudiantes afirman que acuden al tutor para que les ayude a resolver un conflicto. De ahí, la importancia de reconocer la relevante labor de los profesores-tutores, y que no deben estar separados los conceptos, todos los

profesores deben ejercer su papel de tutores en cada momento de contacto con los estudiantes y aún más cuando no lo tenemos, porque significa que no están haciendo presencia en la universidad o tratan de pasar desapercibidos. Algo positivo, es que 72 % de los estudiantes encuestados dijeron que los maestros saben cómo identificar un conflicto y evitar que escale a violencia, sin duda la acción de tutoría es un sistema que debe ser consolidado en la UAİM.

Tabla 10. Para resolver un conflicto acudo a mi tutor

Programa Educativo	TA	DA	I	ED	TD
Contaduría	9	14	6	0	0
Derecho	14	5	3	0	0
Ing. Sistemas de Calidad	6	9	6	2	0
Ing. Forestal	2	11	5	2	0
Ing. Sistemas Computacionales	4	7	5	1	1
Psicología Social Comunitaria	6	16	8	3	1
Sociología Rural	5	8	0	0	0
Turismo Empresarial	3	9	5	0	0
Totales	49	79	38	8	2
Porcentajes	27.84	44.88	21.59	4.54	1.13

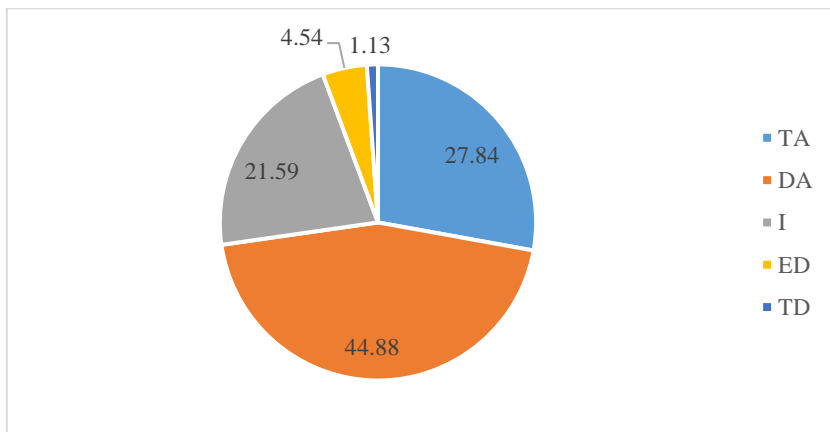
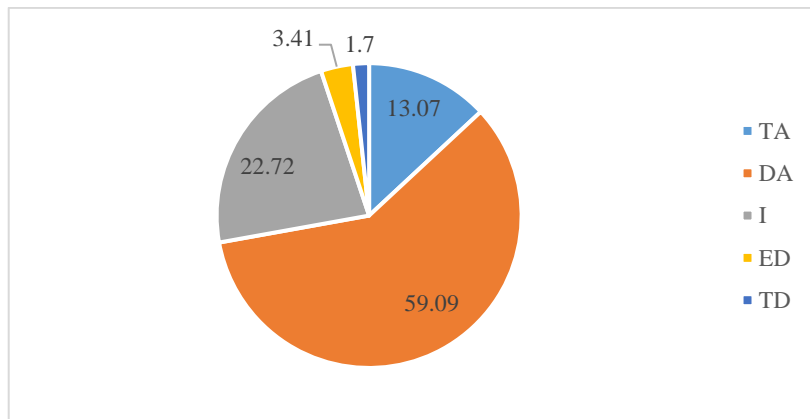


Figura 9. Para resolver un conflicto acudo a mi tutor.

Tabla 11. Los maestros saben cómo identificar un conflicto y evitar que escale a violencia

Programa Educativo	TA	DA	I	ED	TD
Contaduría	2	20	6	1	0
Derecho	7	13	1	0	1
Ing. Sistemas de Calidad	3	11	8	0	1
Ing. Forestal	0	13	6	1	0
Ing. Sistemas Computacionales	3	11	4	0	0
Psicología Social Comunitaria	3	16	12	3	0
Sociología Rural	2	9	1	1	0
Turismo Empresarial	3	11	2	0	1
Totales	23	104	40	6	3
Porcentajes	13.07	59.09	22.72	3.41	1.7

**Figura 10.** Los maestros saben cómo identificar un conflicto y evitar que escale a violencia.

Se puede apreciar, en los resultados descritos, que los estudiantes de la UAIM Unidad Mochicahui, en su mayoría muestran un acuerdo en que la cultura de paz se consigue mediante la práctica de la escucha activa, del diálogo y del respeto al

medio ambiente, aspectos que se fomentan en el modelo educativo con enfoque intercultural, eje transversal en todos los programas educativos de la UAIM, y que los estudiantes reconocen que forma parte de su educación profesional.

En este aspecto los maestros entrevistados opinaron que las fortalezas que se tienen en la UAIM para construir una cultura de paz son:

Participante 1. La organización, concientización y el trabajo en equipo.

Participante 2. Se escucha, se pone atención a las necesidades que muchos tienen para salir adelante.

Participante 3. Hay maestros especialistas en el tema, ya se cuenta con muchos espacios para poder brindar esa atención y formación; si antes que era pequeña la universidad, ahora que somos más grandes, más espacios, más centros de cómputo se puede utilizar esos espacios en la tarde.

Participante 4. Hay materias que nos ayudan en esta parte, hay materias y asesorías que tiene el estudiante con el tutor, los maestros canalizamos al estudiante que tiene problemas con la psicóloga para que ella le dé un seguimiento, porque muchas veces está fuera de nuestro alcance, y como ella es especialista en eso sabe cómo abordar los problemas.

Asimismo, manifestaron que los elementos para fortalecer la construcción de cultura de paz en la UAIM son:

Participante 1. Armar esos programas, si ya tenemos recursos físicos y humanos que se pudiera hacer una comisión, formar una academia y que se dedique a promover esa cultura con talleres, con el Trabajo Solidario y la Estadía Profesional, el Centro Comunitario, la radio... tendría que comisionarse a alguien para eso.

Participante 2. La cultura... entender y respetar la cultura, al momento que uno respeta que yo soy diferente tengo muchas cosas que enseñarles a ustedes... convivir en armonía.

Participante 3. La interculturalidad... primero entenderla, después practicarla con nuestros valores, a través de conferencias.

CONCLUSIONES

Desde el nacimiento de la Universidad Autónoma Indígena de México, se ha procurado tender puentes para facilitar el camino hacia ella a jóvenes de diferentes latitudes del país y de Latinoamérica. Muchas son las vicisitudes por las que han tenido que transitar, autoridades, profesores y estudiantes para lograr alcanzar lo que se tiene hoy (UAIM, 2001).

En la encuesta efectuada a 176 estudiantes de ocho licenciaturas de la UAIM Unidad Mochicahui, y en las entrevistas realizadas a los profesores, en resumen, se ha detectado que ellos perciben que para construir una cultura de paz es necesario:

- Practicar la escucha activa, el diálogo y respetar el medio ambiente.
- Fortalecer el modelo educativo con orientación intercultural.
- Conocer sobre los conceptos de la paz.
- Organizar mejor el trabajo en equipo.
- Atender las necesidades académicas y personales de los estudiantes.
- Fortalecer las tutorías, mediante el involucramiento más cercano del tutor con el tutorado.
- Ampliar el servicio de asesoría psicológica.
- Motivar la convivencia, entendimiento y respeto por la diversidad cultural.
- Fortalecer las instancias de apoyo para la formación de los estudiantes: bufete jurídico, despacho contable, centro comunitario, el trabajo solidario y los laboratorios.
- Evitar las malas expresiones, burlas y sobrenombres en la comunidad universitaria.
- Poner atención a los estudiantes que llegan con muchos problemas emocionales a la universidad y que les impide el avance personal y académico.
- Emprender acciones para orientar a los estudiantes para que no abandonen los estudios.
- Los profesores acompañen a los estudiantes en sus prácticas y en sus actividades culturales y deportivas.
- Implementar talleres y charlas de desarrollo humano y autocuidado.
- Concienciar a los estudiantes sobre su derecho a expresión.
- Incrementar la seguridad en todas las áreas de la universidad las 24 horas del día.
- Capacitar a los profesores en el manejo de conflictos.
- Crear protocolos de acción ante situaciones de acoso, conflicto y violencia.
- Practicar el buen trato y compañerismo.
- Establecer límites de respeto en la relación profesor-estudiante.

- Mostrar voluntad para desarrollar actividades y tareas propias de la universidad.

Ante este panorama es necesario e indispensable revisar y actualizar de forma permanente los planes de estudios universitarios, para que estén acordes y sean congruentes con la resolución de grandes dificultades y con la satisfacción de las necesidades de los diversos grupos sociales.

Sin lugar a dudas, en la actualidad, no sólo es necesario, sino urgente, dinamizar acciones encaminadas a resolver la problemática de la gran violencia e inseguridad que padecen millones de mexicanos, y en general, ciudadanos de mundo. La apuesta de muchos organismos gubernamentales y de la sociedad civil está en la educación, tanto la informal como la formal, como una acción coadyuvante en la construcción de una cultura de paz.

Una educación que conduzca al desarrollo de habilidades para el manejo de los conflictos y prevención de violencias; una educación para aprender a visibilizar, fortalecer y construir espacios de paz.

Educar para construir una cultura de paz, es el proceso que nos lleva a reconocer, afrontar y resolver los conflictos de forma creativa y pacífica, con el fin de conseguir la armonía de la persona con ella misma, con la naturaleza y con las otras personas.

La construcción de una cultura interior para los individuos y los grupos basada en una red de valores que los hagan resistentes a la socialización de contravalores, es una responsabilidad social que se debe asumir y extender día con día desde todos los ámbitos, y especialmente, desde los centros educativos, con programas diseñados de acuerdo a las características de cada grupo social.

LITERATURA CITADA

- Barbeito, C. y Caireta, M. (2010). *Juegos de paz. Caja de herramientas para educar hacia una cultura de paz*. España: La Catarata.
- Cano, J.C., Zárate, D. y González, R. (2005). *Foro de Apoyo Mutuo*. México, 2005.
- Cohen, J. y Arato, A. (1995). *Sociedad civil y teoría política*. México: FCE.
- Evans, G. (1993). *Cooperating for Peace. The Global Agenda for the 1990s and Beyond*, St Leonards (Australia), Allen & Unwin.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

- Instituto para la Economía y la Paz. Índice de Paz México 2023: identificación y medición de los factores que impulsan la paz, Sídney, mayo de 2023. <http://visionofhumanity.org/resources>
- Jiménez, F. (2016). Paz intercultural. Europa, buscando su identidad Intercultural. *Revista de Paz y Conflictos*. ISSN 1988-7221, 9(1), 13-45. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/4903>
- Lederach, J. P. (1998). *Construyendo la paz. Reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Bilbao: Gernika Gogoratzuz.
- Martínez, V. (2008). *El papel de la sociedad civil en la construcción de la paz: Un estudio introductorio*. España: Icaria-Editorial.
- Mesa, M. (2008). Sociedad civil y construcción de la paz: Una agenda inconclusa. Recuperado de: www.gloobal.net/iepala/gloobal/fichas/ficha.php?entidad=Textos&id=6606&opcion=documento
- Montiel, F. (s.f.). La cultura de paz en México. Recuperado de: <https://gatopardo.com/opinion/fernando-montiel/cultura-de-paz-en-mexico/>
- Moshe, M. (2001). Peace building: a conceptual framework, *International Journal of Social Welfare*. https://www.researchgate.net/publication/227781018_Peace_building_A_conceptual_framework
- Nava, A. I. y Godínez, M. A. (compiladoras). (2014). Cultura de paz, prevención y manejo de conflictos. Manual del participante. Programa de profesionalización y fortalecimiento a organizaciones de la sociedad civil. Sedesol, Indesol y Educiaac. <https://generaconocimiento.segob.gob.mx/sites/default/files/document/biblioteca/321/20210414-cultura-de-paz-prevencion-y-manejo-de-conflictos.pdf>
- ONU (1999). Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz. A RES/53/243. https://fund-culturadepaz.org/wp-content/uploads/2021/02/Declaracion_CulturadPaz.pdf
- Panikkar, R. (2006). *Paz e Interculturalidad*. Barcelona, España: Herder.
- Pérez-Viramontes, G. (2010). *Capacidades para el amor. Un acercamiento desde diferentes perspectivas*. Seminario sobre el Poder del Amor. Granada, España.
- Real Academia Española. (2023). <https://dle.rae.es/?id=brdBvt6>
- Sánchez, S. (2007). Interculturalidad y Cultura de Paz. Implicaciones educativas, en R. ROIG (Dir): Investigar el cambio curricular en el Espacio Europeo

- de Educación Superior. Alcoy: Marfil, pp. 399-416. ISBN: 978-84-268-1304-6.
- Sánchez Fernández, S. (2011). Hacia la interculturalidad desde la cultura de paz. Una perspectiva educativa. *DEDiCA Revista De Educação E Humanidades* (dreh), (1), 117–136. <https://doi.org/10.30827/dreh.v0i1.7162>
- Sandoval, E. A. (2013). Etnografía para la paz, la interculturalidad y los conflictos. *Revista de Ciencias Sociales* (Cr), 3(141), 2013, pp. 11-24. Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1532987500>
- Touraine, A. (1995). *¿Qué es la democracia?* México: Fondo de Cultura Económica.
- UNESCO (1997). Conferencia general. 29ª reunión, París. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110027_spa
- UNESCO (2008). *Convivencia democrática, inclusión y Cultura de Paz: Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina. Publicado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO* Santiago, Chile.
- UNIVERSIDAD AUTÓNOMA INDÍGENA DE MÉXICO (UAIM). (2001). *Mochicahui. Nuevas fronteras.* Gobierno del Estado de Sinaloa. Comisión para la atención de las comunidades indígenas de Sinaloa. Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa, México.
- UNIVERSIDAD AUTÓNOMA INDÍGENA DE MÉXICO (UAIM). (2011). Folletos informativos de los planes de estudio de la Maestría y Doctorado de Estudios para la Paz, la Interculturalidad y la Democracia. Universidad Autónoma Indígena de México, Los Mochis, Sinaloa, México.
- UNIVERSIDAD AUTÓNOMA INDÍGENA DE MÉXICO (UAIM). (2006). Modelo Educativo. Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa. <http://uais.edu.mx/portal/index.php/universidad/normativa>

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a estudiantes y profesores de la UAIM que me brindaron sus voces y opiniones; a los estudiosos de la Paz que han escrito sus hallazgos y teorías; de igual manera, gracias a todos aquellos seres humanos que han brindado su vida para que en este mundo exista en cada rincón del planeta, la justicia, la armonía, la libertad, la convivencia y la paz.

SÍNTESIS CURRICULAR

María del Rosario Romero Castro

Doctora en Estudios para la Paz, la Interculturalidad y la Democracia por la Universidad Autónoma Indígena de México. Maestra en Ciencias en Psicoterapia Gestalt. Licenciada en Psicología Social. Licenciatura y maestría en Administración. Profesora de Tiempo Completo en la UAIM. Experiencia en docencia universitaria y dirección de tesis de licenciatura, maestría y doctorado. Autora de diversos artículos y capítulos de libros. Integrante del cuerpo Académico Migración, Interculturalidad y Cultura de Paz. Línea de investigación: resolución pacífica de conflictos y construcción de cultura de paz; miembro del Sistema Sinaloense de Investigadores y del Sistema Nacional de Investigadores.

PODER Y CONTROL A TRAVÉS DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR, UN ESTUDIO DE CASO EN EL ESTADO DE TLAXCALA (2018)

POWER AND CONTROL THROUGH HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS, A CASE STUDY IN THE STATE OF TLAXCALA (2018)

Angel Yariel **Molina-Vargas**¹

Resumen

En las instituciones escolares de México se observa un incumplimiento persistente de las normas establecidas para el ejercicio de sus primordiales tareas educativas, promovido por las principales figuras que detentan mayor responsabilidad sobre los estudiantes (directivos/docentes y padres/madres de familia). Con amparo en lo anterior, se llevó a cabo en el año 2018 la investigación titulada - *Poder e ideología: El control a través de las instituciones educativas. El caso de Tlaxcala*. En el trabajo de campo se abordaron tanto instituciones públicas como privadas de los niveles de educación básica (preescolar, primaria, secundaria) media superior, y superior. De tal manera, este escrito tiene como objetivo exponer los principales resultados obtenidos en el nivel educativo superior. Para el proceder metodológico se empleó el enfoque cualitativo, tomando como método analítico los planteamientos

fundamentales de los Estudios Críticos del Discurso (ECD). Los principales resultados se exponen a través de categorías discursivas de opinión asociativas-conflictivas, de causalidad, únicas y mixtas, relacionadas con el cumplimiento de los términos del artículo 3° constitucional, la aplicación de la reforma educativa, los planes y programas de estudio y la actualización docente; todo esto en el marco de la reforma educativa del 2012. Las conclusiones permitieron identificar la manera en que el poder se produce y reproduce mediante la ideología implantada en las normas que rigen a las instituciones educativas abordadas, proporcionando un referente empírico de la realidad y el discurso que lo identifica.

Palabras clave: educación superior, poder, control, ideología, norma.

¹ Facultad de Ciencias de la Educación, UATx. Correo electrónico: yarielmolina35@gmail.com

Recibido: 19 de abril de 2023. Aceptado: 12 de junio de 2023.

Publicado como ARTÍCULO CIENTÍFICO en Ra Ximhai 19(2): 69-91.

doi.org/10.35197/rx.19.02.2023.03.am

Abstract

In Mexico's educational institutions there is a persistent failure to comply with the rules established for the exercise of their primary educational tasks, promoted by the main figures who hold greater responsibility for students (directors/teachers and parents). Based on the above, the research entitled - Power and ideology: Control through educational institutions) was carried out in 2018. The case of Tlaxcala. In the fieldwork, both public and private institutions of the basic education levels (preschool, primary, secondary) upper middle, and higher education were addressed. In this way, this paper aims to expose the main results obtained at the higher education level. For the methodological procedure, the qualitative approach was used, taking as an analytical

method the fundamental approaches of the Critical Discourse Studies (ECD). The main results are presented through discursive categories of associative-conflictive, causality, single and mixed opinions, related to compliance with the terms of article 3 of the Constitution, the application of the educational reform, curricula and programs and teacher updating; All this within the framework of the educational reform of 2012. The conclusions allowed to identify the way in which power is produced and reproduced through the ideology implanted in the norms that govern the educational institutions addressed, providing an empirical reference of reality and the discourse that identifies it.

Keywords: higher education, power, control, ideology, norm.

INTRODUCCIÓN

La investigación *Poder e ideología: El control a través de las instituciones educativas. El caso de Tlaxcala*¹, desarrollada en el año 2018 (final del sexenio del expresidente Enrique Peña Nieto 2012-2018), partió del supuesto de que el poder, a través de la ideología, y esta misma reflejada en las normas, opera en el sistema de instituciones del gobierno, cuya esencia se da pensando en que del mismo emanan deberes que obligan a los sujetos a conducirse hacia una conducta reciproca determinada, misma que se legitima a partir el ordenamiento normativo que la regula dichas instituciones. Desde esta lógica, y centrandó el análisis en la institución educativa formal, el entramado teórico-conceptual, buscó articular las categorías analíticas inmiscuidas en esta aseveración, las cuales son poder, control, ideología, norma y educación. Si bien, esta articulación no se presenta de manera extensa, es preciso identificar puntualmente, algunas ideas importantes que dilucidan el amparo conceptual de este trabajo.

Iniciando con los argumentos, se analiza el concepto de poder, del cual se extiende un abanico amplio de posturas. Sin embargo, la transversalidad del concepto refiere a que el poder se manifiesta a través de conjuntos de relaciones sociales y por medio de la manipulación de símbolos. Desde esta perspectiva, no

¹ La investigación *Poder e ideología: El control a través de las instituciones educativas. El caso de Tlaxcala*, fue desarrollada y presentada por Molina-Vargas (2018) a manera de tesis para obtener el título de grado de Maestro en Análisis Regional (MAR) por el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias Sobre Desarrollo Regional (CIISDER) de la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx).

sólo todos los miembros de una relación social poseen algún grado de poder, sino que no existe ninguna relación social sin la presencia de poder (Foucault, 2012). Ahora bien, el poder opera de manera selectiva entre ideas, a través del pensamiento y la interpretación.

Lo anterior lleva a referirnos al concepto de ideología, que es la forma social en que los individuos representan su propia acción dentro del orden social en que viven. Si bien esta, cumple con funciones más amplias en la sociedad, a decir de Eagleton (2019), dicho concepto está íntimamente vinculada al poder, porque el poder reside en forma de ideas que se ven proyectadas en el actuar de las personas. No obstante, una manera de presentar una ideología dominante e internalizada en el conjunto social, es a través de las normas, llegando a crear mediante estas, una especie de jerarquía de individuos capaces o menos capaces, el que la obedece, el que se desvía, aquel a quien se puede corregir, aquel a quien no se puede corregir, el que puede corregirse con tal o cual medio, y aquel en quien hay que utilizar otro (Brunet y Morell, 1998). En tal sentido, las normas se expresan en forma de prescripciones, proscipciones, preferencias y permisos que se les legitiman a partir de valores institucionales. De manera puntual, desde la concepción de Kelsen (2007, p. 112), la norma es “un ente extra psicológico, es la expresión de un debe ser”. En este sentido, se puede motivar la conducta del hombre para cumplir la norma, provocar este comportamiento de un modo causal. Cabalmente la conducta humana constituye el objeto de estudio de una regulación normativa. En consecuencia, toda esta consideración del actuar de los individuos en función de su normalidad, es “uno de los grandes instrumentos de poder en la sociedad contemporánea” (Foucault, 2012, p. 36).

Trasladando todos estos argumentos al ámbito de la educación y resaltando la relación entre Estado-Educación, Durkheim, (2009) menciona que esta última plasma en los individuos, no los principios de hombre tal como la naturaleza lo ha creado, sino tal como la sociedad quiere que sea; por esto, a partir del momento histórico en que la educación es una función esencialmente social, el Estado no puede deslindarse de ella, al contrario, todo en cuanto es educación queda en cierta medida, sujeto a su influencia. En consecuencia, la obligatoriedad, así como la universalización de la educación, genera un mecanismo de clasificación social con base en las diferencias culturales a través de diferentes grados de adaptación o inadaptación.

En tal sentido, y atendiendo a la anterior problematización, se establece que para el caso de México, el Sistema Educativo Nacional (SEN) desde su surgimiento como función administrativa del Estado, ha legitimado en cada cambio de gobierno una estrategia política que se transforma al evolucionar tanto en su base ideológica de surgimiento, como en sus propias estructuras administrativas. Por consecuencia, cuando el trabajo institucional del sistema educativo ha tenido resultados en las escuelas (de cualquier tipo; buenos o malos),

es porque los actores participantes acaban internalizando las normas que los rige como reguladores incuestionables de los diferentes roles que desempeñan. La Secretaría de Educación Pública (SEP), que funge como figura institucional que regula la educación en este país, establece que objetivo de la educación es desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, asegurando la participación activa de todos los actores involucrados en el proceso educativo (SEP, 2013). Por tal motivo, las escuelas al ser parte de la institución educativa del Estado, se rigen a través de documentos normativos que establecen las directrices fundamentales para los fines educativos establecidos.

Con base en lo anterior, la justificación del desarrollo de esta investigación se ampara en el hecho de lograr analizar las formas de reproducción de poder que se originan a partir de la ejecución del documento máximo que rige el SEN, el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), con el fin de dilucidar la realidad de su aplicación e identificar hasta qué punto se alcanzan los objetivos establecidos en el mismo. Es preciso mencionar, que tanto el artículo 3° constitucional, así como todas las leyes secundarias de la educación, han tenido una serie considerable de modificaciones que responden a intereses políticos en donde es clara la producción y reproducción del poder a través de la ideología predominante en cada periodo de gobierno en que las modificaciones se han llevado a cabo. Dicha ideología y sus características particulares, se encuentra presentes en cada uno de los artículos, acuerdos y reformas de la normatividad educativa en México. Al propósito, Raventós (1998) señala que dichas modificaciones responden puramente a la ejecución de medidas legales que a su vez producen cambios en las normas, “por la discordancia entre las tendencias o intereses de un determinado individuo o grupo y las imposiciones externas” (p.37).

Siguiendo esta perspectiva, al hablar de cambios en las normas institucionales, se habla de cambios en las políticas públicas, que, a decir de Merino, (2013), son “una intervención deliberada del Estado para corregir o modificar una situación social o económica que ha sido reconocida como problema público” (p.17). Sin embargo, los cambios normativos, pocas veces traen consigo cambios estructurales de fondo, que logren que lo que se ha venido realizando cambie desde su esencia. En tal sentido, se observa lo que desde el referente empírico de la investigación se sustenta, es decir, que dentro de las instituciones educativas existe un persistente incumplimiento de las normas establecidas para el logro de los objetivos educativos, promovido principalmente por los actores que tienen mayor responsabilidad para con los estudiantes.

En consecuencia, esta investigación persiguió el objetivo principal de conocer cómo se produce y reproduce el poder en las instituciones educativas de Tlaxcala, a través de la ejecución del documento máximo que rige el SEN. Además, se establecieron tres objetivos específicos. El primero centrado en identificar desde

la opinión de los sujetos investigados, las verdaderas intenciones del gobierno para modificar el artículo 3° constitucional, el segundo enfocado en establecer cómo se internalizan y ejecutan los principios de dicha norma; y finalmente, el tercero se enfocó en caracterizar las orientaciones ideológicas en términos discursivos de los sujetos de distintas escuelas, entorno a la puesta en marcha de dicho artículo constitucional.

MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

El proceder metodológico empleó un enfoque cualitativo, que retomó como método analítico especial los planteamientos fundamentales de los Estudios Críticos del Discurso (ECD). En este sentido, se buscó el método apropiado para el análisis del documento máximo que norma el SEN, optando por el modelo tridimensional del Análisis Crítico del Discurso (ACD) de Fairclough (2009), el cual busca desarrollar una explicación a los problemas socioculturales a través del lenguaje, con base en el análisis del discurso como texto (nivel descriptivo), como práctica discursiva (nivel intertextual) y como práctica social (nivel explicativo).

Para la recolecta de información, se realizaron entrevistas semiestructuradas a un total de treinta informantes clave. El grupo de sujetos de investigación a los que se les aplicó el guion de entrevista, se conformó por diez directivos, diez docentes y diez padres y/o madres de familia, haciendo un total de treinta sujetos, tres en cada institución seleccionada.

En cuanto a los aspectos para la elección de las escuelas de estudio se tomaron en cuenta los siguientes: 1) La institución debía estar ubicada físicamente en el municipio de Tlaxcala de Xicoténcatl y 2) Presenta la mayor matrícula estudiantil. En este sentido, las escuelas seleccionadas para el caso de educación superior fueron:

- a) Institución de Educación Superior pública: Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx)
- b) institución de Educación Superior privada: Universidad del Altiplano de Tlaxcala (UDA)

Estructura de las Unidades Hermenéuticas

Para llevar a cabo el análisis de nivel interpretativo (intertextual), se realizó un estudio de frecuencias de categorías y de co-ocurrencias, mediante la

construcción de una Unidad Hermenéutica (UH) para cada subnivel educativo. Para lo cual, se retomaron los resultados del primer nivel del modelo. Es decir, tanto del análisis textual del artículo 3° constitucional, como de las respuestas generadas en la aplicación de las entrevistas semiestructuradas.

Para la operacionalización de las categorías se crearon dos grupos de sujetos. Por un lado, el “Grupo 1”, conformado por las figuras de directivos/docentes, y por el otro lado, el “Grupo 2”, compuesto por los padres y/o madres de familia. En consecuencia, se obtuvieron un total de 46 categorías analíticas, mismas que se agruparon por “Familias” y se les fue asignado un nombre relacionado con sus propiedades discursivas (asociativas o conflictivas), así como por su dependencia, independencia o relación con alguna otra. Como resultado se obtuvieron 8 familias de categorías: 1. Categorías binomiales, 2. De causalidad, 3. Especiales únicas y 4. Mixtas. A continuación, se muestran en la Tabla 1, los nombres de las 46 categorías generadas por grupos de sujetos entrevistados y la familia a la que pertenecen.

Tabla 1. Familia de categorías para el análisis de los resultados

Grupo	Familias de categorías				
	Binomiales (asociativas- conflictivas)		De causalidad	Únicas especiales	Mixtas
	Positivas	Negativas			
1. Directivos/ Docentes	2. BP. La educación en México es buena.	11. BN. La educación en México es mala.	20. DC. Las diferencias entre educación pública y privada.	N/A	44. /2M. Docentes VS Padres y/o madres de familia.
	3. BP. Si se cumplen los términos del artículo 3°.	12. BN. No se cumplen los términos del artículo 3°	21. DC. Los planes y los programas de la educación.		45. /2M. El nuevo gobierno.
		13. BN. La reforma no ha apoyado educación.	1DC. La falta de apoyo del Estado		46. /2M. ¿Reforma educativa o reforma laboral?
	4. BP. La reforma si ha	14. BN. La			

-
- apoyado a la educación. 15. BN. La educación no es gratuita.
5. BP. La educación es laica. 16. BN. La intención del Estado es controlar.
6. BP. La educación sí es laica. 17. BN. La preparación de los docentes es mala.
7. BP. La intención del Estado es apoyar. 18. BN. No existen diferencias en la educación pública y privada.
8. BP. La preparación de los docentes es buena. 19. BN. El enfoque por competencias es malo.
9. BP. Sí existen diferencias en la educación pública y privada.
10. BP. El enfoque por competencias es bueno.
-

2. Padres/Madres de familia

22. BP. La educación de México es buena.	30. BN. La educación de México es mala.	38. DC. Las diferencias entre educación pública y privada.	41. 2UE. No sé nada de la reforma educativa.
23. BP. Si se cumplen los términos del artículo 3°.	31. BN. No se cumplen los términos del artículo 3°.	39. DC. Los planes y los programas de la educación.	42. 2UE. Ventaja de asistir a esa escuela por la cercanía.
24. BP. La reforma si ha apoyado a la educación.	32. BN. La reforma no ha apoyado a la educación.	40. DC. La falta de apoyo del Estado.	43. 2UE. Ventaja de asistir a esa escuela por calidad.
25. BP. La educación sí es gratuita.	33. BN. La educación no es gratuita.		
26. BP. La educación sí es laica.	34. BN. La educación no es laica.		
27. BP. La intención del estado es apoyar.	35. BN. La intención del estado es controlar.		
28. BP. La preparación de los docentes es buena.	36. BN. La preparación de los docentes es mala.		
	37. BN. No existen diferencias en la educación pública y privada.		

29.
BP. Si
existen
diferenci
as en la
educació
n pública
y
privada.

Fuente: Elaboración propia.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados se centran en exponer dos tipos de análisis. El primero, es el análisis del nivel intertextual a través del estudio de co-ocurrencias (que no dista entre los datos recabados entre escuelas públicas y privadas) y el segundo, el análisis social que responde a un nivel explicativo que busca dar cuenta de las realidades sociocontextuales mediante los aspectos discursivos de los sujetos. Cabe mencionar, que a pesar de que la investigación desarrolló el análisis del artículo 3° constitucional con base en el nivel textual del modelo tridimensional de Fairclough (2009), este no se presenta en el escrito, debido a su propia extensión.

Análisis intertextual (co-ocurrencias)

Los resultados obtenidos en las instituciones de educación superior sobre este análisis, muestran a través de la Figura 1, que el porcentaje de co-ocurrencias de códigos discursivos solapan en 35 de las 46 categorías establecidas. Sin embargo, dichas co-ocurrencias se presenta de manera un tanto homogénea. Es decir, el porcentaje en que solapan los códigos, presentan una diferencia no tan notable respecto unas de otras. Para poder tener una referencia más precisa se presentan dicho análisis por grupo de sujetos.

En el grupo 1. Directivos/Docentes, los resultados expusieron que las cuatro categorías que presentan los porcentajes más altos son las de 1BP. Sí existen diferencia en la educación pública y privada con el 1.91%; seguida por 1BN. La educación en México es mala con el 1.54%, la 1BN. La reforma no ha apoyado a la educación con el 1.53%, y 1DC. Los planes y programas de educación con el 1.41%.

Después de las anteriores categorías, para dicho grupo se observa que todas las demás se presentan por debajo del 1.14% de solapamiento. En tal sentido, siguiendo un orden decreciente se obtuvo que la categoría 1BN. La preparación de los docentes es mala presentó el 1.09%; la categoría 1DC. Las diferencias entre educación pública y privada con el 0.98%; seguida de la 1BN. La falta de apoyo del Estado con el 0.79%, seguida de 1BN. No se cumplen los términos del artículo 3° constitucional con 0.71%; 1BN. El enfoque por competencias es malo con 0.68%; 1BP. Si se cumplen los términos del artículo 3° constitucional con 0.64%.

Terminando con la exposición de los resultados de este análisis, entre las variables de este grupo, se pueden observar seis categorías que presentan valores menores a 0.50% y hasta 0.17%. Dichas categorías son 1BP. La educación de México es buena 0.44%; 1BN. No existen diferencias en la educación pública y privada con 0.40%; 1BN. La educación no es laica, misma que presenta 0.33%; 1BP. La intención del Estado es apoyar con 0.21%, y la última, con un porcentaje de 0.17%, la de 1BP. La educación sí es laica. Todas las categorías restantes para este grupo presentaron un nivel de co-ocurrencia del 0%.

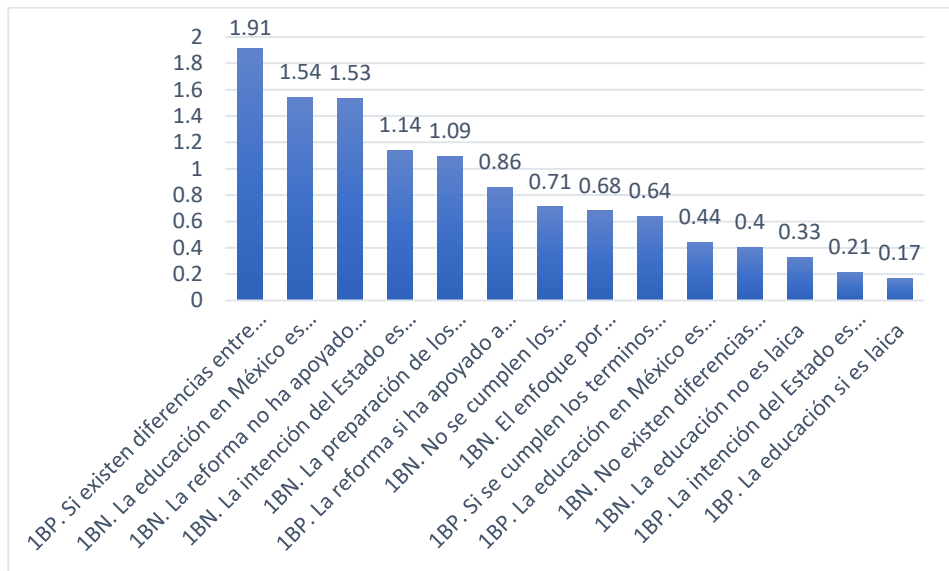


Figura 1. Análisis intertextual del grupo 1. Directivos/Docentes.

Fuente: Elaboración propia.

En el caso del grupo 2. Padres y/o madres de familia, los resultados se presentan de una manera más homogénea, tal como se muestra en la Figura 2. Es decir, se obtuvo que la categoría que presentó mayores alcances es la de 2BN. La

educación no es gratuita con un valor de 2.59%, de hecho, se separa de las demás categorías, por su alto porcentaje. Para el caso de categorías que presentan valores altos se encuentran: 2DC. Las diferencias entre educación pública y privada con el 1.96%; 2DC. La falta de apoyo del Estado que presenta 1.83%; 2BP. Si existen diferencias en la educación pública y privada con 1.81%; y con el 1.50% de co-ocurrencia, las categorías de 2BP. Se cumplen los términos del artículo 3°, y 2UE. Está en la escuela por la cercanía.

Exponiendo las siguientes categorías con valores que van del 1.49% hasta al 0.25% se encuentran las siguientes: 2UE. Está en la escuela por el nivel escolar que obtuvo un 1.24%; las categorías de 2BP. La reforma ha apoyado a la educación y 2UE. No sé nada de la reforma educativa, que presentan ambas un 1% de co-ocurrencia. Después de mencionadas categorías, se aprecian seis categorías más por debajo del .99% de solapamiento. Dichas categorías son: 2BN. La intención del Estado es controlar con 0.95%; seguida de 2BN. La reforma no ha apoyado a la educación con 0.77%; luego la categoría 2BN. No se cumplen los términos del artículo 3° constitucional con 0.75%; 2BN. La educación en México es mala también con 0.64% y la categoría 2BP. La educación si es laica con 0.50%; y la última, la categoría 2BP. La educación de México es buena, con el 0.25% de co-ocurrencia. Todas las demás categorías que no se observan en la Figura, presentaron un 0% de solapamiento.

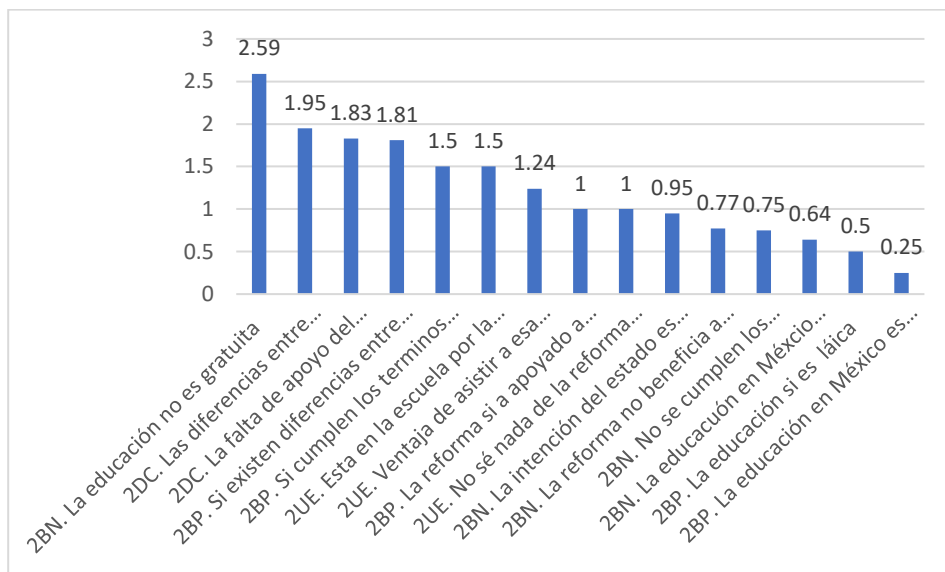


Figura 2. Análisis intertextual del grupo 2. Padres y/o madres de familia.

Fuente: Elaboración propia.

Aunado a lo anterior, es preciso señalar que, en cuanto a las categorías mixtas establecidas para ambos grupos, los resultados arrojaron que la categoría con el mayor porcentaje de solapamiento fue la categoría 1/2. Docentes VS Padres y/o madres de familia con el 1.92%, seguida de 1/2 ¿Reforma laboral o reforma educativa? con el 1.71% y en último lugar, la categoría 1/2. El nuevo gobierno con un 0.89% de co-ocurrencia.

Análisis de frecuencia de citas por categorías

Aunado al análisis de co-ocurrencias, también se generó un tratamiento de datos a través de la frecuencia de citas textuales por categoría, es decir, el número de veces en que los sujetos mencionaron alguna palabra que relacionada a ella. En este sentido, se exponen a continuación la totalidad de frecuencia de citas presentes en las seis entrevistas realizadas en las instituciones de educación superior, tanto en la pública como en la privada y por grupos de sujetos entrevistados.

Los resultados para este análisis y que se pueden observar en la Figura 3, exponen que para el grupo 1.- Directivos/Docentes, se encuentran presentes citas en 17 de las 21 que conforman en total la familia de las categorías binomiales. En este sentido, por un lado, las que no presentaron alguna, fueron 1BN. La educación no es gratuita; 1BP. El enfoque por competencias es malo; 1BP. La educación si es gratuita y; 1BP. La preparación de los docentes es buena.

Por otro lado, se presentan a continuación las categorías que mostraron frecuencias altas de citas: 1BN. La educación en México es mala, que presentó la mayor frecuencia con un total de 15 citas; la categoría de 1BN. La intención del Estado es controlar, con un total de. En seguida, se presentó la categoría 1DC. Los planes y programas de la educación, con un total de 7; la 1BP. Si se cumplen los términos del artículo 3º constitucional, con 6 citas; al igual que la 1BN. La reforma no ha apoyado a la educación, también con 6. Con una frecuencia menor, se presentaron las categorías de 1BP. La reforma si ha apoyado a la educación y 1DC. Las diferencias entre educación pública y educación privada, ambas con 5 citas en total. Finalmente, todas las demás categorías para este grupo, se encuentran con una frecuencia por debajo de las 4 citas.

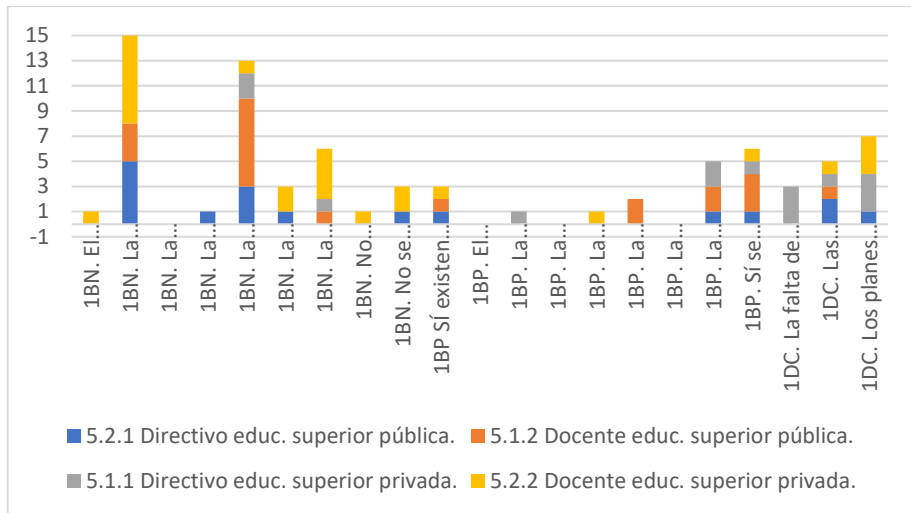


Figura 3. Análisis de frecuencias del grupo 1.- Directivos/Docentes.

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a los resultados para el grupo 2.- Padres y/o madres de familia, mismos que se pueden observar en la Figura 4, el análisis de frecuencias demostró que fueron un total de 16 categorías en las que se presentó al menos una cita al respecto. En este sentido, la categoría que presentó el mayor número de citas es la de 2DC. Las diferencias entre educación pública y privada con un total de 8 citas. Después de esta, con estrecha relación, se presentó la categoría 2BP. Si existen diferencias en la educación pública y privada con un total de 7 citas.

Continuando con esta descripción, resultó que la categoría 2BN. La intención del Estado es controlar, obtuvo una frecuencia de 6 citas totales. Cerrando con la descripción específica de las frecuencias de citas de este segundo grupo, se encontró que todas las demás categorías que presentaron algún tipo de frecuencia, se encontraron por debajo de las 3 citas. Es importante mencionar que fueron en un total de 10 categorías en las que no se presentó alguna cita.

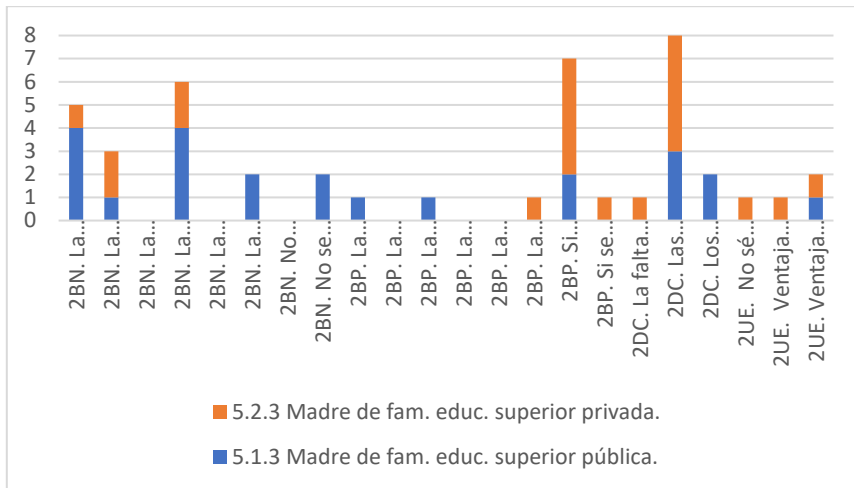


Figura 4. Análisis de frecuencias del grupo 2.- Padres y/o madres de familia.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados en cuanto a las categorías mixtas, mismos que se pueden observar en la Figura 5, exhibieron que la que obtuvo la mayor frecuencia en este análisis fue la de 1/2M. ¿Reforma educativa o reforma laboral? Con un total de 9 citas; seguida de 1/2. El nuevo gobierno con 4 y por último 1 categoría de 1/2.Docentes VS Padres y/o madres de familia con 3 en total.

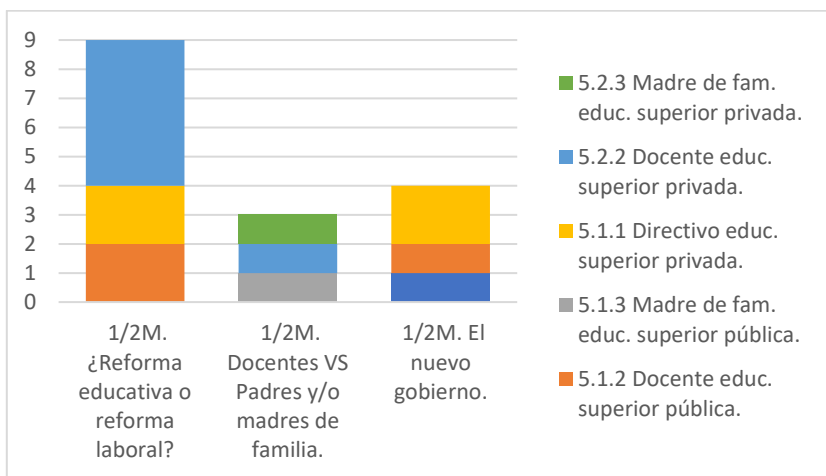


Figura 5. Análisis de frecuencias de las categorías mixtas.

Fuente: Elaboración propia.

Análisis explicativo: El discurso como práctica social

Este nivel del modelo tridimensional de Fairclough (2009) para el ACD, responde a un análisis que busca dar cuenta de las realidades sociocontextuales de los aspectos discursivos de los sujetos de investigación. Así como la manera en que éstos, a partir de particulares formas de interacción, representaciones e identidades, participan de los procesos de producción y sostenimiento las formas de dominación imperantes en un contexto social determinado (Stecher, 2010). En este entendido, se busca destacar y ratificar que todo evento discursivo tiene consecuencias políticas e ideológicas, en medida en que es parte de las prácticas que se producen de manera cotidiana en las relaciones de dominación.

Como ya se ha mencionado, el trabajo de investigación recabó información tanto en una institución pública, como en una privada. Es preciso señalar, que en ambos contextos se pudo observar un discurso claro y puntual. De tal manera, con la intención de afirmar los resultados cuantitativos anteriores, se presentan a continuación algunas citas textuales importantes.

Institución de Educación Superior Pública

Si bien, por la presencia de citas en categorías binomiales positivas se podría pensar que el discurso generalizado de la educación superior pública es homogéneo, hay que discutir algunas peculiaridades centradas en el discurso del directivo, caracterizado como prometedor, positivo y de aprobación, ante la aplicación del artículo 3º constitucional, mismo que dista en demasía de la percepción de la madre de familia y el docente.

Se observa que el discurso utilizado en la entrevista es en su mayoría neutro, es decir, la postura que toma la figura del directivo del contexto público de este nivel educativo no presenta una tendencia clara hacia lo negativo o positivo en la entrevista. Inclusive se observó que el directivo utilizaba dicho discurso para asegurar y reafirmar que en la universidad se cumplen con los términos del artículo 3º constitucional.

Ahora bien, recordemos que en el análisis de frecuencia se presentaron un mayor número de categorías con presencia de citas en la familia de las binomiales positivas respecto a las negativas. Sin embargo, la categoría con el mayor número de citas negativas fue la categoría de IBN. La intención del Estado es controlar, resultado que refuta la opinión del directivo. Al propósito, se presentan una cita relacionada con lo anterior por parte del docente, en donde se observa que, aunque este creó que, si se cumplen los principales términos de artículo, también está en

desacuerdo con ciertas actividades que por intereses políticos les obligan a realizar en la institución y que están fuera de sus límites de injerencia.

... “también tenemos una línea de esas invisibles que no se ven, pero que todo mundo tiene que acatar, ¿y quién está en la punta? ¡Alguien que todo mundo conoce! Y el que se mueve no sale en la foto, ni sale en la nómina después. Desgraciadamente, a veces hay que alinearse a cosas que no nos gustan, hay que ir a hacer caravanas, ¿por qué? Pues porque así es, lo dijo fulano. Entonces dicen, ¡ay tú sabes! No pues hay que ir, no hay de otra” (Se suelta a las risas) (Entrevista a docente 5.1.2).

Aunado a lo anterior, la opinión de la madre de familia es que a pesar de que si existe un respeto en cuanto a la doctrina que profesan los estudiantes, tal respeto no está presente en el trato hacia ellos. Esto lo adjudica a que los docentes y funcionarios de la institución son conocidos o allegados a la familia que detenta el poder en la universidad. Se presenta la opinión que se relaciona con este hecho:

...“es respetuosa la escuela en cuanto a la doctrina que cada quien tiene, pero referente al trato que se les da a los alumnos, no es muy bueno que digamos, puesto que como tienen el poder, los maestros son muy autoritarios. La mayoría, son autoritarios y aparte familia de los buenos” (Entrevista a madre de familia 5.1.3).

Es preciso señalar que en la institución pública en que se llevó a cabo la investigación es una institución autónoma. Por lo cual, aunque no las cuotas en comparación de una institución privada no son tan altas, la madre de familia comentó que los costos por cursar una carrera en esa institución son excesivos y que, en su opinión, no se cumplen por completo los términos del artículo 3°. A continuación, se presenta un fragmento de la entrevista al respecto:

“Pues lo que dice el artículo 3° no se cumple, no se cumple porque ahí en esa escuela te cobran hasta porque si pides una constancia, si tienes necesidad de una credencial, de lo que sea, todo vale más de cien pesos. ¡De todo le sacan al alumno! A veces, también hacen cualquier evento en el que, si el alumno no quiere participar, no se le respeta, se le obliga a que cumpla con ciertas exigencias de la escuela, que no debería de ser así. No se cumple, ese artículo no se cumple en la realidad” (Entrevista a madre de familia 5.1.3).

Esta respuesta por parte de la madre de familia abrió oportunidad a generar preguntas sobre las diferencias que existen en la educación pública y la educación privada, desde su perspectiva. En este sentido la madre de familia comparte que, si puede notar diferencias en ambos tipos de educación, haciendo un señalamiento directo sobre que, en las escuelas particulares, los padres y/o madres de familia exigen un buen servicio ya que se está pagando por la educación de los estudiantes. A pesar de ello, las escuelas públicas no son malas, pero lo que la ha estado disminuyendo su eficiencia es la práctica educativa de los docentes por conflictos con los padres de familia.

Por parte del docente entrevistado, las diferencias entre un centro escolar público y un centro escolar privado es la disciplina, ya que, por ejemplo, en las

escuelas privadas, el docente tiene seguir las normas establecidas en sus instituciones, pues faltar a dichas normas pondría en riesgo su continuidad en el trabajo, lo que no sucede en la institución de educación pública, y menos si gozas de influencias. Al respecto se cita de la opinión textual del docente:

“Creo que la diferencia es que aquí de repente se relaja un poco la disciplina, allá si no llegas a la hora te descuentan. Exigen más, entonces el maestro tiene que estar más alerta, porque está en juego su trabajo. ¿No pudiste? ¡Ay te vez! Y aquí está un poco más relajado, más tranquilo. Aquí viene algo alterno... ¡ah pues es cuate de él!, ¡ah pues nunca la van a decir nada!, a nadie le dicen nada, la verdad es que aquí es un “dejar hacer, dejar pasar” (Entrevista a docente 5.1.2).

Otro aspecto en que los dos tipos de instituciones se diferencian, a decir de la figura directiva, es por la comodidad, el confort y en el servicio brindado. Esto es concordante con la idea de que los contenidos de aprendizaje que se comparten en ambos tipos de centros escolares son similares. Aquí la opinión del directivo al respecto:

...me parece que, en el tema de los académicos y de los contenidos que se están revisando no hay ninguna diferencia. Los dos tipos de instituciones tienen bastante capacidad y posibilidad de lograr un pleno aprendizaje en los estudiantes. Sin embargo, son diferencias abismales en el tema de los recursos. Podemos referir, por ejemplo, a los espacios, aulas, internet, espacios de convivencia, espacios de estudio. Aquí el tema es que lo que se está pagando es el acceso a ese confort (Entrevista a directivo 5.1.1).

Como se puede observar, las anteriores dos opiniones puntualizan en que la mayor diferencia que existe entre las instituciones públicas y privadas es en cuestión de la disciplina, y sobre todo en el tipo de servicio que ofrecen. Finalmente, se presentan las opiniones acerca de lo que los sujetos piensan sobre las verdaderas intenciones del Estado para modificar las leyes que norman a la educación en México. Las opiniones exponen que, de algún modo, dichas modificaciones se llevan a cabo pensando en los propios intereses del gobierno. Esta es la opinión del directivo:

...“sobre todo a lo mejor no recetar presupuestos millonarios en los institutos, pero si darles el respeto y la autonomía de la cual tendrían que gozar, donde ahí, pues obviamente se encuentra implícito ese control, aunque se diga que se desligue y que no tiene esa potestad sobre la posibilidad de poder dominar o controlar esos contenidos o esas responsabilidades” (Entrevista a directivo 5.1.1).

Para el caso del docente entrevistado, la respuesta que brindo, puntualiza en que el verdadero interés del gobierno es el de no dar beneficios económicos dirigidos a educación, además de manejar las normas a su conveniencia. A continuación, su aportación al respecto:

... “Aunque diga un artículo y un documento oficial que no es obligatoria, si tengo la facilidad de no dar ciertos recursos económicos. Si no es el estado quién garantiza la educación inicial ni la educación superior, ¿por qué si entonces los

parámetros y normas también son para este tipo de educación?, ¿cuál es la verdadera esencia entonces? La cuestión económica” (Entrevista a docente 5.1.2).

Finalmente, es propio mencionar que en este contexto educativo se puede apreciar aspectos de poder muy claros e identificados por los distintos sujetos que se entrevistaron, la influencia y las redes de relaciones interpersonales, toman un papel fundamental para su reproducción. A través de la entrevista a la figura del docente se pudo identificar un ejemplo más al respecto:

“De la universidad se han ido mentes muy valiosas. Por ejemplo, un muy buen docente, que hizo su doctorado en Inglaterra se tomó una fotografía con alguien del otro partido y ¡pela! ya no está, pero es el secretario educación a nivel estatal, así que la capacidad está, pero está esa línea que no se puede rebasar. Los compañeros más grandes dicen: - No, no digas eso (en voz baja). ¡Me vale!” (Entrevista a docente 5.1.2).

Estas situaciones, entre muchas otras que se han presentado históricamente en la institución según el docente, dejan ver que la universidad pública en donde se llevó a cabo esta investigación tiene una gran injerencia en asuntos públicos y políticos en el Estado de Tlaxcala. Basta con mencionar que funcionarios, directivos y docentes han sido candidatos en variados partidos políticos y han ocupado cargos públicos. Si bien este es un aspecto peculiar en la educación superior pública, son muchas las situaciones en donde se puede observar un poder implícito y explícito que vale la pena tener en cuenta para identificar el discurso que permea en el contexto de la educación superior en el estado.

Por parte de la opinión del directivo del centro escolar público sobre la aplicación de los términos generales del artículo 3º, encontramos una opinión que es repetitiva, que la normatividad es buena en cuanto a un ideal. Sin embargo, en la práctica quedan sueltos algunos aspectos que el Estado aún no termina de resolver. Uno de ellos, por ejemplo, es la idea de la gratuidad en este nivel educativo, que a decir del directivo de este plantel aún no se alcanza a lograr, ni siquiera en cuestión de la entrega de libro de texto gratuito. Es preciso mencionar que, al hacer una reiteración sobre dicho término, se obtuvo una opinión que explica el debate de la gratuidad, y la manera de pensar de los dirigentes de los centros educativos, al afirmar que esta aseveración no engloba todos los gastos y mantenimiento un centro escolar requiere, y resalta el aspecto de la gestión que cada director debe realizar para obtener recursos económicos, aquí la opinión del directivo:

... “la reforma establece respecto de la obligación que tienen los directivos de los planteles de hacer gestiones, de involucrar a los padres. Habrá cosas que el Estado no podrá atender. Por ejemplo, puede venir a hacer un edificio nuevo, pero tal vez no sea fácil darle mantenimiento y tal vez un día necesitaremos que los padres cooperen” (Entrevista a directivo 4.1.1).

Por parte de la opinión del docente, al hacerle esta interrogante no se tuvo información positiva o negativa que apuntalara a un análisis específico. De hecho, el discurso de la docente fue dirigido hacia otros aspectos que no eran objeto de la investigación. Se observó que el discurso empleado es muy desinteresado al opinar respecto.

Ahora bien, en cuanto a la opinión de la madre de familia de la escuela pública, se obtuvo información pertinente a cerca de la aplicación de los principios fundamentales del artículo. Al respecto, la madre de familia respondió que, en cuestión de la laicidad, esta característica se cumple, ya que no generan ningún tipo de debate religioso o la inserción ideológica de doctrinas religiosas. Sin embargo, la cuestión de la gratuidad si es un término que no se llegan a cumplir del todo, pues menciona que las cuotas “voluntarias” se tienen que dar obligatoriamente para que los estudiantes reciban educación en este centro escolar, y que finalmente no existe una rendición de cuentas transparente para conocer el uso de los recursos económicos.

Finalmente, en cuanto a la opinión de los sujetos entrevistados sobre la cuestión referente a las verdaderas intenciones verdaderas del Estado al generar las normas que rigen a la educación a nivel nacional, en donde ya desde este nivel se empiezan a ver indicios de la situación de la educación superior en el Estado. De manera generar la opinión de los sujetos se instala en la idea de que la educación se ha politizado cada vez más y que un claro ejemplo lo tenemos en la educación superior local. Si bien, se describe al Estado como el rector de la educación a nivel nacional desde educación básica hasta educación superior, existen conflictos por cuestiones políticas en las universidades autónomas de nuestro país.

Escuela de educación superior privada

En el contexto educativo privado a la voz de los actores, los principios del artículo 3° constitucional se cumplen cabalmente. Esto se sostiene mediante el argumento de que los resultados no arrojaron, alguna cita que estableciera lo contrario. En este sentido, tal aseveración es amparada por las opiniones del directivo y la docente del centro educativo privado. Aquí la opinión de la primera figura responsable del centro escolar al respecto:

“En ese aspecto hemos sido cuidadosos y respetuosos no nos metemos en religión, hay escuelas escolapias, ellos sí y nosotros somos respetuosos por todos los organismos que están al pendiente, nosotros nos regimos en las normas de lo federal y el Estatal y sobre eso para no caer en ningún incidente” (Entrevista a directivo 4.2.1).

Afirmando esta opinión, en la entrevista al docente se puede observar que existe una relación estrecha con la idea del directivo. De igual modo, el docente menciona al propósito, que los términos principales del artículo son cumplidos, e inclusive menciona algunos ejemplos en donde se puede apreciar su ejecución:

... “en realidad si se da, de hecho, tenemos chicos de diferentes religiones, judía, protestante, católicos y cristianos, incluso los mismos jóvenes se van compartiendo sus ideologías. Y bueno... gratuito yo creo que, hasta cierto punto, aun cuando hay un pago mensual tanto la escuela, como los docentes tratamos de entender la cuestión económica, y sí bueno, yo creo que cumple con todos los demás lineamientos que tiene el artículo de la constitución” (Entrevista con docente 4.2.2).

Contrastada la opinión de la madre de familia entrevistada, se puede observar cómo es que lo mencionado por la figura del directivo y del docente es positivamente relacional con esta. De hecho, rescata el término de la gratuidad, mencionando que a pesar de que se tenga que dar un pago para que su hijo reciba educación, la escuela se preocupa por la economía de las familias. Esta es su opinión:

“No es gratuita, pero sí es de las más económicas del estado, me gusta porque no piden cuotas extra, o sea aquí no hay festivales el diez de mayo, del día del maestro. No hay convivios, o sea no tienes que gastar en nada. Entonces eso es lo que a mí me gusta, que tu gasto no se eleva” (Entrevista a madre de familia 4.2.3).

En el caso del tipo de ideología que en opinión de los sujetos permea en cada tipo de educación, las figuras entrevistadas si notan diferencias. Se presenta a continuación la opinión de la figura, de la madre de familia:

... “a eso iba, en esta escuela todo el tiempo tienen clases, no hay suspensiones por ningún motivo, en las escuelas oficiales sí. Esa es una de las ventajas que siento a favor de estas escuelas privadas y pues como pagas, también tienes la opción de exigir que sus clases sean completas, esa es una de las ventajas” (Entrevista a madre de familia 4.2.3).

Como se puede leer textualmente, una de las palabras que se presenta en el discurso de la madre de familia es la de “exigir”, lo cual hace hincapié a lo que el centro escolar ofrece, mismo a lo que el directivo del centro escolar hace referencia, inclusive mencionándolo como un servicio. Este es su opinión:

“Podré comentar que son muchos factores acerca de esto. Nosotros tenemos una norma. En escuelas particulares estás pagando un servicio, la idea es que los aprovechen. Hay un reglamento para padres, para alumnos y para los maestros y bueno donde tenemos que ir que cumplir todos” (Entrevista a directivo 4.2.1).

A su vez, la opinión de la docente continúa con la idea de que sí existen diferencias entre la educación pública y la privada. Sin embargo, desde su perspectiva, las diferencias son notorias en cuestión de la preparación que se les da a los estudiantes. Menciona que, aunque los docentes de centros escolares

privados no reciban mayores beneficios a los de su salario, comparten la educación por pasión a su labor docente. Textualmente, esta es su opinión:

... “en las escuelas privadas hay cierta ayuda extra hacia los chicos, los docentes siento que son más de profesores de amor, lo hacen por pasión. La educación es más personalizada, en una escuela pública a veces el profesor nunca llega en todo el semestre. Tampoco cuentan con muchas cuestiones, por ejemplo, tecnológicas o instalaciones, las escuelas privadas sí” (Entrevista con docente 4.2.2).

Finalmente, como se puede observar, aunque en este contexto educativo aún se haga referencia a la educación como un servicio, a los cuidados y control de los estudiantes como una de los aspectos por lo cual se elige que el estudiante asista al centro escolar, el discurso en contraste a otros niveles educativos es más certero, más claro, cuestiones que se abundan en las conclusiones del trabajo.

CONCLUSIONES

Analizar la normatividad de la educación en México y su aplicación mediante el proceder metodológico utilizado, ha suscitado una forma específica y trascendente de conocer el discurso que permea en los diferentes subniveles educativos del SEN. Si bien, de manera general se piensa que la educación en México es deficiente, inflexible, y en algunos casos hasta pésima; existen por otro lado, discursos de suficiencia, flexibilidad, responsabilidad y de mejora. Opiniones que aseguran que la educación en México es cada vez más competente y que avanza hacia el logro de la excelencia educativa.

A continuación, se exponen algunas conclusiones puntuales a las que se llegó:

- 1) Existe un discurso generalizado sobre que la educación es deficiente e inflexible, resultado del incumplimiento de los términos que se enmarcan como obligatorios en el artículo 3º constitucional, lo que lo caracteriza como letra muerta;
- 2) A nivel textual, se creó que el artículo analizado se contradice en sí mismo y en relación con algunos otros documentos. Esto provoca el incumplimiento de sus términos fundamentales propios. Ejemplo de ello es el aspecto de la laicidad, que en escuelas privadas en ocasiones no se lleva a cabo del todo;
- 3) Existe una gran tensión entre las posturas de los sujetos entrevistados, generada por la falta de claridad en cuando a los deberes/obligaciones, límites/alcances de cada uno de estos en la injerencia de la educación de los estudiantes;
- 4) La información que se recabó en el nivel educativo superior fue expuesta de manera más precisa a diferencia de otros niveles. Es decir, la opinión se vierte con mayor claridad y certidumbre.

- 5) El discurso es menos crítico en las escuelas privadas. El tema de la educación en general se asume con menor apatía;
- 6) Aunque no fue de interés

exponer las diferencias inexorables que existen entre las escuelas públicas y privadas, resultó que estas diferencias, son establecidas principalmente en términos físicos y de control, tales como la infraestructura, el espacio de las aulas de clase, el número de estudiantes por grupo, las suspensiones de labores, la participación de los estudiantes en actividades sociales, la presencia de doctrinas religiosas, el cuidado en las relaciones amorosas, entre otras; 7) Existe un discurso presente en los centros educativos privados, el cual está relacionado estrechamente con describir la educación como un servicio; 8) El discurso de los directivos de los centros escolares es el discurso más sutil, optimista y menos atrevido de todos. ¡Es claro que entre más poder se detente, el rol que se cumple es más cómodo! Y 9) En la institución privadas se acepta que la ausencia de un sindicato, aunado a la falta de prestaciones, estímulos, incentivos y derechos de los trabajadores, genere que la exigencia por parte de los dueños de las escuelas y sus directivos sean cumplidas; ya que, al no cumplir con ellas, puede ser motivo de denigración, acoso, hostigamiento e inclusive despido.

El desarrollo de trabajo, proporcionó una referencia empírica relacionada con la realidad de la educación superior en Tlaxcala y el discurso que la identifica. Es importante reiterar que las figuras entrevistadas son propios de cada contexto educativo y que estos mismos son quienes los caracterizan mediante las ideologías internalizadas y expuestas a través de sus discursos.

LITERATURA CITADA

- Brunet, I., y Morell, A. (1998). *Clases, educación y trabajo*. Editorial Trotta.
- Durkheim, É. (2009). *Educación y sociología*. Colofón.
- Eagleton, T. (2019). *Ideología*. Paidós
- Fairclough, N. (2009). *Discourse and social change*. Polity Press.
- Foucault, M. (2012). *El poder, una bestia magnífica. Sobre el poder, la prisión y la vida*. Siglo XXI Editores
- Kelsen, H. (2007). *Compendio de teoría general del estado*. Colofón.
- Merino, M. (2013). *Políticas públicas: Ensayo sobre la intervención del Estado en la solución de problemas públicos*. CIDE. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59941335012>
- Molina, A. (2018) *Poder e ideología: El control a través de las instituciones educativas. El caso de Tlaxcala* (Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Tlaxcala). Obtenido de:

<https://www.ciisder.mx/index.php/tesis-2019/765-poder-e-ideologia-el-control-a-traves-de-las-instituciones-educativas-el-caso-de-tlaxcala>

Raventós, F. (1998). Cambio social y educación en el umbral del siglo XXI. *Revista Española de Educación Comparada* (4), p.37-50. Recuperado de: <https://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/7248/6916>

SEP. (2013). *Programa Sectorial De Educación 2012-2018*. Secretaría de Educación Pública (SEP). Recuperado de: PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf (sep.gob.mx)

Stecher, A. (2010). El análisis crítico del discurso como herramienta de investigación psicosocial del mundo del trabajo: Discusiones desde América Latina. *Universitas Psychologica*, 9(1), p. 93–107. Recuperado de: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy9-1.acdh>

SÍNTESIS CURRICULAR

Angel Yariel Molina Vargas

Doctorante en Educación, por el Centro de Investigación Educativa (CIE) de la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx). Docente hora clase en la Facultad de Ciencias de la Educación, UATx. Maestro en Análisis Regional, por el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias Sobre Desarrollo Regional (CIISDER), UATx. Licenciado en Comunicación e Innovación Educativa, UATx. Correo electrónico: yarielmolina35@gmail.com

DESARROLLO DE ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN AMBIENTAL PARA MEJORAR LA CALIDAD AMBIENTAL EN EL CETMAR 08

DEVELOPMENT OF ENVIRONMENTAL EDUCATION STRATEGIES TO IMPROVE ENVIRONMENTAL QUALITY AT CETMAR 08

Alexis Guadalupe **Romero-Osuna**¹ y Jesús Antonio **Ramírez-López**²

Resumen

Se presentan distintas estrategias de educación ambiental aplicadas en el CETMAR 08 en el último año con la finalidad de mejorar la calidad ambiental del plantel, para lo cual se llevaron a cabo actividades transversales en las materias de ecología y geometría y trigonometría, así como con las diferentes especialidades. La planificación de las actividades se realizó tomando en cuenta un diagnóstico realizado por los profesores participantes, así como también, se retomaron las festividades ambientales nacionales e internacionales y las problemáticas ambientales detectadas por los alumnos en la escuela y el entorno cercado (estero de Urías). Se obtuvo una buena respuesta por parte de los alumnos y profesores participantes en las distintas actividades, las cuales sirvieron para promover la reflexión y concientización sobre el cuidado y mejoramiento del entorno escolar.

Palabras clave: transversalidad, proyectos ambientales, educación ambiental.

Abstract

Different strategies of environmental education applied in the CETMAR 08 in the last year are presented with the purpose of improving the environmental quality of the campus, for which transversal activities were carried out in the subjects of ecology and geometry and trigonometry, as well as with the different specialties. The planning of the activities was carried out taking into account a diagnosis made by the participating teachers, as well as the national and international environmental festivities and the environmental problems detected by the students in the school and the nearby environment (Estero de Urías). A good response was obtained from the students and

¹Docente de la especialidad de Producción Industrial de Alimentos del Centro de Estudios Tecnológicos del Mar 08 Mazatlán, alexisromero@cetmar08.edu.mx

²Docente de tiempo completo del Centro de Estudios Tecnológicos del Mar 08 Mazatlán, jesusramirez@cetmar08.edu.mx

Recibido: 15 de abril de 2023. Aceptado: 12 de junio de 2023.

Publicado como ARTÍCULO CIENTÍFICO en Ra Ximhai 19(2): 93-119.

doi.org/10.35197/rx.19.02.2023.04.ar

teachers participating in the different activities, which served to promote reflection and awareness about the care and improvement of the school environment.

Keywords: transversality, environmental projects, environmental education.

INTRODUCCIÓN

La educación ambiental es un proceso dinámico y participativo, cuyo objetivo es despertar en la población una conciencia que la haga identificarse con la problemática ambiental a escala mundial y local. Esta conciencia ambiental es un concepto multidimensional que busca identificar las relaciones de interacción e independencia que se dan entre el entorno y el ser humano, así como promover una relación entre ellos a fin de garantizar el sostenimiento y calidad de las generaciones actuales y futuras (Jiménez *et al.*, 2015).

En este estudio se retoma la educación ambiental y se relaciona con el entorno natural de la institución escolar de nivel medio superior Centro de Estudios Tecnológicos del Mar 08, Mazatlán (CETMAR 08), localizada en las márgenes del Estero de Urías, que a través del tiempo ha sido impactado por la sobreexplotación, vertimiento de desechos domésticos e industriales, tala de mangle, y degradación de suelo con material de relleno, existiendo en la escuela pocas áreas verdes de una fertilidad media y muchas otras de fertilidad baja.

El objetivo general es restaurar áreas verdes, así como tener un manejo adecuado de los residuos sólidos, agua y energía con la participación de la comunidad escolar a través de una estrategia de educación ambiental y utilizando una metodología integradora y participativa donde se analice y se intervenga en la problemática del plantel lo que permitirá lograr que la escuela mejore sus condiciones de calidad ambiental lo que tendrá beneficios para el medio ambiente, la comunidad escolar y la sociedad.

MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

El CETMAR 08 se localiza en el sur del municipio de Mazatlán, Sinaloa en los márgenes del estero de Urías ecosistema que está fuertemente impactado por las actividades que se realizan en sus márgenes, el tipo de investigación a desarrollar es cualitativa con un enfoque de investigación acción participativa lo que permitirá que los miembros de la comunidad educativa tengan un espacio de encuentro que les permita abordar un interés común desde un espacio colaborativo con la finalidad de buscar la transformación positiva del entorno

escolar. Para la colecta de la información se utilizó la observación directa de los alumnos participantes prestando atención a sus comentarios y actitudes durante la realización de las actividades.

Diagnóstico

El diagnóstico consistió de las actividades que se describen a continuación:

1. Se aplicó un programa de intervención en el cual participaron 10 profesores. Se organizó un curso taller donde se realizaron actividades para identificar las problemáticas ambientales de la escuela y el entorno
2. Se llevaron a cabo reuniones para la planificación del proyecto, donde se programaron diversas actividades y se elaboraron proyectos transversales para aplicarse en las materias del componente profesional.

Caracterización de la estrategia de educación ambiental

Una estrategia de educación ambiental es un conjunto de acciones coherentemente diseñadas en programas, orientadas a obtener resultados a mediano plazo que reúnen esfuerzos de un conjunto de agentes sociales con el objetivo de mejorar o cambiar una realidad en un contexto geográfico concreto (Rodríguez *et al.*, 2010).

En este caso buscamos que la educación ambiental sea una herramienta para que los miembros de la comunidad escolar colaboren en la mejora del plantel, ya que posterior a la pandemia el espacio se encontraba muy deteriorado.

La estrategia llevada a cabo giró en torno a un proyecto integrador elegido de acuerdo a las problemáticas ambientales identificadas por los profesores (manejo de residuos, deterioro de las áreas verdes) y a la conmemoración de las festividades ambientales, las actividades programadas fueron:

1. Campaña de divulgación ecológica sobre flora y fauna
2. Reactivación del club ecológico escolar
3. Conmemoración de festividades ambientales
4. Producción de alimentos orgánicos
5. Aprovechamiento de los residuos orgánicos para la elaboración de composta
6. Elaboración de un plan para el manejo y reciclaje de los residuos sólidos
7. Recuperación y mejoramiento de las áreas verdes del plantel
8. Inventario de flora y fauna
9. Campañas de limpieza en zona de manglar

RESULTADOS

Se llevó a cabo un curso taller con los profesores el cual tenía el objetivo de que los participantes reflexionaran y se concientizaran sobre el entorno escolar, para lo cual primeramente se identificaron las principales problemáticas ambientales de la escuela (tabla 1) y los impactos que estas generan, a partir de ahí se planificaron las actividades que se realizarían con la finalidad de resolverlas. Como se puede observar las problemáticas identificadas se relacionan con el manejo de residuos, mantenimiento de áreas verdes y el consumo de agua y energía eléctrica.

Tabla 1. Detección de problemáticas ambientales escolares y sus impactos

Problema	Impacto económico	Impacto social	Impacto ambiental
Imagen de la escuela, maleza no deseada, mantenimiento de áreas verdes	Menor captación de alumnos, necesidad de contratar personal externo para limpieza y mantenimiento	Divulgación del mal estado de la escuela, propicia baja captación de alumnos	Déficit de áreas verdes
No clasificación de la basura	Se necesitan recipientes clasificadores para los residuos, aprovechamiento de residuos reciclables	Falta de cultura y de concientización para la disposición adecuada de los residuos	Mala imagen, contaminación
Escasez de agua	Degradación de la infraestructura y costos elevados	Imagen de carencia de áreas verdes adecuadas, problemas de salud, falta de higiene	Erosión de las áreas verdes
Consumo de energía	Costos por consumo, uso irracional	No fortalece la mentalidad sostenible de la comunidad	Daño por desperdicio
Quema de basura	Los desechos pueden ser reutilizados de forma sustentable	Mal ejemplo para los alumnos, perjudicial para la salud	Los gases son dañinos para la salud y propician el efecto invernadero

Fuente: construcción propia.

En otro ejercicio sobre representación del medio ambiente los profesores lo relacionaron con plantas, conciencia, responsabilidad, limpieza, vida, belleza y algunos con el trabajo en equipo y la comunión con el ser humano.

Campañas de divulgación ecológica sobre flora y fauna

La finalidad de la campaña de divulgación sobre flora y fauna fue que los alumnos crearan conciencia sobre la situación actual del medio ambiente, participaron los alumnos de 4 grupos de la materia de geometría y trigonometría pertenecientes al II semestre, esta campaña se desarrolló a través de varias etapas de trabajo, las cuales se enlistan a continuación:

1.- Investigación bibliográfica

Los alumnos investigaron en diversas fuentes bibliográficas principalmente en portales de internet datos y estadísticas sobre diferentes temáticas medioambientales (contaminación, datos curiosos sobre flora y fauna).

2.- Análisis y estructura de la información

La información recabada fue analizada en conjunto con la docente y eligieron la información que sería colocada en los diferentes puntos de la escuela.

3.- Elaboración de estructuras

Las estructuras se diseñaron y elaboraron poniendo en práctica las distintas fórmulas y operaciones utilizadas en la materia de geometría y trigonometría, además el material que se utilizó en su mayoría fue de reúso.

4.- Divulgación del trabajo

Los carteles se colocaron en puntos estratégicos de la escuela (Figuras 1 y 2).



Figuras 1 y 2: Carteles en distintos puntos de la escuela.

Fuente: elaboración propia.

Reactivación del club ecológico escolar

Anteriormente en la escuela se contaba con un club ecológico llamado “Tlayolotl” a partir del cual los alumnos realizaban distintas actividades para el cuidado del medio ambiente, sin embargo, a causa de la pandemia las actividades se dejaron de realizar, por lo que se decidió retomar dicho club ya que es una estrategia de educación ambiental donde los alumnos participan y se motivan para realizar actividades en pro de su entorno.

Los participantes realizaron la identificación de problemas ambientales y propusieron soluciones las cuales se convertirán en actividades que se estarán realizando dentro del club y del plantel (tabla 2).

Tabla 2. Identificación de problemáticas ambientales de contaminación en la escuela y estero

Causas	Consecuencias	Solución
No tirar la basura en su lugar	Que el plástico llega al estero y mata a los peces	Poner señalamientos y avisos para que no se tire la basura
Se tiran demasiada basura	Puede causar la extinción de especies	Hacer una campaña para la recolección de basura

No hay botes de basura en el estero	Basura	Poner botes para el reciclaje de la basura
La gran cantidad de residuos generados en el estero	Contaminación del agua	Organizar grupos para la limpieza semanal del estero
El consumo de plástico en las instalaciones	Que el PET llegue al estero y mares	Instalar contenedores de reciclaje para los residuos plásticos
No depositar el PET en su lugar	Pueden llegar a contaminar las arena y el mar	Hacer una campaña de recolección de residuos plásticos
El PET en toda la prepa	Que lleguen a ser consumidos por especies marinas	Intentar reducir el consumo de plástico dentro de las instalaciones

Fuente: Construcción propia.

Con base a las soluciones identificadas por los alumnos se realizó la planificación de las actividades, entre ellas la elaboración de contenedores para el reciclaje del PET utilizando material de desecho de la industria pesquera y una jornada de limpieza colaborativa en el estero la cual tiene como finalidad la recuperación de espacios y la creación de un sendero ecológico en el estero el cual contribuirá con el desarrollo sustentable de la comunidad escolar.

Se decidió aplicar esta estrategia porque de acuerdo a Corral en Espejel y Flores (2017), los estudiantes deben tener información acerca de los problemas del medio y sus soluciones, para dar como resultado un cambio de responsabilidad hacia el entorno.

Festividades ambientales

La conmemoración de los días ambientales tiene por objetivo promover la reflexión por lo cual estas se incluyen como parte de las actividades curriculares, la planeación de dichas actividades se realizó con la participación de docentes de las distintas asignaturas y especialidades con la finalidad de trabajar de forma transversal.

Día mundial del agua

Para conmemorar el día mundial del agua se organizó un festival del agua en el cual se realizaron distintas actividades donde se contó con la participación de alumnos y docentes. Entre las actividades realizadas se encuentran un desfile (figura 3), presentación de carteles sobre distintas temáticas relacionadas con el agua, canciones, cuentos, poemas, conferencias magistrales y un tendedero reflexivo.



Figura 3. Desfile para conmemorar el día mundial del agua.

Fuente: Elaboración propia.

Otra de las actividades realizadas fue la elaboración de carteles sobre la huella hídrica de los alimentos (figura 4), por los alumnos de la especialidad de producción alimentos y se expusieron en la explanada del plantel. La huella hídrica es un indicador que mide el volumen de agua que se necesita para producir un alimento y sirve también para crear conciencia sobre nuestros hábitos de consumo.



Figura 4. Exposiciones sobre huella hídrica de alimentos.

Fuente: elaboración propia.

Para la actividad del tendedero reflexivo se propusieron cinco preguntas detonadoras:

¿Cómo vivirías sin agua?; ¿Cuál es la importancia del agua?; ¿Qué acciones realizas para cuidar el agua?; ¿Cuáles son los riesgos de la escasez del agua?; ¿Qué usos le das al agua?

Así como también algunos participantes escribieron frases o reflexiones sobre el agua.

En total participaron 115 personas en la actividad, entre docentes y alumnos, las edades de los participantes fueron desde los 15 hasta los 59 años, en su mayoría las edades comprendían entre los 15 a 17 años.



Figura 5.Tendedero reflexivo.

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 2 se pueden apreciar las respuestas más comunes a las preguntas de reflexión.

Tabla 2. Reflexiones sobre el agua

¿Cuál es la importancia del agua?	El agua es vida Sin agua morimos Es el recurso más importante del planeta Cuidarla para futuras generaciones Desarrollo sostenible
¿Cómo vivirías sin agua?	Sería un gran riesgo No habría agua para la comunidad Sería muy terrible No se puede Sin flora ni fauna
¿Qué acciones realizas para cuidar el agua?	Cerrar la llave Baños rápidos Reutilizar el agua para regar plantas o lavar patios Aprovechar el agua de lluvia

	Recolectar el agua de la regadera Cuidar nuestra huella hídrica Hacer conciencia
¿Cuáles son los riesgos de la escasez del agua?	Muchos ya que es un líquido vital para el planeta No habría agua para los cultivos Falta de seres vivos en los ecosistemas No habría vida No pueden sobrevivir las plantas Falta de alimentos Enfermedades Baja producción agrícola Desnutrición
¿Qué usos le das al agua?	El agua sirve para actividades de limpieza del hogar Aseo personal Riego de plantas Para hidratarse

Fuente: Construcción propia.

Los participantes reconocen que el agua es vital para la vida en la tierra, además de que identifican su importancia en usos como en la producción de alimentos y en las actividades de limpieza e higiene personal que relacionan con una buena salud, es importante tomar en cuenta que dentro de las acciones para cuidar el agua identifican que se debe de crear conciencia y realizar acciones para su cuidado.

Día de la madre tierra

Para conmemorar el día de la madre tierra se organizó la “Semana de la tierra” del 27 de abril al 4 de mayo, donde se llevaron a cabo actividades de donación y reforestación de árboles regionales, se inició con la campaña “Escuela libre de plásticos” y también se realizó la actividad llamada “Media hora por el planeta” la cual busca crear conciencia sobre el impacto del cambio climático.

La campaña “Escuela libre de plásticos” (figura 6) consiste en la colocación de contenedores para el PET en distintas áreas de la escuela para fomentar su separación y reciclaje.



Figura 6. Campaña escuela libre de plásticos.

Fuente: elaboración propia.

El día 29 de abril se realizó la “media hora por el planeta” (figura 7), que consistió en un apagón eléctrico voluntario con la finalidad de crear conciencia sobre el impacto del cambio climático, los alumnos, docentes y personal de la escuela apagaron todos los equipos electrónicos durante media hora.



Figura 7. Actividad media hora por el planeta.

Fuente: elaboración propia.

En la actividad de donación y reforestación de árboles participaron 54 alumnos pertenecientes al IV semestre de las especialidades de Refrigeración y climatización, Mecánica naval y Producción Industrial de alimentos, se sembraron 80 plantas entre sábilas, flor de desierto, suculentas, frutales y arboles regionales, es importante mencionar que a los alumnos se les indicó que los árboles y plantas que donaran requirieran poca agua debido a que en las escuela se tienen problemas de abastecimiento y también el suelo es favorable para las cactáceas. Esta actividad es significativa debido a que permite la recuperación de los espacios, fomenta el sentido de pertenencia y los alumnos aprenden sobre las especies de árboles nativos de la escuela y de la región.



Figura 8. Donación y adopción de árboles y plantas.

Fuente: elaboración propia.

Día mundial del medio ambiente

Se realizó el XVII Foro ambiental juvenil donde los alumnos exponen los trabajos de investigación que realizan en sus materias (figura 9), se presentaron 14 ponencias de temáticas ambientales y los diagnósticos de los estudios que los alumnos realizaron al suelo de las áreas verdes de la escuela. Este foro tiene como objetivo el intercambio de experiencias entre los alumnos y la reflexión de las problemáticas ambientales.



Figura 9. Inauguración XVII Foro ambiental juvenil.

Fuente: elaboración propia.

Los alumnos del II semestre de la especialidad de laboratorista ambiental elaboraron un cartel (figura 10) sobre la contaminación de los plásticos con la finalidad de crear conciencia de su impacto en el planeta.



Figura 10. Cartel contaminación por plásticos.

Fuente: elaboración propia.

Día mundial de los océanos

Se organizó una actividad de limpieza colaborativa en el estero aledaño al plantel, debido a que es un ecosistema que presenta un gran impacto por la contaminación de residuos sólidos, además se busca crear un sendero ecológico en el mismo para fomentar las actividades de educación ambiental y su conservación.



Figura 11. Jornada de limpieza en el estero.

Fuente: elaboración propia.

Para Díaz *et al.*, (2014) el fortalecimiento de valores, actitudes y conductas a favor de la naturaleza, se logra por medio de la experiencia directa, estando inmersos en ella y considerando los conocimientos previos de los alumnos. Así, al realizar estas actividades en un ecosistema que es conocido por los alumnos como lo es el estero de Urías se retoman las problemáticas que se presentan en él, además que ellos mismos buscan darles solución.

En la actividad colaboró el departamento de ecología del municipio, participaron alumnos de 8 grupos de 7 especialidades, en total se recolectaron 226 kg de PET, 121 kg de plásticos variados, 48 kg de unicel, 3 kg de aluminio y 3 kg de vidrio.



Figura 12. Residuos recolectados del estero.

Fuente: elaboración propia.

Producción de alimentos orgánicos

Los alumnos del II semestre de la especialidad de producción industrial de alimentos realizaron la preparación del terreno para la siembra de alimentos orgánicos, esto les permitió poner en práctica las Buenas Prácticas Agrícolas, conocer la cadena de distribución de los alimentos, así como los beneficios de los alimentos orgánicos para la salud y el medio ambiente.



Figura 13. Preparación del terreno.

Fuente: elaboración propia.

Con la participación de los estudiantes se confirma lo mencionado por Díaz en Arredondo *et al.*, (2018) en cuanto a que la mejor manera de generar interés, aprendizajes y fortalecer valores, actitudes y conductas a favor de la naturaleza, es la experiencia directa y el contacto directo con la naturaleza del entorno inmediato.

Aprovechamiento de los residuos orgánicos generados en el plantel para la elaboración de composta

El objetivo de esta actividad fue aprovechar los residuos orgánicos generados en el plantel para la elaboración de composta y aplicarla en las áreas verdes del plantel.

Descripción de las actividades realizadas:

Investigación sobre los distintos tipos de composta: en conjunto con los docentes los alumnos investigaron los distintos tipos de composta que existen para elegir la que más se adecuara con las necesidades del plantel.

Preparación del área de compostaje y relación de los biodigestores: la escuela cuenta con un área de compostaje y con biodigestores ya que a través de los años se ha llevado a cabo la elaboración de composta, sin embargo por la pandemia dicha área estaba abandonada por lo que fue necesario limpiarla y los biodigestores se repararon ya que se ha estado utilizando desde hace 14 años.

Recolección del material orgánico: se recolectaron residuos orgánicos en la cafetería del plantel, en los hogares de los alumnos y se consiguió estiércol de caballo, borrego y aserrín los cuales se utilizan como aceleradores en el proceso de compostaje.



Figura 14. Preparación de composta.

Fuente: elaboración propia.

Monitoreo de la composta: los alumnos del VI semestre de la especialidad de laboratorista ambiental como parte de las actividades de sus materias se encargan del monitoreo de la composta, realizando las mediciones de humedad, pH y temperatura.

En total son 3 biodigestores con una capacidad de 467 kg cada uno los que se encuentran en proceso de compostaje.

Elaborar un plan para el manejo y reciclaje de los residuos solidos

Primeramente se identificó la distribución de los contenedores de residuos y el área de almacenamiento de residuos.

Una vez identificada la infraestructura disponible para el manejo de residuos es necesario caracterizar los residuos que se generan para elaborar un plan adecuado para su manejo integral, por lo que se procedió a realizar el pesaje de los residuos teniendo como resultado una generación promedio de 220.32 kg y una generación per cápita de 0.3878 kg/persona/día.



Figura 15. Pesaje de residuos.

Fuente: elaboración propia.

En el monitoreo se observó que la mayoría de los residuos se componen de PET y hojarasca, por lo que se planean acciones para utilizar estos residuos reciclables como los son los contenedores de PET que ya se han colocado en la escuela y el uso de la hojarasca en la elaboración de composta.

Otra de las actividades que se decidió realizar es la elaboración de estaciones de reciclaje por parte de los alumnos de la especialidad de mecánica, esto con la finalidad de facilitar la separación de los residuos.



Figura 16. Estaciones de reciclaje.

Fuente: elaboración propia.

Recuperación y mejoramiento de las áreas verdes del plantel

Los alumnos de la especialidad de laboratorista ambiental realizaron un diagnóstico del estado de las áreas verdes de acuerdo a lo establecido en la NOM-021-SEMARNAT-2000 que establece las especificaciones de fertilidad, salinidad y clasificación de suelos, para lo cual se eligieron 4 zonas de la escuela, la selección de las zonas (figura 17) se realizó considerando su deterioro evidenciado por su infertilidad, carencia de materia orgánica, nutrientes y falta de mantenimiento, considerándose como las áreas más críticas a intervenir.



Figura 17. Muestreo de suelo y análisis in situ.

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con los resultados obtenidos en los distintos análisis (figura 18) aplicados los suelos presentan una baja fertilidad, además de que están compuestos principalmente por arenas y materiales con una baja retención de agua, por lo que es necesario aplicar tratamientos que permitan aumentar su fertilidad.



Figura 18. Análisis de laboratorio para la caracterización de suelos.

Fuente: elaboración propia.

Los tratamientos elegidos fueron la aplicación de composta y residuos de la molienda del café así como el enriquecimiento con carbonato de calcio obtenido a partir de los residuos de moluscos bivalvos.

Reforestación y mejoramiento de áreas verdes

Aplicando la transversalidad en la materia de ecología se realizó la reforestación y el mejoramiento de las áreas verdes del plantel utilizando la composta elaborada por los alumnos de la especialidad de laboratorista ambiental (continua en proceso), así como también se utilizaron residuos de la molienda de café (figura 19).



Figura 19. Uso de residuos de café como mejorador de suelos.

Fuente: elaboración propia.

Inventario de flora y fauna

Richard y Contreras (2013) afirman que para amar y respetar la biodiversidad que se posee, el primer paso es conocerla como patrimonio natural, porque “nadie ama lo que no conoce y no se puede conservar lo que no se ama”, la escuela por ubicarse en un estero cuenta con una gran diversidad de fauna y flora nativas por lo que una de las actividades consiste en la elaboración de un inventario de la flora y fauna.

Se llevó a cabo una observación de las especies de flora y fauna que se encuentran presentes en la escuela, dentro de las observaciones se pudo identificar que en la escuela habitan especies que se encuentran enlistadas en la NOM-059-2010 como especies en peligro de extinción, por lo que se planificaran acciones que fomenten la protección de dichas especies. En la tabla 3 se enlistan las especies encontradas así como su estatus.

Tabla 3. Especies de flora y fauna en peligro de extinción que habitan en la escuela

Especie	Riesgo
Liebre antílope	Sujeta a protección especial
Iguana espinosa mexicana	Amenazada

Iguana espinosa rayada	Amenazada
Limacoa (Boa constrictor)	Amenazada
Mangle rojo	Amenazada
Mangle blanco	Amenazada
Guayacan	Amenazada
Oreja de burro	Amenazada

Fuente: construcción propia.

Así como también se identificaron otras especies de mamíferos como los Tlacuaches y Mapaches que si bien no se encuentran en peligro de extinción su conservación es importante, además de que en la zona de manglar se observan aves endémicas como las garzas y pelicanos y aves migratorias como el Ibis blanco.

Campañas de limpieza en la zona de manglar

Como ya se mencionó anteriormente la escuela se encuentra ubicada en el estero de Urías, un ecosistema que es considerado dentro de los más contaminados de la región debido a todas las actividades que se desarrollan en sus márgenes. Junto a la escuela se encuentra una zona de manglares que presentan muchas problemáticas de contaminación principalmente por residuos sólidos los cuales son acarreados por las mareas, por lo que es necesario la realización de actividades que conlleven a mejorar esta área, reducir el impacto que presenta y fomentar acciones para su conservación y cuidado. El objetivo principal es la creación de un “sendero ecológico” para que los alumnos y demás miembros de la comunidad puedan llevar a cabo actividades de educación ambiental y de disfrute del área, para ello, primeramente, se realizaran campañas de limpieza colaborativa y posteriormente la instalación de señalizaciones y lugares para la observación de aves y especies de flora y fauna de la zona.

En la figura 20 y 21 se puede observar el área del estero donde se pretende establecer el sendero, como se aprecia, es un área impactada por la contaminación de los residuos sólidos.



Figuras 20 y 21. Área donde se establecerá el sendero ecológico.

Fuente: elaboración propia.

CONCLUSIONES

Se llevaron a cabo diferentes actividades que fomentan la conservación y el mejoramiento del entorno escolar a partir de la transversalización de la dimensión ambiental en los proyectos educativos la cual contribuye a que los alumnos y docentes cuenten con las competencias en el campo de la educación ambiental al involucrarse en la construcción de soluciones colectivas a las problemáticas ambientales de su entorno.

Durante la realización de las distintas actividades los alumnos se mostraron interesados y motivados, sobre todo en las acciones que se llevan a cabo fuera de las aulas. El que los alumnos sean los que propongan las soluciones para las problemáticas de su entorno propicia el sentido de pertenencia y su valorización.

En cuanto al objetivo general se presenta un avance en su cumplimiento, al llevarse a cabo la restauración de las áreas verdes, sin embargo, aún falta trabajar con los otros miembros de la comunidad educativa como lo son el personal de intendencia y de apoyo para lograr una mejor gestión en el manejo del agua y la energía.

LITERATURA CITADA

- Arredondo, M., Saldívar, A. y Limón, F. (2018). Estrategias educativas para abordar lo ambiental. Experiencias en escuelas de educación básica en Chiapas. *Innovación educativa*. Recuperado de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732018000100013
- Espejel, A. y Flores, A. (2017). Experiencias exitosas de educación ambiental en los jóvenes del bachillerato de Tlaxcala, México. *Revista Luna Azul*, 44, 294-315. DOI: 10.17151/luaz.2017.44.18.
Recuperado de <http://200.21.104.25/luazul/index.php/component/content/article?id=239>
- Díaz, D., Castillo, L. y Díaz, P. C. (2014). Educación ambiental y primera infancia: estudio de Caso Institución Educativa Normal Superior y Fundación Educadora Carla Cristina del Bajo Cauca. Tesis de Licenciatura, Medellín, Universidad de Antioquia (Colombia).* Recuperado de: https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/27593/1/DiazDina_2014_EducacionAmbientalfundacion.pdf
- Jimenez, M., Yebra, A. y Guerrero, F. (2015). Las bases de la educación ambiental. Iniciación a la investigación revista electrónica Universidad de Jaen. Recuperado de: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/view/2481/2037>
- NORMA Oficial Mexicana NOM-059-SEMARNAT-2010, Protección ambiental-Especies nativas de México de flora y fauna silvestres-Categorías de riesgo y especificaciones para su inclusión, exclusión o cambio-Lista de especies en riesgo. Recuperado de: <https://www.dof.gob.mx/normasOficiales/4254/semarnat/semarnat.htm>
- NORMA Oficial Mexicana NOM-021-SEMARNAT-2000, Que establece las especificaciones de fertilidad, salinidad y clasificación de suelos, estudio, muestreo y análisis. Recuperado de: <https://biblioteca.semarnat.gob.mx/janium/Documentos/Ciga/libros2009/DO2280n.pdf>
- Richard, E. y Contreras, D. (2013), Reflexiones en torno a las reservas naturales urbanas como espacio de diálogo de saberes en la construcción de un ciudadano urbano crítico, responsable y comprometido con la

problemática ambiental, la biofilia y la cultura de la contemplación para el buen vivir en Bolivia y Latinoamérica. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/EnriqueRichard/publication/259219059_Reflexiones_en_torno_a_las_Reservas_Naturales_Urbanas_como_espacio_de_dialogo_de_saberes_en_la_construccion_de_un_ciudadano_urbano_critico_responsable_y_comprometido_con_la_problematika_ambiental_la_b/links/00b4952a7a428e1ccb000000/Reflexiones-en-torno-a-las-Reservas-Naturales-Urbanas-como-espacio-de-dialogo-de-saberes-en-la-construccion-de-un-ciudadano-urbano-critico-responsable-y-comprometido-con-la-problematika-ambiental-la.pdf

Rodríguez, L., Borroto, M., Gutiérrez, I., Talabera, Y., Quesada, M., Nuñez, A. (2010). Estrategia para la educación ambiental en comunidades Cubanas. Revista electrónica de medio ambiente UCM. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/MARE/article/view/MARE1111110001A>

AGRADECIMIENTOS

Al Centro de Estudios Tecnológicos del Mar 08, Mazatlán y a los alumnos y profesores participantes en el proyecto.

SÍNTESIS CURRICULAR

Alexis Guadalupe Romero Osuna

Ingeniera bioquímica con especialidad en alimentos, docente de la especialidad de producción industrial de alimentos del Centro de Estudios Tecnológicos del Mar 08. Embajadora por el clima México-Unión Europea. Ha participado en proyectos de distintas temáticas ambientales y de intervención comunitaria y como asesora de proyectos de investigación de alumnos los cuales han participado en ferias de ciencias nacionales e internacionales. Correo electrónico: alexisromero@cetmar08.edu.mx

Jesús Antonio Ramírez López

Licenciado en Biología Pesquera con Estudios de posgrado en Oceanografía Biológica Pesquera por la UNAM, Maestro en Educación con campo en

Educación Ambiental y Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma de Sinaloa. Actualmente profesor Investigador del Centro de Estudios Tecnológicos del Mar 08 y presidente del Comité Estatal de Investigación en Sinaloa de la DGETAyCM. Pertenece al Sistema Sinaloense de Investigadores y Tecnólogos. Ha sido director de tesis de licenciatura, maestría y doctorado. Ha sido autor de 4 libros y coautor de 4. Correo electrónico: jesusramirez@cetmar08.edu.mx

LOS PRINCIPIOS COOPERATIVOS Y LAS PRÁCTICAS COMUNITARIAS DE LOS SOCIOS DE LA COOPERATIVA DE CAFETICULTORES ÑU-XAHOI

THE COOPERATIVE PRINCIPLES AND COMMUNITY PRACTICES OF THE MEMBERS OF THE ÑU-XAHOI COFFEE GROWERS COOPERATIVE

Jenny Betsabe **Martinion-Dircio**¹ y Miguel Ángel **Sámamo-Rentería**²

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo identificar los principios cooperativos, establecidos en la Ley General de Sociedades Cooperativas de México, que los socios de la cooperativa Ñu-Xahoi implementan en sus procesos organizativos; así como profundizar en sus prácticas comunitarias, vinculadas a la economía social y solidaria, concretamente, se retoma la organización social, las asambleas comunitarias; así como las faenas, con la finalidad de conocer la contribución que han tenido al fortalecimiento de la misma cooperativa. La importancia del trabajo radica en visibilizar la experiencia cooperativista de productores de café de la Sierra Otomí-Tepohua hidalgense, cuyos socios se desenvuelven en un escenario de condiciones

socioeconómicas y ambientales muy restrictivas, en donde predomina la pobreza y el rezago social. El método de estudio que se empleó para la investigación es el etnográfico, el cual implica un profundo trabajo de campo, basado en la observación participante, entrevistas semiestructuradas y entrevistas dirigidas; así como de instrumentos complementarios: fotografías y mapas. Dentro de los primeros hallazgos, se tiene que la cooperativa Ñu-Xahoi implementa algunos principios cooperativos que marca la ley, como la libertad de asociación y retiro voluntario de los socios, la administración democrática, la promoción de la cultura ecológica, etcétera. Al mismo tiempo, retoma elementos de su vida comunitaria, expresadas en prácticas democráticas, solidarias y

¹ Doctorante en Economía Social Solidaria de la Universidad Autónoma chapingo (UACH), Km. 38.5 Carretera México-Textcoco Chapingo, México. C. P. 56230. Tel. 595 95 21500. Email: jenny.mardi@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4200-4811>.

² Profesor-Investigador del Departamento de Sociología Rural de la Universidad Autónoma Chapingo, Km. 38.5 Carretera México-Textcoco Chapingo, México. C. P. 56230. Tel. 595 95 21500. Email: misamano@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8667-9952>.

Recibido: 22 de abril de 2023. Aceptado: 13 de septiembre de 2023.

Publicado como ARTÍCULO CIENTÍFICO en Ra Ximhai 19(2): 121-145.

doi.org/10.35197/rx.19.02.2023.05.jm

autogestivas que coadyuvan al fortalecimiento de la misma organización, lo cual significa que la cooperativa Ñu-Xahoi, se enmarca en una experiencia de economía social y solidaria.

Palabras clave: principios cooperativos, prácticas comunitarias, economía solidaria.

Abstract

The objective of this investigation is to identify the cooperative principles, established in the General Law of Cooperative Societies of Mexico, that the members of the Ñu-Xahoi cooperative implement in their organizational processes; as well as deepen their community practices, linked to the social and solidarity economy, specifically, the social organization, community assemblies are resumed; as well as the tasks, in order to know the contribution they have had to the strengthening of the same cooperative. The importance of the work lies in making visible the cooperative experience of coffee producers from the Sierra Otomí-Tepehua of

Hidalgo, whose members operate in a scenario of very restrictive socioeconomic and environmental conditions, where poverty and social backwardness predominate. The study method used for the research is ethnographic, which implies in-depth field work, based on participant observation, semi-structured interviews and directed interviews; as well as complementary instruments: photographs and maps. Among the first findings, it is found that the Ñu-Xahoi cooperative implements some cooperative principles established by law, such as freedom of association and voluntary withdrawal of members, democratic administration, promotion of ecological culture, etc. At the same time, it takes up elements of their community life, expressed in democratic, supportive and self-management practices that contribute to the strengthening of the organization itself, which means that the Ñu-Xahoi cooperative is part of a social and solidarity economy experience.

Keywords: cooperative principles, community practices, solidarity economy.

INTRODUCCIÓN

El presente estudio se centra en estudiar la experiencia de la cooperativa Ñu-Xahoi, una organización campesina, de origen indígena, dedicada a la producción y comercialización de café orgánico. Dicha cooperativa surgió en el año 2008, cuyo objetivo principal fue hacer frente al problema del intermediarismo, creando así canales de comercialización, orientados a mercados alternativos, como es el mercado de especialidad (Carrillo, 2021). La cooperativa Ñu-Xahoi, inicialmente se constituyó con más de 40 cafetaleros, actualmente operan alrededor de 18 miembros radicados en diez diferentes comunidades de tres municipios: Tenango de Doria, San Bartolo Tutotepec y Huehuetla, que en conjunto forman parte de la Sierra Otomí-Tepehua hidalguense, considerada como una de las regiones más pobres de México. No obstante, la región posee una extensa riqueza natural, y una gran diversidad ambiental y cultural, esto último debido a la presencia de grupos indígenas otomíes y tepehuas que comparten frontera con otros grupos indígenas, como son los totonacas y nahuas de Veracruz y Puebla, respectivamente.

En este sentido, la pregunta de investigación es la siguiente: ¿Cuáles son los principios cooperativos, establecidos en la Ley General de Sociedades Cooperativas de México, que la cooperativa Ñu-Xahoi implementa en su organización, y cuáles son las prácticas comunitarias, vinculadas a la economía social y solidaria que los socios retoman para el fortalecimiento de la misma?

El presente trabajo tiene como objetivo identificar los principios cooperativos establecidos en la Ley General de Sociedades Cooperativas de México, que los socios de la cooperativa Ñu-Xahoi implementan en sus procesos organizativos; así como profundizar en sus prácticas comunitarias, vinculadas a la economía social y solidaria. El alcance que se tiene es documentar y visibilizar la experiencia de la cooperativa Ñu-Xahoi, una organización que se desenvuelve en una de las regiones más vulnerables del país, caracterizada por tener suelos accidentados y de difícil acceso; sin embargo, es una organización que ha sabido hacerle frente al problema del intermediarismo, incursionando a mercados alternos que revalorizan el trabajo del campesino, alcanzando condiciones de vida justas para sus miembros. En este sentido, se torna imprescindible conocer los principios y prácticas que le han permitido a la cooperativa Ñu-Xahoi sostenerse en el tiempo durante más de una década.

El trabajo se constituye de tres partes. La primera, presenta un breve marco teórico, que aborda el concepto de cooperativismo, comunalidad y economía solidaria, en el primer caso de enfatizan los principios cooperativos que marca la Ley General de Sociedades Cooperativas. La segunda parte expone el método y las técnicas de investigación. El tercer apartado, presenta los resultados obtenidos de la investigación de campo, sobre los principios cooperativos que aplican los socios de la cooperativa Ñu-Xahoi; así como las principales prácticas comunitarias de dos comunidades en donde radican los socios, vinculadas a la economía social y solidaria, destacando la importancia que tienen en el fortalecimiento de la cooperativa.

Marco teórico

Cooperativismo

El termino cooperación semánticamente significa el acto de cooperar, u operar simultáneamente, trabajar en común, colaborar, señalando, un sentido de acción y de movimiento colectivo, siempre en oposición a la perspectiva individualista. En tanto acción, significa la disposición, el empeño, el compromiso de apoyar, de hacer con, de emprender con, de producir con, lo que puede ser visto también como valor, como resultante de una visión del mundo y del hombre. En este sentido, cooperación significa tomar parte en una empresa colectiva cuyos

resultados dependen de la acción de cada uno de los participantes Cândido de Figueiredo, *Novo Dicionário da Língua Portuguesa* citado por (Lía, 2004).

Con respecto al cooperativismo, se retoma una definición del profesor Charles Guide, quien expresa lo siguiente: “<<El cooperativismo es todo un programa de renovación social>>; representa un esfuerzo colectivo de la sociedad humana, encaminado a cambiar el actual estado económico del mundo y a terminar con la explotación que hoy sufre el hombre en sus condiciones de consumidor y de productor”.

La cooperativa desde una perspectiva institucional mexicana es “una forma de organización social integrada por personas físicas con base en intereses comunes y en los principios de solidaridad, esfuerzo propio y ayuda mutua, con el propósito de satisfacer necesidades individuales y colectivas, a través de la realización de actividades económicas de producción, distribución y consumo de bienes y servicios” (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2018). Los principios cooperativos se encuentran establecidos en el artículo 6° de la misma Ley: I.- Libertad de asociación y retiro voluntario de los socios; II.- Administración democrática; III.- Limitación de intereses a algunas aportaciones de los socios si así se pactara; IV.- Distribución de los rendimientos en proporción a la participación de los socios; V.- Fomento de la educación cooperativa y de la educación en la economía solidaria; VI.- Participación en la integración cooperativa; VII.- Respeto al derecho individual de los socios de pertenecer a cualquier partido político o asociación religiosa, y VIII.- Promoción de la cultura ecológica.

Comunalidad

La comunalidad, de acuerdo con Arturo Guerrero Osorio citado por (Giacomo, Demaria, & Giorgos, 2018) existe, al menos teóricamente, desde hace cuatro décadas, siendo impulsado por Floriberto Díaz y Jaime Martínez, ambos pensadores y dirigentes de origen mixe y zapoteco, respectivamente, quienes introdujeron el término para referirse a la experiencia propia de su pueblo, pero desde una perspectiva interna, centrándose en los usos y costumbres. La comunalidad no es una percepción lineal sino integral de la construcción de la vida, lo cual explica su complementariedad. Comunalidad, es un concepto, un término que dependerá del contexto en que se use. Puede ser una reivindicación política, un procedimiento o método para ordenar en las mentes y acciones. Puede ser una explicación racional, pero también puede ser una palabra poética que privilegia la colectividad. La comunalidad no es un discurso, es acción permanente en la construcción de la vida. Es un encuentro que construye vida, se sustenta en la diversidad y refleja la integralidad que logra una comunidad que

finca su realización en el respeto, el trabajo y la reciprocidad (Martínez L. J., 2017).

Siguiendo la misma línea argumentativa, Floriberto Díaz, pensador y líder mixe, realiza una serie de planteamientos en torno a la comunalidad, en donde comienza explicando el significado de *comunidad*, pero no desde una perspectiva teórica convencional sino desde una perspectiva interna, propia del pueblo mixe, basada en vivencias de su cotidianidad. En este sentido, expresa que cualquier comunidad indígena está constituida por los siguientes elementos: 1. Un espacio territorial, demarcado y definido por la posesión, 2. Una historia común, que circula de boca en boca y de una generación a otra, 3. Una variante de la lengua del pueblo, a partir de la cual se identifica su idioma común, 4. Una organización que define lo político, cultural, social, civil, económico y religioso y, 5. Un sistema comunitario de procuración y administración de justicia.

A partir de lo anterior, (Díaz, 2018), asevera que la comunidad indígena no solo debe entenderse como un conjunto de casas con personas, sino de personas con un pasado, presente y futuro que pueden definirse físicamente, pero también espiritualmente. En la comunidad se establece una serie de relaciones entre la gente, el espacio y la naturaleza, en donde existen reglas, definidas a partir de las experiencias ancestrales.

El mismo autor, refiere que la comunidad es entendida como *“el espacio en el cual las personas realizan acciones de recreación y de transformación de la naturaleza, en tanto que la relación primera es la de la Tierra con la gente, a través del trabajo”* lo cual significa que los seres humanos, si bien interactúan entre sí, también establecen relaciones con la naturaleza, las cuales deben ser armónicas para lograr la subsistencia de todos. Por su parte, la organización, las reglas y los principios comunitarios, no solo se refirieren al espacio físico y a la existencia material de los seres humanos, sino a su existencia espiritual, a su código ético e ideológico; y subsecuentemente, a su conducta política, social, jurídica, cultural, económica y civil.

Con respecto a la comunalidad, la define como la inmanencia de la comunidad; es decir, la esencia, lo que le es inherente a la comunidad. La comunalidad expresa principios y verdades universales en lo que respecta a la sociedad indígena, la que habrá que entenderse no como algo opuesto sino como diferente de la sociedad occidental. Al respecto, propone entender los elementos que definen la comunalidad:

1. La Tierra, como madre y como territorio
2. El consenso en asamblea para la toma de decisiones
3. El servicio gratuito, como ejercicio de autoridad
4. El trabajo colectivo, como un acto de recreación

5. Los ritos y ceremonias, como expresión del don comunal

Economía solidaria

La Economía Solidaria (ESol, en adelante) es incipiente, propia de Latinoamérica. Surgió a finales del siglo XX como respuesta al estrangulamiento financiero del desarrollo, a la desregulación de la economía y a la liberación de los movimientos del capital, que derivaron en desempleo, cierre de firmas y en una creciente marginalización de los desempleados y de los que saben que no tienen posibilidad de volver a encontrar trabajo, debido a la edad, falta de calificación o de experiencia profesional; discriminación de raza o género, etcétera (Singer, 2004). La ESol, es un término que al día de hoy no se encuentra lo suficientemente consolidado, lo cual se debe a que sus avances, en los diferentes espacios del continente, se han dado de forma heterogénea; es decir, cada país avanza de diferente manera, en lo que refiere a la cuestión teórica o académica, al grado de institucionalización; así como a su forma de organización (Chaves et al, 2013; Pérez de Mendiguren y Villalba, 2013, Dacheux y Goujon, 2012) citado por (Pérez de Mendiguren & Etxezarreta, 2015).

Uno de los pioneros en incorporar la solidaridad a la economía, fue el chileno José Luis Razzeto, cuyos principales planteamientos se encuentran en su conocida publicación de 1999 *“Los caminos de la solidaridad”*, en donde constata, que en escenarios de precariedad e inseguridad sistémica, emergen experiencias de organización autónoma del trabajo, de trabajo asociativo y comunitario; cooperativas de trabajadores; así como iniciativas que persiguen beneficios comunes. Dichas experiencias organizativas, propician la asociación, la complementación, la cooperación activa y directa entre personas que disponen de escasos recursos, generando vínculos de solidaridad (Wanderley, 2015).

La "economía de solidaridad", plantea la necesidad de introducir la solidaridad en la economía, de incorporar la solidaridad en la teoría y en la práctica de la economía. Lo que se pretende es que la solidaridad se introduzca en la economía misma, que opere y actúe en las diversas fases del ciclo económico; es decir, en la producción, circulación, consumo y acumulación, lo cual implica producir con solidaridad, distribuir con solidaridad, consumir con solidaridad, acumular y desarrollar con solidaridad. Sin embargo, si se estudia de manera separada la “economía” de la “solidaridad”, se observa que en la teoría económica capitalista no encaja la solidaridad. Por lo tanto, resulta imprescindible superar esta contradicción, tanto a nivel teórico como a nivel práctico. La economía de solidaridad, requiere de una orientación crítica y decididamente transformadora respecto de las grandes estructuras y los modos de organización y de acción que caracterizan la economía contemporánea (Razeto, 1999).

MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

La metodología que se utilizó para el presente estudio fue la etnográfica¹, la cual de acuerdo a Malinowski, citado por (Martínez M. M., 2005), es aquella rama de la antropología que estudia las culturas de una forma descriptiva. La investigación etnográfica, en el sentido estricto, ha consistido en la producción de estudios analítico-descriptivos de las costumbres, creencias, prácticas sociales, conocimientos y comportamientos de una cultura particular. Con respecto al proceso de ejecución de la investigación, se comprendieron tres etapas: la primera de ellas fue una revisión bibliográfica para la construcción del marco teórico, en el que destacan tres ejes temáticos: cooperativismo, economía solidaria y comunalidad.

La segunda fase de investigación fue el trabajo de campo, el cual a su vez se subdividió en dos partes. La primera de ellas se enfocó en recabar información de tipo cualitativa sobre los ocho principios cooperativos que marca la LGSC, el propósito fue identificar cuáles de ellos aplican los socios de la cooperativa Ñu-Xahoi en sus diferentes procesos organizativos y productivos. Dicha etapa se llevó a cabo en doce localidades del Municipio de Tenango de Doria, San Bartolo Tutotepec y Huehuetla, pertenecientes a la Sierra Otomí-Tepehua del Estado de Hidalgo. En la siguiente imagen (Figura 1), se ilustra la distribución geográfica de dichas localidades en donde radican los socios y a las que fue necesario trasladarse para aplicar los instrumentos de investigación. Esta primera etapa consistió en entrevistar a cada uno de los miembros, tomando en consideración a los socios vigentes y a los asesores, siendo en total 18 personas. El principal instrumento de investigación fue la entrevista semiestructurada, la cual se constituyó de preguntas cerradas y abiertas, derivadas de los ocho principios que marca la LGSC. De cada principio se retomaron conceptos generales como es la administración democrática, la adhesión voluntaria de los socios, la educación cooperativa, la cultura ecológica, etcétera. De cada principio se diseñaron tres preguntas, dando un total de 24 más otras tres preguntas cerradas de interés.

¹ Etimológicamente, el término etnografía significa *la descripción (grafé)* del estilo de vida de un grupo de personas habitadas a vivir juntas, mientras que (ethnos) sería la unidad de análisis, ya sea un pueblo o una comunidad.

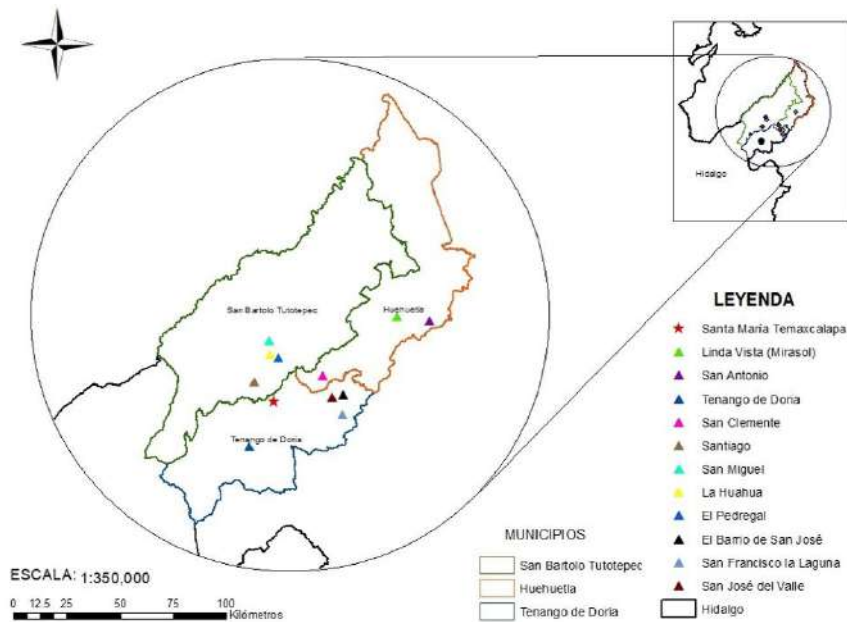


Figura 1. Distribución geográfica de las localidades en donde radican los miembros de la cooperativa Ñu-Xahoi.

Fuente: construcción propia.

La segunda fase de campo, consistió en estudiar las prácticas comunitarias, enfocando el estudio en dos comunidades indígenas: San Antonio el Grande y San Clemente, ambas pertenecientes al Municipio de Huehuetla (Figura 2). El criterio de selección es que son comunidades representativas, dado que siete de los socios radican en ellas, representando poco más del 40% del total de los miembros de la cooperativa. Los principales instrumentos de investigación de campo fueron la observación participante y las entrevistas dirigidas. La primera se utilizó ampliamente, participando en sus diferentes actividades dentro y fuera de la cooperativa. La segunda consistió en diseñar preguntas basadas en las siguientes categorías de análisis: la espacialidad, la temporalidad y el sentido, propuestas por (Guerrero, 2002), el cual considera que toda manifestación de la cultura no se produce en el vacío, sino en un espacio concreto, en un universo que a su vez se convierte en el universo de investigación.

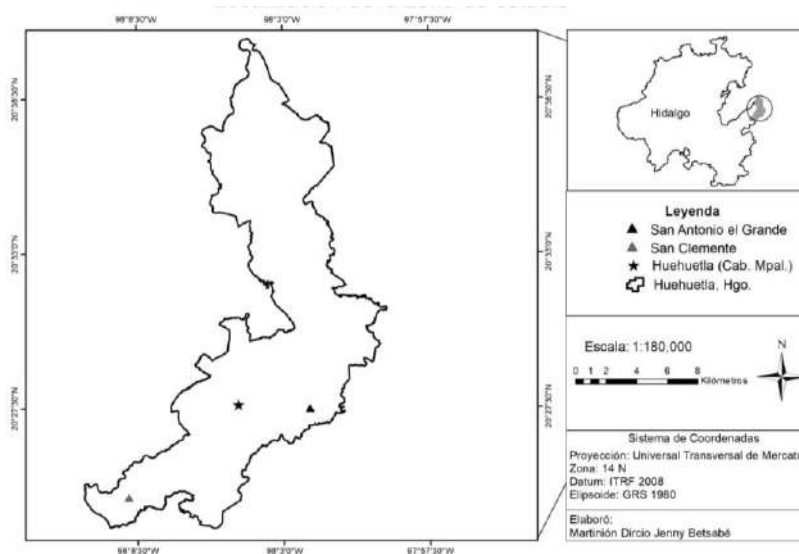


Figura 2. Localización de las comunidades de San Antonio el Grande y San Clemente, Huehuetla.

Fuente: construcción propia.

La espacialidad permite ubicar la zona de estudio y describir las principales características del territorio, ya sea a través de la observación o a través de la revisión bibliográfica. Con respecto a la temporalidad, refiere que la realidad puede hacerse fuera del tiempo, puesto que todo hecho sociocultural está cargado de historicidad, tiene una historia, ya sea que se refiera a un tiempo “histórico” o a uno “mítico”, al pasado o al presente. Lo temporal atraviesa todas las dimensiones de la realidad y por lo tanto de la vida social. Dicha categoría permite conocer la periodización histórica y el proceso por el que ha transitado un pueblo y sus construcciones culturales, así como sus características más relevantes para entender como llegó a ser lo que es. Por su parte, el sentido permite acercarse al universo de los actores sociales, de sus prácticas materiales e imaginarias, y ayuda a comprender el sentido que los seres humanos como constructores simbólicos dan a la cultura.

La tercera fase del trabajo consistió en sistematizar la información arrojada, respecto a los principios cooperativos, estos fueron vaciados a una base de datos de Excel de manera ordenada, tal y como se fueron entrevistando a los miembros de la cooperativa Ñu-Xahoi. Posteriormente, se construyó una matriz general que contempló todas las respuestas de los socios por municipio (Tabla 1), de ella se derivaron análisis y discusiones que posteriormente fueron incorporados al apartado de resultados.

La información obtenida de las entrevistas dirigidas, fue retomada por apartados, cada uno representó una comunidad estudiada (que fueron dos). De dichos apartados, se derivaron subtemas como es la organización social, faenas, fiestas patronales y otros elementos que forman parte de la comunalidad. Cabe mencionar que no se utilizaron diagramas, matrices ni otros instrumentos, sino que las respuestas fueron retomadas tal cual, presentándose en prosa.

Tabla 1. Matriz que integra las respuestas de los socios de la cooperativa Ñu-Xahoi en torno a los principios cooperativos, desglosadas por municipio

Principios Cooperativos	Municipio			Asesores
	Tenango de Doria	San Bartolo T.	Huehuetla	
Principio 1 Libertad de asociación y retiro voluntario de los socios	-Tener huertas de café	-Producción orientada al mercado de especialidad	-Estudios de suelo	-Productor de café
	-Producción orgánica	-Evaluaciones que sobrepasen los 80 puntos	-Huertas orgánicas de café	-
	-Asistir a las asambleas	-Dejar de asistir a las reuniones cuando ya no quieren ser socios	-Curp y credencial	Comprometido a cumplir con los estándares de calidad que demandan los clientes
	-Responsables con los clientes		-El retiro de un socio de la cooperativa se hace dejando de asistir a las asambleas	-Asistir a las asambleas
Principio 2 Administración democrática	-Cumplir con el puntaje de calidad			
	-Asambleas constantes (cada 2 o 4 semanas)	-Reuniones cada dos semanas cuando hay cosecha o cada mes cuando no hay	-Reuniones cada dos semanas o cada cuatro	-Las asambleas se realizan cada dos semanas cuando hay cosecha o cada cuatro cuando no hay
	-Todos los socios pueden asistir	-En ellas se discuten las prácticas de manejo del café	-Todos los socios pueden participar, aunque difícilmente todos se llegan a reunir	-A todos se les avisa con previo aviso
	-Se discuten temas sobre la producción y comercialización	-También voluntarios pero no tienen	-Los temas que discuten	-Se discuten temas de producción,
-Los acuerdos no se votan				

	sino que se llega a consenso	voz a menos que la asamblea lo apruebe	es sobre producción, nuevos socios y calidad	comercialización
Principio 3 Limitación de intereses a algunas aportaciones de los socios si así se pactara	-No se les pide hacer una aportación económica cuando ingresan -Se les pide hacer faenas (trabajo en la cooperativa), algunos han trabajado desde sus cimientos durante meses con recursos propios -Las aportaciones son equitativas	-Cuando los socios ingresan a la cooperativa no se les pide hacer aportaciones económicas -Hacen donaciones del 5% de sus ventas de café -Las aportaciones económicas son equitativas las sociales no	-No realizan aportaciones económicas -Hacen faenas y donan plantas para las parcelas demostrativas -El trabajo es equitativo entre todos los socios	-Contribuyen a la cooperativa con el 5% de sus ventas de café -Hacen faenas -Las aportaciones económicas van a depender del volumen de producción
Principio 4 Distribución de los rendimientos en proporción a la participación de los socios	-La cooperativa genera pocas ganancias -No se reparten -Sirven para cubrir los gastos que tiene la misma -El tesorero les da cuentas de los ingresos y de los gastos	-Los rendimientos no se reparten -La cooperativa los concentra para comprar insumos y pagar servicios de agua y luz	-No saben si la cooperativa genera ganancias -Pero si las genera no se reparten -Desconocen de las finanzas colectivas	-En realidad no se generan ganancias -Los ingresos de la cooperativa sirven para que la misma se sostenga -Se persigue el autoempleo y la reproducción social campesina
Principio 5 Fomento de la educación	-La cooperativa no tiene fondos	-La cooperativa tiene un fondo para	-Si existe presupuesto para	-No han logrado tener un fondo para

<p>cooperativa y de la educación en la economía solidaria</p>	<p>para brindar capacitación</p> <p>-Los socios fundadores recibieron cursos y talleres sobre cuestiones productivas y de cooperativismo</p> <p>-Los socios nuevos no han recibido cursos sobre cooperativismo y economía solidaria</p>	<p>capacitaciones sobre cuestiones productivas y catas de café</p>	<p>capacitaciones</p> <p>-Quien los capacita es el Ingeniero Jesús</p> <p>-Les enseña a hacer abonos orgánicos y los capacita sobre el cultivo de café y de vainilla</p>	<p>cursos y capacitaciones</p> <p>-Todas las capacitaciones se logran a través de amistades y de los clientes como Buna</p>
<p>Principio 6 Participación en la integración cooperativa</p>	<p>-Inicialmente la cooperativa apoyó a otras, como a la cooperativa de artesanías que les vendían los tenangos para el empaque del café. Actualmente se les ha dejado de comprar porque además sale muy caro</p>	<p>-La cooperativa se apoyaba anteriormente de otras que estaban en Chiapas, Veracruz y Puebla.</p> <p>-En la actualidad ya no hacen esas salidas</p>	<p>-La cooperativa no les brinda apoyo a otras</p> <p>-Tampoco recibe apoyo de otras ni del gobierno</p> <p>-Se consideran independientes</p>	<p>-Al principio se hacían intercambios de experiencias con cooperativas de Puebla, Veracruz y Chiapas</p> <p>-Actualmente ha sido difícil sostener esos vínculos</p>
<p>Principio 7 Respeto al derecho individual de los socios de pertenecer a cualquier partido político o</p>	<p>-Las creencias religiosas no son importantes dentro de la cooperativa porque los fines que persiguen son de otro tipo</p>	<p>-Las creencias religiosas no son importantes en sus procesos</p> <p>-Tratan de no hablar de partidos políticos para</p>	<p>-Las creencias religiosas no son importantes dentro de la cooperativa</p>	<p>-Existe respeto a las creencias religiosas</p> <p>--Se han instaurado reglas que no están escritas ni pero las</p>

asociación religiosa	-Cada socio tiene sus creencias y se respetan -Las cuestiones políticas no se discuten	que la situación no se salga de control	-Los partidos políticos tampoco	llevan a cabo en la práctica
Principio 8 Promoción de la cultura ecológica	-No utilizan agroquímicos -Siembran maíz y frijol -Dichas prácticas han sido heredadas de sus padres	- Lombricompost -Siembran árboles -Deshierban de forma manual, procurando mantener pequeños troncos para retener la materia orgánica	-Elaboración de abonos orgánicos - Biofertilizantes -Plantación de árboles frutales y maderables	-Uso de abonos orgánicos -Trampas naturales para eliminar plagas -Combinan sistemas agroforestales

Fuente: construcción propia.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Principios cooperativos que implementa la cooperativa Ñu-Xahoi en sus procesos productivos y organizativos

De acuerdo con los resultados arrojados, existe en gran medida una homogeneidad en las respuestas de los socios, presentando ciertas variaciones en las palabras pero que en esencia expresan lo mismo, mostrando así de manera contundente la inclinación hacia el cumplimiento de cada uno de los principios. En este sentido, fue posible identificar que el primer principio² se cumple, ya que cualquier productor de café puede ser miembro de la cooperativa, siempre y cuando cumpla con los estándares de calidad que demande el cliente. Cabe resaltar, que la invitación a los productores se les hace de manera extensiva, a

² Libertad de asociación y retiro voluntario de los socios

través de asambleas comunitarias convocadas por las autoridades locales. Con respecto al retiro voluntario, los socios pueden hacerlo simplemente dejando de asistir a las asambleas, lo cual significa que a nadie se le obliga a pertenecer a la organización ni tampoco se les sanciona o se les castiga.

El principio de *Administración democrática*, también se cumple por las constantes asambleas, por la participación que tienen todos los miembros al discutir y decidir sobre diversos temas. Algo muy característico en la cooperativa son las decisiones que se toman de manera colectiva, en las que se busca llegar siempre al consenso, algo característico de su sistema de usos y costumbres. Además, tienen derecho a ser elegidos y de elegir a sus representantes. Con respecto al tercer principio³, este no se cumple, dado que cuando los socios ingresan a la cooperativa no se les pide realizar aportaciones económicas. Sin embargo, sí se les pide realizar faenas, que consisten en aportar trabajo para beneficio de la cooperativa, ya sea sembrando o cosechando grano de café en las parcelas demostrativas o limpiando las instalaciones. Por su parte, los socios realizan donaciones, las cuales suelen ser equitativas, ya que representan el 5% de sus ventas anuales de café.

El principio de *Distribución de los rendimientos en proporción a la participación de los socios*, tampoco se cumple, ya que las ganancias que se generan no se reparten, sino que la misma cooperativa las concentra para sostener sus propios gastos. Lo que se persigue más bien es el autoempleo y la reproducción social, ya que la migración cada día es más visible en la región, generando paulatinamente una amenazante erosión de la estructura campesina. El principio cinco⁴ no se cumple, ya que la cooperativa no tiene un fondo para brindar capacitación y educación a sus socios sobre cooperativismo y economía solidaria. Las capacitaciones que reciben los socios son sobre temas productivos y agroindustriales del café. Por su parte, el principio de *Participación en la integración económica*, tampoco se cumple. Al inicio, la cooperativa hacía intercambios de experiencias con otras organizaciones de su misma naturaleza, situadas en Veracruz, Puebla y Chiapas. Actualmente, esos vínculos ya no existen, lo cual deja en evidencia la desvinculación que tiene la cooperativa Ñu-Xahoi con otras entidades. Respecto al principio siete⁵, se observó que este sí se cumple, ya que las creencias religiosas e inclinaciones políticas no son importantes dentro de la organización, aunque esto no significa que no existan. Más bien se respetan o simplemente se evita abordar esos temas para evitar conflictos.

El principio de *Promoción de la cultura ecológica*, si se cumple, dado que los socios no utilizan agroquímicos, sino abonos orgánicos, como es el bocashi, los

³ Limitación de intereses a algunas aportaciones de los socios si así se pactara

⁴ Fomento de la educación cooperativa y de la educación en la economía solidaria

⁵ Respeto al derecho individual de los socios de pertenecer a cualquier partido político o asociación religiosa

biofertilizantes, la lombricomposta y estiércol de vaca. Asimismo siembran maíz, frijol, árboles frutales y otros que regulan la sombra del cultivo de café. La mayoría de las prácticas han sido heredadas por sus ancestros y otras han sido aprendidas en las capacitaciones. A modo de resumen, se presenta el siguiente recuadro (Tabla 2) que despliega los principios que la cooperativa Ñu-Xahoi cumple en sus diferentes procesos. Cumpliendo con el 50% de los ocho principios cooperativos que marca la LGSC.

Tabla 2. Principios cooperativos que cumple Ñu-Xahoi en sus procesos organizativos

<i>No.</i>	<i>Principios</i>	<i>Se cumple</i>	<i>No se cumple</i>
1	Libertad de asociación y retiro voluntario de los socios	X	
2	Administración democrática	X	
3	Limitación de intereses a algunas aportaciones de los socios si así se pactara		X
4	Distribución de los rendimientos en proporción a la participación de los socios		X
5	Fomento a la educación cooperativa y de la educación en la economía solidaria		X
6	Participación en la integración cooperativa		X
7	Respeto al derecho individual de los socios de pertenecer a cualquier partido político o asociación religiosa	X	
8	Promoción de la cultura ecológica	X	

Fuente: construcción propia.

Prácticas comunitarias

En este apartado, se presentan los resultados obtenidos en campo en torno a las prácticas comunitarias de San Antonio el Grande y San Clemente, dos comunidades que pertenecen al Municipio de Huehuetla, que junto a otros municipios como San Bartolo Tutotepec y Tenango de Doria forman parte de la Sierra Otomí-Tepehua. La Región debe su nombre a la presencia de grupos indígenas, otomíes, tepehuas y mestizos, lo cual expresa una amplia diversidad cultural y lingüística, dado que comparten frontera con otomíes y nahuas de Puebla, así como con totonacos y tepehuas de Veracruz. La Sierra Otomí-Tepehua, se caracteriza por su accidentada orografía montañosa, expresada en una variedad de suelos, climas y vegetación, siendo característico el bosque

mesófilo de montaña en Tenango de Doria y San Bartolo Tututepec; así como el bosque tropical en Huehuetla (Gómez, 2011), lo cual le permite a la población, dedicarse a una multitud de actividades agrícolas, ganaderas y de manejo forestal. Entre las actividades agrícolas destaca la producción de café, una actividad tradicional en las sociedades campesinas e indígenas de la región.

San clemente

Es una comunidad que pertenece al Municipio de Huehuetla, Edo. De Hidalgo. Se localiza a 9.5 kilómetros al sureste de la cabecera municipal, colinda con la comunidad de Huasquilla, Río Pantepec, Río ardilla y al Norte con Chicontla. Tiene una longitud aproximadamente de 100 km cuadrados, con un área de reserva natural, que es bosque mesófilo (Feliciano, 2023). Su población oscila entre las mil y mil quinientas personas, siendo la siembra de café su principal actividad socioeconómica. San Clemente, es considerada una comunidad indígena, su lengua materna es el otomí y solo las personas mayores conservan la vestimenta típica, basada en telas de manta, siendo la nahua y la blusa bordada de tenangos para las mujeres; y el sombrero de palma, huaraches, pantalón y camisa para los hombres. La comunidad se rige por el sistema de usos y costumbres, el cual es considerado como el resultado de formas prehispánicas de organización política de los pueblos indígenas que sobrevivieron a la conquista. Dicha mezcla incluye un límite territorial y un principio jerárquico; así como un modelo político basado en la democracia participativa (Talavera, 2018).

Fiestas patronales

En la comunidad de San Clemente predominan dos religiones: el catolicismo y el cristianismo. La más antigua es la religión católica, la cual representa una tradición histórica que persiste desde hace al menos dos siglos. Dicha religión cuenta con una sola iglesia, localizada justo en el centro de la comunidad que articula a otros cinco barrios que se encuentran alejados y dispersos, como es la loma, la cruz, el mango y la esmeralda. El centro de San clemente es el barrio que posee el poder religioso y político, debido a que contiene a los principales emblemas. El nombre de la iglesia evoca al santo con el que más se identifica la comunidad que es San Clemente, cuya fiesta patronal se celebra el día 23 de noviembre de cada año. Los mayordomos son los que se encargan de organizar la fiesta y estos se autoproponen; o en su defecto, se eligen mediante asamblea comunitaria. En general, la figura de la mayordomía es quien tiene la responsabilidad de solventar los gastos de toda la fiesta, los cuales incluyen las flores, adornos, música, la comida y bebida que se le dará a la gente del pueblo y

a otros invitados de las comunidades aledañas. No obstante, la comunidad se solidariza y cada familia, de manera voluntaria y de acuerdo a sus posibilidades, coopera con veladoras, refrescos, flores, mezcal, tortillas pollos o dinero.

La fiesta patronal dura alrededor de una semana en la que se realizan misas, recorridos por las calles, acompañados de música de viento y danzas. La fiesta patronal tiene un importante significado en la comunidad, ya que permite establecer y reforzar lazos entre los mismos habitantes y entre otras comunidades, incluso de otros municipios como es San Bartolo, con quienes se identifican. Además, la fiesta es muy esperada, ya que también significa un punto de encuentro entre familiares que han emigrado a otras ciudades mexicanas y de Estados Unidos, ya que les permite convivir y seguir reproduciendo sus costumbres y tradiciones que les da identidad.

Por su parte, la religión cristiana ha tenido una importante presencia en San Clemente desde hace 50 años, cuando comenzaron a suscitarse los primeros flujos migratorios hacia Estados Unidos. Al día de hoy, existen cinco iglesias, cerca del 80% de la población tiene inclinación hacia ella, destinándole el diezmo, costumbre que aún se practica en ambas religiones, lo cual le población le ha otorgado un poder económico, y a partir de este ha sido posible que los pastores atraigan a más personas, a través de ayudas, donaciones y despensas.

Organización sociopolítica

Como ya se mencionó, la comunidad de San Clemente se rige por usos y costumbres, lo cual significa que tienen su propio sistema de autogobierno que ha sido heredado desde sus ancestros. Pese a que existen reglas comunitarias, estas no existen de manera escrita, pero se cumplen, y quienes dan garantía de ello son los ancianos, considerados personas sabias, ocupando así una posición privilegiada dentro de su estructura organizativa, la cual a su vez está constituida de la asamblea general comunitaria, cuyo órgano de representación es la junta directiva, integrada por un delegado, un secretario y un tesorero. Cabe señalar, que la asamblea comunitaria es toda la base social, teniendo todos los mismos derechos y obligaciones. Entre sus derechos destaca el de asistir a las asambleas comunitarias, siempre y cuando sean mayores de 18 años, teniendo derecho a externar sus opiniones, tomar decisiones; así como a elegir a sus representantes. Dentro de sus obligaciones está el cooperar cuando lo requiera la autoridad y asistir a las faenas que son convocadas por estas mismas.

Con respecto al proceso de elección de las autoridades, los candidatos a delegados son propuestos por la misma comunidad, a veces hay dos o hasta tres candidatos. Anteriormente, los aspirantes debían reunir cierto tipo de características, la principal era la edad, debían ser mayores de 50 o 60 años,

debido a la cantidad acumulada de saberes y experiencias que tenían. También debían ser personas respetables y honorables. No obstante, en el año de 1999, ocurrió un acontecimiento que marcó el devenir en la comunidad, dado que uno de los problemas que desde siempre aquejó a la población fue el desabasto de agua, el cual durante decenas de años no pudo ser resuelto. Fue hasta ese año que un grupo de personas jóvenes externaron en las asambleas comunitarias algunas posibles soluciones, lo cual resultó atractivo para la población.

Con respecto al proceso previo a las elecciones a delegado, que corresponde a una especie de campaña. En un primer momento, se realiza una reunión entre el aspirante a delegado con el apoyo de la iglesia cristiana, representada por los pastores. A ella asisten los directores y maestros bilingües de las escuelas de todos los niveles educativos de la comunidad; así como médicos y otras figuras que son importantes dentro de su núcleo. En conjunto se construyen las propuestas de acuerdo a cada área, como es la educativa, deportiva, salud, etcétera. Posteriormente, el delegado externa cada una de las propuestas con sus más allegados, ya sean amigos o familiares, de tal modo de atraer su voto. El día de las elecciones, se convoca a toda la comunidad para ejercer su derecho a votar, siendo un proceso democrático. Cabe mencionar, que dicho proceso genera algunas tensiones, debido a la rivalidad que existe entre los contrincantes. Al final, se lleva a cabo el conteo de votos en presencia de toda la comunidad, obteniendo de esta manera al nuevo representante de la comunidad.

El periodo de gestión que tiene un delegado es de un año, pero si la comunidad considera que tuvo un buen desempeño, lo puede volver a reelegir las veces que lo decida. En el caso de Don Feliciano, el joven que fue electo en el año de 1999, tuvo tres periodos más. El primero que va del 2003 al 2006, el segundo del 2006 al 2009 y el último que fue del 2016 al 2020. Fue hasta este último periodo en el que pudo resolver el problema del agua, a través de la compra de un manantial proveniente de Tenango de Doria, que con gestiones posteriores realizadas ante el Gobierno del Estado de Hidalgo, fue posible una partida presupuestaria para la ampliación de tubos que permitió transportar el agua hasta San Clemente. Cabe destacar, que el delegado y su equipo de trabajo no perciben un sueldo, por lo que las actividades que desempeñan se hacen de forma voluntaria. Más bien ellos costean sus propios gastos, como traslados, alimentación, trámites, copias, etcétera. Por esta razón, si es importante que un delegado cuente con los fondos necesarios para su gestión, no importa si estos son propios o provienen de donaciones de organizaciones internas.

Faenas

Los tequios o también llamadas faenas, son actividades voluntarias que aún persisten en San Clemente. Anteriormente, se daban con mayor frecuencia y con una participación importante de la comunidad. Al día de hoy, la periodicidad ha disminuido, esto va dependiendo del delegado que esté en turno. Sin embargo, la faena aún se practica y consiste en realizar trabajo de manera colectiva, ya sea chapeando caminos; colocando postes en las calles; o limpiando calles y áreas públicas. De igual forma se practica la mano vuelta, que consiste en apoyar a alguna persona en una fiesta, en una cosecha o en una actividad que requiera apoyo. En esta práctica comunitaria está presente el principio de reciprocidad, cooperación y solidaridad.

San Antonio el Grande

La comunidad de San Antonio el Grande, se localiza al sureste de la cabecera municipal, aproximadamente a 10 kilómetros, tiene una altitud alrededor de 800 msnm y tiene una población aproximada de 2,100 habitantes (Pueblos América, 2023). La comunidad debe su nombre al santo de su iglesia católica: San Antonio de Padua, cuya fiesta se celebra el día 13 de enero de cada año. San Antonio se rige por usos y costumbres y la propiedad de la tierra es privada. Sin embargo, prevalece una serie de valores y prácticas ancestrales en las que predomina la reciprocidad, cooperación y solidaridad.

Organización social

Dentro de su estructura organizativa, existe la asamblea comunitaria, constituida por personas mayores a 18 años, quienes tienen el derecho y la obligación de asistir a las asambleas, elegir a sus autoridades; así como a decidir sobre soluciones a diversas problemáticas que atañen a la comunidad. También existe una especie de jerarquía que ejerce poder y representatividad en el interior de su estructura social. Por un lado, está la junta directiva, integrada por un delegado, un secretario y un tesorero, quienes representan a toda la comunidad, estando al frente en la construcción de proyectos y gestiones que se realizan en el exterior. Se puede decir que ellos son la autoridad, los que se encargan de convocar a asambleas, de elaborar y ejecutar proyectos, y de organizar en general a la comunidad.

Dentro de esta estructura jerárquica, la junta directiva se sitúa en la cúspide, junto a su equipo de trabajo que son alrededor de 30 personas. Un nivel de

autoridad que le procede son los consejos, los cuales a su vez se subdividen en tres: el consejo de adultos mayores, que tienen más de 50 años de edad; el consejo de adultos, cuya edad oscila entre los 30 y 49 años; y el consejo de jóvenes, que son menores de 30 años pero mayores de 18. En ese orden, es como ejercen poder. La junta directiva antes de convocar a la comunidad, convoca a cada consejo por separado, privilegiando siempre al consejo de adultos mayores, los cuales son respetados por la comunidad debido a la experiencia y sabiduría que poseen. Los consejos son convocados cuando se presentan problemas graves o cuando se requiere tener una solución inmediata. Cada consejo está integrado por 15 personas, que son propuestas por la misma asamblea comunitaria.

Elección de representantes

Cada año se eligen a los representantes de la comunidad, se hace una especie de campaña, en la que cada aspirante a delegado forma una planilla con las otras dos personas que conformarán la junta directiva. Cada planilla pasa a las casas a presentar su plan de trabajo, en realidad es un trabajo exhaustivo, dado que San Antonio es una comunidad grande, en la que habitan más de 2,000 personas. El día de la elección que tradicionalmente es el día 23 de enero, las autoridades en turno convocan a asamblea, previamente colocan una especie de propaganda de cada planilla a contender con sus respectivas propuestas, generalmente son dos o puede ser el caso en que sean hasta cuatro. A lado de cada planilla se colocan cartulinas, de tal modo, que cada voto se refleja en ellas, siendo una votación transparente y visible a los ojos de toda la comunidad presente. Al finalizar el proceso, se contabilizan los votos, dándose a conocer en ese momento a la planilla ganadora.

Posteriormente, la junta directiva se reúne para elegir a las personas que formarán parte de su equipo de trabajo, se seleccionan cerca de 30 personas, las cuales desempeñarán diferentes funciones de manera voluntaria, lo cual significa que el trabajo de ninguna autoridad será retribuido. Entre los comités de trabajo, destaca el de salud, educación, seguridad, deporte, etc. Algunas de sus atribuciones es la prestación de servicios para gestionar obras. Dichos comités suelen reunirse cada 15 o 20 días. Algo que se debe mencionar, es que cualquier persona de la comunidad puede ser aspirante a delegado; sin embargo, en la práctica, los aspirantes requieren tener recursos económicos o algún respaldo que les permita solventar sus viáticos durante todo el año. Anteriormente, existía el caciquismo, es decir, un delegado podía reelegirse. Actualmente, la dinámica ha cambiado un poco, y la gente vota por aquellas caras nuevas, con propuestas innovadoras.

Se debe enfatizar que en la comunidad, si bien existen reglas, estas no existen de manera escrita, sino que con el tiempo se sostienen costumbres, principios y prácticas que son heredados de generación en generación y de manera práctica, quienes se encargan de garantizarlo son los consejos, principalmente el de ancianos. Sin embargo, las reglas pueden irse modificando y readaptando de acuerdo a las necesidades. Por ejemplo, la reelección de una planilla, la cual estará fundamentada en su trabajo y en su capacidad de gestionar y resolver los problemas que se susciten en la comunidad. Algo que tratan de conservar en San Antonio es su autonomía, en el sentido de que evitan en cierta medida la injerencia de partidos políticos en sus procesos. En la práctica, muchos delegados utilizan la persuasión a través de diversos mecanismos para su reelección con apoyo de algún funcionario público de la cabecera municipal, generando de esta manera el caciquismo u otra serie de vicios que benefician únicamente a unas personas para ocupar cargos a nivel municipal, anteponiendo así el interés individual por encima del interés colectivo.

Con respecto a las asambleas, estas se realizan cada que se requiera, generalmente se llevan a cabo cuando se presentan problemas entre los habitantes, ya sea porque pelean un terreno, o no se ponen de acuerdo con algo. También las asambleas se llevan a cabo cuando existe alguna carencia o alguna necesidad en la comunidad, ya sea por el agua, apoyos a los cafetaleros, que aún predomina mucho, o alguna gestión vinculada a obras públicas, como la construcción de escuelas o pavimentación. En las asambleas comunitarias, la gente realiza propuestas y se procura llegar al consenso. Cuando las cosas marchan bien, las asambleas se llevan a cabo cada mes, con una duración aproximada hasta de 5 hrs.

Otras prácticas comunitarias

En general, la comunidad de San Antonio, reconoce que entre la población prevalece la unión, cooperación y solidaridad, ya sea para las fiestas patronales, trabajo comunitario o faenas, incluso cuando se presentan casos de accidentes y decesos. En el primer caso, las autoridades avisan cuando alguien se accidentó en el camino y casi todo el pueblo acude, llevando herramientas para sacar los carros, o simplemente colaborando en las actividades. En el segundo caso, la gente lleva dinero, café, mezcal, pan, flores o cualquier otra apoyo que se requiera en el funeral.

Por su parte, San Antonio tiene dos religiones: el catolicismo y el cristianismo, la primera tiene únicamente una iglesia; y la segunda, tiene seis, que han sido producto de la migración de gran parte de la población hacia Estados Unidos. A pesar de que son dos religiones diferentes, cada una con sus propias creencias y

costumbres, la religión cristiana suele apoyar cuando se hace la fiesta patronal, llevando puercos o reces para la comida que se le da al pueblo y viceversa, aunque la religión católica apoya en menor proporción. Una práctica comunitaria que hasta el día de hoy prevalece con una gran fuerza son los tequios o las faenas, las autoridades son quienes suelen convocar a la población para limpiar los caminos, las escuelas, generalmente se realizan cada dos semanas.

CONCLUSIONES

De los ocho principios cooperativos que marca la LGSC, se observó que la cooperativa Ñu-Xahoi implementa únicamente cuatro, lo cual puede significar dos cosas; por un lado, que los miembros carecen de una educación cooperativa, dado que es visible un desconocimiento sobre sus valores, principios; origen, causas y alcances del movimiento cooperativo; por otro parte, y en términos prácticos, esta situación no es tan alarmante porque a final de cuentas implementan cierto porcentaje de estos principios, que son simplemente un referente, que ni siquiera la ley los define. Por lo tanto, los entienden y los aterrizan a sus procesos de acuerdo a su nivel de comprensión; y lo más importante, es que retoman lo que les parece útil y relevante para su organización.

Algo a señalar, es que la filosofía cooperativista, integrada de valores y principios, no es una receta que se deba seguir al pie de la letra, desde luego que son pautas que moldean a las cooperativas; sin embargo, se enfatiza la importancia de reconocer las particularidades de cada territorio, las cuales expresan principios, modos de vida y modos de proceder distintos, debido a su cultura y a otras condicionantes. Por lo tanto, alrededor del mundo existe una multitud de expresiones de cooperativismo, en la que cada experiencia tiene algo muy singular que aportar y que estudiar, como es el caso de la cooperativa Ñu-Xahoi, que en sus diferentes procesos retoma elementos de sus prácticas comunitarias, vinculadas a la condición indígena que viven y experimentan día con día, como es el consenso, las faenas, la autogestión y la horizontalidad en sus decisiones colectivas.

La cooperativa Ñu-Xahoi, además de ser una entidad de la economía social, dado que tiene una figura jurídica; aplica valores y principios en sus diferentes procesos; y persigue fines sociales; sus socios forman parte, simultáneamente, de otra entidad de la economía social como son las comunidades indígenas a las que pertenecen, las cuales se rigen sobre un sistema de usos y costumbres, que les permite tener un alto grado de autonomía en lo que refiere a organización sociopolítica, económica y cultural.

Desde el punto de vista ambiental, los socios de la cooperativa han demostrado tener una cosmovisión indígena que incluye el respeto a la madre tierra, la cual contempla a los seres humanos y a la naturaleza en sus diferentes expresiones (suelo, agua, plantas, animales y cultivos). Desde el punto de vista cultural, los socios de la cooperativa Ñu-Xahoi retroalimentan a su organización, a través de los principios que extrapolan de sus prácticas comunitarias, como es la autogestión; el aparato democrático; cooperación, solidaridad; colectividad y la horizontalidad en la toma de decisiones. Por lo tanto, la cooperativa Ñu-Xahoi, además de ser una entidad de la economía social, también es una entidad de la economía solidaria, porque recupera principios del cooperativismo desde una perspectiva institucional pero al mismo tiempo retoma principios que emanan de su cultura, una cultura que se remite a la vida prehispánica de México.

De esta manera se puede concluir que la filosofía cooperativista, basada en valores y principios como la democracia, cooperación, solidaridad y trabajo colectivo son compatibles con los principios que emergen de las prácticas comunitarias. Por consiguiente, los principios cooperativos no se contraponen con las prácticas comunitarias; al contrario, se complementan, se retroalimentan y se fortalecen para lograr diferentes fines sociales, que coadyuvan a alcanzar su bienestar social a nivel individual y colectivo.

Es indispensable que en su agenda de trabajo, la cooperativa Ñu-Xahoi, retome y priorice el tema de la educación cooperativa y la educación solidaria para que los miembros nuevos conozcan la filosofía cooperativista, la interioricen poco a poco; y los que ya la conocen, refuercen sus conocimientos, principios y prácticas. Es importante que como cooperativa se apoyen de otras organizaciones de su misma naturaleza; así como de universidades que puedan brindarles cursos y talleres sobre los temas de interés de manera gratuita.

LITERATURA CITADA

- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (19 de enero de 2018). *Ley General de Sociedades Cooperativas*. Obtenido de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/143_190118.pdf
- Carrillo, S. M. (2021). *Procesos de asociación cafetalera y estrategias de reproducción campesina en la Sierra Otomí-Tepehua. De la desestructuración del INMECAFÉ a la segunda década del siglo XXI*. Ciudad de México: UAM-Xochimilco.

- Díaz, G. F. (2018). Comunidad y comunalidad. edicionespatito.org. <http://compartencia.edicionespatito.org/comunidad-y-comunalidad-2/>, 1-16.
- Lía, T. P. (2004). Cooperación. En Cattani, *La otra economía* (págs. 87-95). Porto Alegre, Brazil: Fundación OSDE.
- Feliciano. (11 de febrero de 2023). Entrevista dirigida sobre la comunidad de San Clemente, Huehuetla, Edo. de Hidalgo. (J. B. Dircio, Entrevistador)
- Giacomo, D., Demaria, F., & Giorgos, K. (2018). *Decrecimiento: un vocabulario para una nueva era*. Barcelona: Icaria.
- Gómez, A. (2011). Quemada: reproducción humana y enfermedades culturales en la sierra otomí-tepehua, hidalgo. *Estudios de Antropología Biológica*, XV, 273-313.
- Guerrero, A. P. (2002). *Guía etnográfica. Sistematización de datos sobre la diversidad y la diferencia de las culturas*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala.
- Martínez, L. J. (2017). *Comunalidad...camino que se hace al andar*. México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de investigaciones sociales.
- Martínez, M. M. (12 de 12 de 2005). *El Método Etnográfico de Investigación*. Obtenido de https://www.uis.edu.co/webUIS/es/investigacionExtension/comiteEtica/normatividad/documentos/normatividadInvestigacionenSeresHumanos/13_Investigacionetnografica.pdf
- Pérez de Mendiguren, J. C., & Etxezarreta, E. (2015). Sobre el concepto de economía social y solidaria: aproximaciones desde Europa y América Latina. *Revista de Economía Mundial*, núm. 40, 123-143.
- Pueblos América. (20 de febrero de 2023). *San Antonio el Grande, (Huehuetla, Hidalgo)*. Obtenido de <https://mexico.pueblosamerica.com/i/san-antonio-el-grande-2/>
- Razeto. (1999). *Los caminos de la solidaridad*.
- Singer, P. (2004). Economía Solidaria. En A. D. Cattani, *La otra economía* (págs. 199-212). Porto Alegre, Brazil: Fundación OSDE.
- Talavera, R. d. (2018). *Usos y costumbres y participación política en México*. Ciudad de México: Tribunal Electoral de Poder Judicial de la Federación.
- Wanderley, F. (2015). *La economía solidaria en la economía plural. Discursos, prácticas y resultados en Bolivia*. La Paz: HEGOA-CIDES.

AGRADECIMIENTOS

Los autores de la presente investigación les extienden un profundo agradecimiento a los socios y asesores de la cooperativa Ñu-Xahoi por la disposición que tuvieron en todo momento de brindar la información solicitada, tanto en la cooperativa como en sus lugares de origen. Así mismo, se le agradece a la Universidad Autónoma Chapingo por el apoyo brindado para las salidas de campo; así como a Conacyt por financiar la investigación.

SÍNTESIS CURRICULAR

Jenny Betsabe Martinion Dircio

Licenciada en Comercio Internacional y Maestra en Ciencias en Desarrollo Rural de la Universidad Autónoma Chapingo. Actualmente, doctorante de Economía Social Solidaria de la misma institución educativa. Sus principales líneas de investigación son la economía social solidaria, el cooperativismo y las organizaciones económicas rurales. Ha realizado estancias de investigación en la Universidad Politécnica de Madrid y en la Universidad Mayor de San Andrés sobre procesos socioeconómicos y organizaciones económicas rurales. Correo electrónico: jenny.mardi@hotmail.com.

Miguel Angel Sámano Rentería

Profesor Investigador del Departamento de Sociología Rural de la Universidad Autónoma Chapingo (UACH) desde 1994 a la fecha. Licenciado en Sociología Rural (1977-1981) en la UACH (1984). Maestro en Etnografía (1984-1986) Universidad Humboldt de Berlín, Alemania y Doctor en Historia Económica (1986-1990) Universidad Humboldt de Berlín, Alemania. Líneas de investigación: Cuestión agraria e indígena, desarrollo rural y campesinado. Miembro de la Asociación Mexicana de Estudios Rurales (AMER) y de la Asociación Latinoamericana de Sociología Rural (ALASRU). Exeditor de la Revista Textual (análisis del medio rural) y miembro del Comité Editorial de la Revista Institucional de la Universidad Autónoma Chapingo. Investigador Nacional del Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT, Nivel I.

GOBERNANZA Y DESARROLLO REGIONAL: UNA REVISIÓN TEÓRICA PARA SU ESTUDIO

GOVERNANCE AND REGIONAL DEVELOPMENT: METHODOLOGICAL PROPOSAL FOR ITS STUDY

Jesús Francisco **Ramírez-Gómez**¹

Resumen

Como consecuencia de un proceso de descentralización inacabado, los municipios en México se caracterizan por una serie de debilidades institucionales que los limita a cumplir cabalmente las obligaciones constitucionales de otorgar servicios públicos de calidad. En relación a ello, en la esfera política se ha dado un giro en los planteamientos de las viejas posturas tecnocráticas, donde la coordinación de actores se vuelve un factor determinante para establecer políticas públicas y tener territorios más competitivos. Se parte de la hipótesis que, a mayor coordinación de actores locales, se crean incentivos que favorecen al desarrollo local de los municipios sinaloenses. El objetivo de la presente investigación es realizar una revisión sobre los conceptos de gobernanza y desarrollo regional, y establecer una propuesta metodología que permita analizar como las redes de actores locales en los municipios del Estado de Sinaloa, juegan

un papel determinante para el desarrollo económico local. En un primer momento, se analiza el concepto de la gobernanza vinculándolo al enfoque del desarrollo regional, posteriormente se analiza la relevancia de determinar los elementos que fomentan la coordinación entre actores locales y finalmente se propone realizar grupos focales y apoyarse de técnicas de investigación como las entrevistas no estructuradas para examinar los elementos que determinan una efectiva cooperación de actores a través de redes.

Palabras clave: gobernanza, desarrollo regional, descentralización municipal.

Abstract

As a consequence of an unfinished decentralization process, municipalities in Mexico are characterized by a series of institutional weaknesses that limit them to fully comply with their constitutional

¹ Profesor de la Universidad Autónoma Indígena de México. Lic. en Derecho, Maestro en Gestión y Política Pública y Doctor en Gobiernos Locales y Desarrollo Regional. Contacto: 1984framirez@gmail.com

Recibido: 24 de abril de 2023. Aceptado: 05 de julio de 2023.

Publicado como ARTÍCULO CIENTÍFICO en *Ra Ximhai* 19(2): 147-164.

doi.org/10.35197/rx.19.02.2023.06.jr

obligations to provide quality public services. In relation to this, in the political sphere there has been a turn in the approaches of the old technocratic positions, where the coordination of actors becomes a determining factor to establish public policies and have more competitive territories. As Mayntz (2001) points out, governance is used more and more frequently to indicate a new way of governing, differentiating from the traditional hierarchical models of control, establishing a new model of cooperation between actors, linked to citizen participation. The objective of this research is to propose a methodology that allows analyzing how the networks of local actors in the municipalities of the State

of Sinaloa play a determining role for local economic development. At first, the concept of governance is analyzed linking it to the regional development approach, then a methodological proposal is presented, based on focus groups, which would allow examining the elements that determine an effective cooperation of actors through networks. It is based on the hypothesis that, with greater coordination of local actors, incentives are created that favor the local development of the Sinaloa municipalities.

Keywords: governance, regional development, municipal decentralization.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, el debate que gira sobre la gobernanza ha provocado que se multipliquen los significados de este término, dependiendo del entorno para el cual se utilice. Por esta razón, y gracias a ser un concepto muy dinámico, ha sido utilizado recientemente para la administración pública, así como a temáticas relacionadas a las políticas públicas y el desarrollo económico.

Además, como consecuencia de la revalorización del entorno local producto del malestar generado por algunos procesos de la globalización, toma gran relevancia la denominada gobernanza local.

Los análisis de los procesos de desarrollo local consideran cada vez más relevantes los elementos teóricos que nos aporta la gobernanza. Actualmente en el debate encontramos reflexiones de como la gobernanza tiene incidencia en los procesos de desarrollo.

En las últimas décadas los resultados de desarrollo local o niveles de competitividad que pueda tener una ciudad o región, están más relacionados a los niveles de buena gobernanza que al propio quehacer gubernamental.

Se ha dado de alguna manera un tipo de aceptación o reconocimiento que los territorios donde los diversos actores (empresarios, académicos, instituciones educativas, centros de investigación, empresarios, sociedad civil, artistas, entre otros) logran procesos de relaciones para elaborar una visión territorial compartida, donde se reconoce la identidad local, el potencial del territorio y la confianza en su población, logran mayor desarrollo que aquellos que no lo hacen.

No obstante, existen reducidos trabajos que expongan metodologías cualitativas que permitan determinar cómo se establecen las redes de coordinación entre actores locales y de estos con los gobiernos locales, o que elementos las incentivan. Por ello, a través de un estudio descriptivo-exploratorio se propone una metodología para su análisis.

Gobernanza

A la manera de Cerrillo (2005), la gobernanza está constituida por normas y reglas que pautan la interacción en el marco de las redes de actores públicos, privados y sociales interdependientes en la definición del interés general en entornos complejos y dinámicos, es decir, la gobernanza se asocia a una mayor implicación de autores no gubernamentales en el diseño e implementación de políticas públicas y en la definición del interés general.

Por su parte, Bovaird y Loffler (2003) entiende por gobernanza pública la manera por la cual múltiples agentes institucionales y sociales interactúan con el fin de influir en la calidad de vida de un área determinada.

La definición propuesta por la Real Academia Española señala que gobernanza es la manera de gobernar que tiene como objetivo el logro de un desarrollo económico, social e institucional duradero, promoviendo un sano equilibrio entre el Estado, la sociedad civil y el mercado de la economía¹.

Otra definición la encontramos en Launay (2006), quien expone que la gobernanza implica un nuevo motor de regulación política, social y económica del nivel local a nivel global, así como una herramienta de renovación del espacio político y los fundamentos democráticos de la sociedad.

Aguilar (2006) la entiende como “un proceso mediante el cual los actores de una sociedad deciden sus objetivos de convivencia fundamentales y coyunturales y las formas de coordinarse para realizarlos: su sentido de dirección y su capacidad de dirección.”

Peters (2007) por su parte, la concibe como una meta que direcciona la actividad, que requiere instrumentos para identificar lo que la sociedad desea se realice y después, examinar los medios para alcanzar las metas colectivas.

También manifiesta que se puede entender como un nuevo concepto, el cual analiza el funcionamiento del Estado, su interacción y relación con otros actores públicos y privados.

Una de las problemáticas que ha manifestado el concepto de gobernanza es una confusión en relación al término gobernarse, el cual está más apegado al

¹ Definición propuesta por la Real Academia Español (RAE).

concepto de gobernabilidad. Sin embargo, también ha sido utilizado el término como traducción equivalente a gobernanza, gobernanza, buen gobierno e incluso manteniendo el término en inglés *governance* (Cerrillo, 2005).

La gobernanza, según una visión tradicional está fundamentada en el rol del Estado y sus diversas organizaciones en la elaboración y puesta en marcha de las leyes y ejercicio de la coerción (Peters, 2000).

Y una versión moderna, que implica una visión emergente de las interacciones sociales y enfatiza las interacciones surgidas en grupos sociales y el gobierno o sin el gobierno. Cualquier intento del Estado de imponer políticas públicas se encuentra la resistencia y la evasión social (Martínez, 2000).

Como se observa, en las diversas conceptualizaciones existe la coincidencia del análisis a la interacción de los grupos sociales o actores y su incidencia en el desarrollo, así como su coordinación con el Estado.

Aunado a esto, podemos considerar el aporte de Peter (2007) que indica que la gobernanza implica más metas colectivas que metas individuales, se refiere a metas de la sociedad por lo cual deben existir medios para lograr hacerlo a nombre de la colectividad, por ello debe establecer un sentido de dirección que pueda ser aceptado, por lo menos por la mayoría de la población.

Coincidiendo en gran parte con Mayntz (2000), que la concibe como una nueva manera de gobernar, la cual se diferencia del tradicional modelo de control jerárquico, un modo más cooperativo donde los actores estatales y no estatales participan en redes mixtas público-privadas, concepto que adoptaremos para efectos del presente estudio.

Como se advierte, la coordinación y las redes son elementos que se suman al debate que gira en torno a la gobernanza, se empiezan a vislumbrar como los elementos relevantes entre sociedad y gobierno.

Es por ello, que la apuesta por el capital social como elemento capaz de gestionar por el interés colectivo con o sin el gobierno es relevante. Es decir, es importante contar con capital social para tener una buena gobernanza, un capital social creado por grupos sociales y que sirve de base para la participación política (Putman, 1993).

En este sentido Mayntz (2001) nos advierte que en virtud de que, el Estado tiene atribuciones diferentes, se relaciona diferente con la sociedad, se vuelve menos poderoso y opera en una red que está conformada también por actores privados, como un actor más, acoplándose en las relaciones del Estado y la sociedad civil.

Se puede inferir, que a mayor participación ciudadana los gobiernos se alejan de actitudes autoritarias y se ven obligados a sumar a la sociedad en el proceso de la política pública.

Estas relaciones, se deben dar en un entorno institucional que fomente la consecución de las metas pactadas colectivamente, es decir, bajo principios de una buena gobernanza.

Cerrillo (2005) expone que los principios de la buena gobernanza son el de participación, el de transparencia, rendición de cuentas (accountability), eficacia y la coherencia.

Como hemos visto al momento, los autores señalan principios que deben imperar en la gobernanza, además, incluyen a la participación ciudadana y la formación de capital social como elementos necesarios para establecer una verdadera coordinación con los gobiernos en los procesos de política pública.

Por otro lado, la gobernanza como sistema de gobierno, pasó de ser un tema de gobierno local a un sistema de gobernanza local, implicando conjuntos complejos de organizaciones tanto del sector público como privado. En este sistema, las relaciones intergubernamentales son una característica determinante en la prestación de servicios (Rhodes, 1996).

Dicho de otra manera, lo que antes se miraba como un problema que un gobierno debería resolver o prevenir, ahora se observa como un problema que una sociedad organizada debe resolver o prevenir. Desde este enfoque, los actores participan en todas o en la mayoría de las etapas del proceso de política pública.

Estas relaciones, generan discusiones y aportan soluciones a problemas públicos, haciendo que todos se vean dentro del proceso de toma de decisiones, para ello, claro está que se le tiene que apostar a principios de buena gobernanza, tales como los recién expuestos por Cerrillo (2005).

Considerando lo anterior, cabe destacar que en la ciencia política y la administración pública el concepto de gobernanza de Pierre (2000) está reemplazando al término gobierno, lo cual implica una erosión en los límites que separan lo que está dentro del gobierno y su administración y lo que está afuera.

Es decir, en esa dinámica de participación de diversidad de actores, donde todos debaten, proponen y de alguna manera participan en la toma de decisiones, se vuelve complejo establecer los límites de lo que está dentro o fuera del gobierno.

Esta situación en relación a las atribuciones de los gobiernos y la participación ciudadana en los problemas públicos, no debe ser vista como falta de gobernabilidad de parte del Estado, al contrario, debe ser interpretada como un esquema donde los gobiernos son respaldados y legitimados por su sociedad, al participar con ellos en que quehacer público.

Otro debate que se torna sobre la gobernanza, es lo relacionado a los gobiernos que van más allá de las regiones o que no corresponden a las fronteras tradicionales, tales como el caso de Europa donde las comunidades participan en

la elaboración de políticas públicas, esto genera la incertidumbre si la toma de decisiones es o no democrática (Shapiro, 2005).

En el caso de México, existen territorios metropolitanos que son conformados por diversos municipios. La versatilidad e innovación que surgen de estas relaciones interinstitucionales entre municipios y los diferentes órdenes de gobierno, suelen marcar el éxito de la gobernanza en dichos territorios.

En relación a lo anterior, surge también lo controversial sobre las relaciones o redes internacionales que generan ciertas normas, pero estas son limitadas en algunos de los territorios que las pactaron por sus propios contextos legales o institucionales, y surge de nuevo la incertidumbre si más gobernanza podría significar menos democracia (Shapiro, 2005).

A modo de ejemplo y para sumar en el debate, se puede señalar que los procesos de globalización han generado que en algunos municipios de México lleguen inversiones importantes de empresas transnacionales, pero los actores locales participaron poco o nada en estos procesos de elaboración de proyectos o de gestiones para atraer dicha inversión, dejando la impresión que existen redes de gobernanza de otro nivel, donde los actores locales no tienen incidencia, y solo queda adaptarse a las circunstancias que impone la globalización.

Olivo, Hernández y Reyes (2011), por su parte, advierten tomar con reservas este concepto teórico para América Latina y México, dado que no existe la estabilidad de esquemas democráticos tales como países anglosajones para explicar las relaciones sociopolíticas gobierno-sociedad.

En este sentido, es importante señalar que también en los países Latinoamericanos, como el caso particular de México, los procesos de democratización han avanzado de tal manera que los gobiernos de los distintos órdenes ya no tienen las características autoritarias de los años 70's u 80's y sin duda, existe mayor apertura y mejores mecanismos legales de participación ciudadana.

En México se han legislado diversos mecanismos de participación ciudadana, pero también existe una real participación de actores locales en problemas públicos, lo que no se tiene claro que como se dan estos procesos de coordinación entre actores locales y los gobiernos o que elementos son esenciales para que se den.

Por lo anteriormente señalado, es pertinente destacar la importancia de generar estudios que permitan analizar dichas relaciones entre actores y gobierno, con metodologías de corte cualitativo que ayudan a explicar el “cómo” y “por qué”, esto permitiría determinar los elementos que permiten la coordinación entre actores locales, y, por ende, la gobernanza.

Resaltando que en los últimos años se ha otorgado a la gobernanza una gran importancia en el ámbito económico, Galindo (2007) señala que la forma en la