



**TLATEMOANI**  
*Revista Académica de Investigación*  
Editada por Eumed.net  
No. 20 – Diciembre 2015  
España  
ISSN: 19899300  
revista.tlatemoani@uaslp.mx

Fecha de recepción: 18 de septiembre de 2015  
Fecha de aceptación: 30 de noviembre de 2015

## **LA MEJORA DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL POTENCIANDO LA VINCULACIÓN CON LA COMUNIDAD LOCAL. EL CASO DE LOS ESTUDIANTES DE TURISMO ALTERNATIVO DE LA UIEP**

Ma. Teresa Tonantzin Ortiz Rodríguez  
[tonantzin.ortiz@uiep.edu.mx](mailto:tonantzin.ortiz@uiep.edu.mx)

Andrés Ramírez Puerto  
[andres.ramirez@uiep.edu.mx](mailto:andres.ramirez@uiep.edu.mx)

Universidad Intercultural del Estado de Puebla

### **RESUMEN**

Pese a los logros en la educación de las universidades interculturales, queda terreno por recorrer para lograr un verdadero diálogo y suma de saberes culturales en el ámbito educativo. Estas instituciones han asentado un gran avance en este sentido mediante la actividad de vinculación con la comunidad. Dentro de ésta planeamos, la necesidad de reforzar la transmisión del conocimiento de la comunidad hacia el estudiante. Este importante proceso para el diálogo de saberes se está mostrando esencial para conseguir, por un lado, incluir conocimiento tradicional en el currículo, profesionalizando un conocimiento ahora sí plenamente intercultural; y, por otro lado, está sirviendo de base para sentar las

bases cognitivas y formativas, las cuales van a permitir que el discente, en adelante, pueda asimilar óptimamente conocimiento procedente de diversas culturas. Ilustraremos el proceso con casos concretos de vinculación en la UIEP.

### **PALABRAS CLAVE**

Interculturalidad, educación, vinculación con la comunidad, diálogo de saberes.

### **ABSTRACT**

In spite of the achievements of the intercultural education there's still way ahead to get to a truly dialogue of knowledges. The intercultural universities have set an important goal with the programs that engage students and local communities in areas culturally diverse. We argue that in those programs it is important to reinforce the transmission of knowledge from the local communities to the students, being this essential to achieve an actual interculturality that transmits traditional cultural elements to the classroom and eventually to be used at professional level by the graduated students. Additionally, this transmission of knowledge has the benefit for the students of setting cognitive adjustments that make them able of better understanding of knowledges from other cultures, knowledges, by the way, of necessary inclusion in the educational institutions. We'll show the experiences of students from UIEP as recent examples of linkage between community and students in an education system focused on intercultural learning.

### **KEY WORDS**

Interculturality, education, linkage student-local community, dialogue of knowledges.

### **CÓDIGO JEL: I**

## 1-INTRODUCCIÓN

La sociedad mexicana en su conjunto posee una deuda social y política hacia una población indígena, la cual ha debido asumir un sistema educativo que no refleja las particularidades culturales en el currículo, pese a las promesas de interculturalidad realizadas desde las altas esferas políticas.

De este modo, han permanecido abiertos procesos de exclusión de las sociedades originarias en la vida nacional, mostrando que los intentos de superación de la brecha entre los dos Méxicos (Bonfil, 1990), es decir, la valoración entre el “indio muerto” y el “indio vivo”, no han sido suficientes. Ni tampoco se ha logrado una verdadera superación de las desigualdades originadas en la instauración de la ideología del mestizo moderno como opuesto al indio inadaptado, descrito todo ello por Navarrete (2004) en su análisis de los procesos de etnogénesis mexicanos, acompañado esto, por una gran desigualdad de poder político y económico entre etnias, observable entre otros ámbitos en el contexto educativo actual, el cual refleja todavía dicha ideología homogeneizadora.

Precisamente en términos educativos, la tendencia ha sido hacia un etnocidio disfrazado, porque, en los espacios formativos oficiales, los elementos de desarrollo cultural de los pueblos indígenas han sido anulados de los contenidos curriculares, los cuales se muestran ajenos a la propia realidad y expectativas culturales de los pueblos.

Principios indígenas como la alta importancia de la sustentabilidad, incluidos en su cosmovisión y expresados en creencias, ritos, mitos y prácticas, quedan ignorados cuando se incluye en la educación oficial la necesidad de valores ambientales; reflejándose en, alternativas a la crisis ecológica procedentes del debate internacional sin haber escuchado estas soluciones presentes en la visión de nuestros pueblos originarios desde tiempos remotos.

Esto pone en evidencia una relación directa entre el currículo académico mexicano y los occidentales en general, resaltando la ausencia de escucha hacia los valiosos conocimientos contenidos en las culturas originarias del país. Para reducir esta otra brecha entre saberes, se crearon las universidades interculturales, las cuales han supuesto un importante avance en cuanto al rescate y promoción de conocimientos tradicionales, con los cuales a través de un diálogo generador de propuestas podemos construir un país mejor. Sin embargo, es necesario seguir trabajando este modelo todavía incompleto para conseguir una interculturalidad más plena y rica.

Las universidades interculturales plantearon de forma temprana la vinculación con la sociedad local desde la perspectiva de una aplicación práctica de saberes académicos, una cooperación con la sociedad, un aprendizaje desde la comunidad y la enseñanza hacia ésta. En este artículo pretendemos reforzar la visión de que la vinculación con la sociedad debe ante todo ser un aprendizaje de la sociedad, algo ya contemplado en teoría, pero no llevado a la práctica de una manera que desate todo su potencial. Se requiere establecer vías por las cuales incorporar al currículo académico los saberes tradicionales pudiendo utilizar los periodos de vinculación con la comunidad como marco para realizar este proceso.

Por ello, abogamos por un reforzamiento de este vínculo, para que desde una relación de diálogo entre saberes tradicionales y el saber universitario convencional, se construyan alternativas al desarrollo fundamentado en la riqueza de las culturas, al mismo tiempo, ampliar la formación académica en su dimensión intercultural, la cual no debe restringirse a las universidades interculturales del país.

Veremos cómo los beneficios en cuanto a saberes aprendidos y aplicables laboralmente en el futuro no van a ser los únicos conseguidos. La misma práctica intercultural de los estudiantes los preparará para un más eficaz y profundo aprendizaje posterior de otros marcos de pensamiento, sean tanto provenientes de

las culturas con las que se han ido familiarizando durante su etapa educativa como de otras.

## **2-UN ACERCAMIENTO AL CONOCIMIENTO O SABERES TRADICIONALES INDÍGENAS CON RESPECTO A LA EDUCACIÓN**

Nuestro enfoque parte de la noción de otredad (superando la desvalorización de los conocimientos no científicos de diversas tradiciones), partiendo de un concepto de conocimiento tradicional desde la justicia social, tal y como entiende Alfonso (2006: 79) cuando se refiere a la enésima explotación cultural en forma de derechos sobre la propiedad intelectual o sobre los recursos genéticos (Alfonso y Toledo, 2006), esto es, un entendimiento entre mundos de saberes en plena relación de igualdad que permiten un diálogo sumatorio en lugar de excluir.

En términos pedagógicos, aprender es un proceso educativo constante, nunca dejamos de hacerlo; por consiguiente, un saber es la capacidad desarrollada para poner en práctica habilidades permeadas por la manera en qué apreciamos nuestro mundo circundante, cómo lo hacemos nuestro y cómo resolvemos problemas surgidos a partir de éste. De tal forma, el saber indígena está sustentado y permeado por su cosmovisión, pero estos saberes se reconstruyen según las modificaciones del contexto (Quilaqueo, 2007); esto incluye la estrategia empleada para resistir las imposiciones del conocimiento y saber dominante (Pérez, et.al., 2006); por lo tanto, el saber indígena ha actuado como sujeto de aprendizaje o de incorporación de elementos externos reelaborados bajo la visión interna, lo cual ha permitido cambios para una supervivencia de sus principios, de su cosmovisión, su permanencia (Bonfil,1990), en un ambiente cambiante bajo otra cultura hegemónica.

Desde el punto de vista pedagógico por tanto, el saber indígena es comprensivo de la realidad para tomar resoluciones al respecto; mientras que el saber dominante es explicativo emulado en una aureola de neutralidad, la cual se manifiesta en los contenidos curriculares de asignaturas convencionales.

Para ejemplificar esto podemos analizar el valor y el concepto de la sustentabilidad, el cual manteniendo la cosmovisión, dentro del saber indígena, integra en una sola unidad las áreas académicamente diferenciadas de la producción (economía), la ecología (medio ambiente), la dimensión sociocultural (como beneficio público) y la tecnología, entendiendo la tierra como madre que nutre, extensión de la familia expresada mediante rituales y ofrendas, en los cuales destaca “una relación con el entorno donde prevalece una relación integral entre el ser y el quehacer de su vida diaria” (Casillas y Santini, 2009: 156).

Recapitulando, los saberes indígenas constituyen, para este estudio, el conjunto de conocimientos transmitidos mediante la tradición oral que les ha permitido desarrollar una serie de habilidades para la interacción con su entorno en forma sustentable, además de constituirse como una estrategia de resistencia a las imposiciones del mundo occidental, debido a esto, se da su proceso de construcción y reconstrucción de las modificaciones contextuales de ese mismo entorno. Los saberes, por todo esto, no son estáticos sino totalmente dinámicos en su adaptabilidad a los cambios, pero al mismo tiempo conservan los imaginarios sociales radicales que le dieron origen<sup>1</sup>.

La interacción constantemente mejorada con el entorno cambiante supone una enorme fuente de riqueza en conocimientos de los diversos pueblos, pero cuándo pretendemos encontrar los beneficios de los distintos saberes y cómo transmitirlos nos surgen diversas preguntas: ¿cómo podemos profesionalizarlos para ser enseñados desde el aula? ¿Cómo podemos expandir la interculturalidad hacia más altas cuotas?

---

<sup>1</sup> Un imaginario social radical se entiende como el esquema mental socialmente estructurado para resolver problemáticas presentadas en el entorno circundante de los integrantes de una sociedad, tal es el caso de los mitos, por ejemplo (Baeza, 2003).

### **3-LA VINCULACIÓN COMUNITARIA Y LA PROFESIONALIZACIÓN DE LOS SABERES INDÍGENAS**

Nos referimos con una profesionalización de los saberes indígenas a su entrada en los contenidos de las asignaturas, de este modo se logra en los hechos un diálogo entre saberes que asienta la interculturalidad, poniéndose estos en práctica en la actividad profesional futura de los estudiantes.

La vinculación con la comunidad o vinculación comunitaria está prevista como una política institucional, la cual cumple funciones sustantivas dentro de las universidades interculturales al ser una actividad transversal al abordar problemas y conflictos actuales de la sociedad, del individuo y su entorno natural-sociocultural. Su contenido pedagógico conlleva al desarrollo de competencias de corte aptitudinal, actitudinal, de valores y normas; de esta forma, ofrece una formación con un abordaje integral a los y las estudiantes, impregnando todo el currículo.

El currículo oficial se impregna con la acción de la vinculación comunitaria se consigue al ser ésta una actividad formativa realizada durante dos semanas cada semestre desde el inicio de la licenciatura hasta el penúltimo semestre; para ello, se prevé la planeación, organización, operación y evaluación en cuanto a la atención de problemáticas y necesidades específicas mediante la articulación de la investigación con la docencia (Muñoz y Santini, 2009: 157).

Dicho de otro modo, para que los y las estudiantes puedan realizar su vinculación cada semestre, debe antecederles el diseño de un proyecto de gestión comunitaria, en donde ellos tienen un papel protagónico, pues los coloca ya desde el primer año en un papel activo en el desarrollo, implementación y control de proyectos interculturales dirigidos a un impacto social positivo en la práctica.

LA MEJORA DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL  
POTENCIANDO LA VINCULACIÓN CON LA COMUNIDAD LOCAL.  
EL CASO DE LOS ESTUDIANTES DE TURISMO ALTERNATIVO DE LA UIEP

La vinculación pretende lograr un desarrollo autónomo al basarse en el paradigma del constructivismo sociocultural, en la interiorización de los signos sociales, la internalización de la cultura y las relaciones sociales (Bourdieu, 1988); considerándose así la vinculación una práctica constructiva, consciente, intencional y activa (Muñoz y Santini, 2009: 159-160).

Uno de los problemas educativos comunes ha sido la poca valoración de la población estudiantil a los contenidos temáticos de sus asignaturas; y sobre todo, cuando los constatan con la realidad, al considerar que existe una importante distancia entre los contenidos teóricos y su aplicabilidad para resolver problemas concretos y cotidianos. La interiorización de los signos sociales en este sentido consiste en darle significatividad al aprendizaje, dicho de otro modo, utilidad a los conocimientos adquiridos.

Desde la perspectiva de Ausbel (1983), los conocimientos a adquirir y transmitir son interiorizados por las y los estudiantes cuando dicha información es relevante conforme a su estructura cognitiva creada durante procesos previos de enseñanza-aprendizaje, de tal forma, se da su internalización cuando la modificación de dicha estructura hace compatibles ambos conocimientos, el nuevo y el anterior.

Desde la significatividad del aprendizaje, es comprensible el diálogo entre saberes a partir del individuo porque éste asimila aquellos que le son relevantes construyéndose así una nueva propuesta para confrontar y enfrentar la cotidianidad. Aquí aparece una gran función de la vinculación: el contacto directo empírico con otro mundo de sentido y prácticas junto con el cual se sentarán las bases del trabajo aplicado de forma intercultural y para la asimilación del contenido procedente de otros sistemas en las clases venideras. De este modo, podemos incluir en el currículo contenido verdaderamente intercultural asimilable,

ya que hemos trabajado previamente las estructuras cognitivas en la experiencia de campo.

Esto nos lleva al problema nombrado por los y las discentes sobre la percepción de una baja relación entre contenidos teóricos y la aplicación en el mundo real, un problema superado asimismo a través de la vinculación, tal y como afirman los siguientes tres alumnos de turismo alternativo de la UIEP consultados al respecto tras su periodo de vinculación,

*“Al colocarme como asesor frente a una empresa real he podido ver el lado práctico de las clases, como se relacionan con gentes y lugares concretos.”*

*“Ha sido una experiencia aunque exigente muy satisfactoria, la diferencia entre detectar muchos problemas y ponerle solución muchas veces está en ponerse manos a la obra para descubrir que puedo hacer muchas más cosas de las que creía.”*

*“He entendido que antes de actuar hay que escuchar, así he aprendido mucho sobre estas mujeres indígenas y sus problemas concretos después ya me sentía capacitada para hacer propuestas.”*

Un obstáculo que puede aparecer con respecto a los contenidos interculturales es cómo hacerlos socialmente aceptables, es decir, profesionalizantes, debido a la rápida asociación de la currícula con los contenidos exclusivamente científicos. A este respecto, la apertura gradual de la sociedad tras años de autocrítica sobre el sistema moderno, creemos que ha abonado el camino para la inclusión de este tipo de contenidos incluso más allá de las universidades interculturales. Contenidos reforzados como proponemos por una vinculación con la comunidad sobre las bases de la cooperación, de la enseñanza de la universidad a la comunidad, pero sobre todo de la enseñanza desde la comunidad, desde su cultura o subcultura particular hacia la comunidad universitaria, quienes tienen la

posibilidad de ampliar su visión, marco de valores, habilidades y prácticas en un proceso de diálogo intercultural necesariamente enriquecedor para el estudiante y su vida laboral futura.

#### **4-EJEMPLOS DE LA APLICACIÓN DE LA VINCULACIÓN EN LA LICENCIATURA EN TURISMO ALTERNATIVO DE LA UIEP**

Como vamos viendo, la vinculación permite un intercambio de saberes tradicionales y científicos en el que interactúan los y las estudiantes con otros actores sociales tales como: autoridades tradicionales, municipales, educativas y organizaciones productivas, entre otros; desarrollando la denominada metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), en la cual el proyecto de la y el educando parte de su propia vivencia personal como integrantes de la comunidad.

Un ejemplo aportado de nuevo por estudiantes de turismo alternativo de la UIEP es el del re-diseño del trabajo del guía turístico y la re-interpretación del territorio y la cultura para uso y disfrute responsable por parte del turista.

Dos estudiantes que han venido trabajando como guías turísticas en la región de la Sierra Norte de Puebla cuya población es de mayoría indígena tras realizar un periodo de vinculación con la comunidad dirigido a comprender el territorio y la sociedad de una forma más profunda llegaron a transformar unos paseos básicamente sin referencias culturales ni información sobre la naturaleza en una experiencia de verdadero aprendizaje cultural. Sobrepasando así las expectativas de un turista ahora altamente satisfecho.

Los estudiantes de la UIEP, originarios de Cuetzalan, cuentan hoy con una preparación, pero comenzaron a brindar sus servicios sin tenerla; y por su experiencia, reconocen la necesidad de capacitarse para profesionalizar su

prestación de servicios. En cuarto semestre llevan la materia de ecoturismo y en quinto semestre de la licenciatura cursan una asignatura sobre turismo de aventura; y si bien es cierto, se les imparten los distintos aspectos teóricos y técnicos para desarrollar actividades propias de este tipo de conocimiento, se les encamina mediante el ABP a presentar un proyecto para atender sus problemáticas.

El guía profesional en un contexto intercultural como el que se da en la actividad turística en zonas indígenas debe idealmente tener un amplio conocimiento de cada especie en cuanto a su nombre científico, nombre coloquial, nombre en lengua originaria, usos, así como su significado simbólico. Sin embargo, por su formación académica generalmente manejan los primeros rubros y todo el ámbito cultural, suelen minimizarlo. Entonces la necesidad a resolver será acrecentar el acervo cultural del guía en cuanto a los saberes indígenas.

En el proyecto de vinculación, el punto de partida es el registro de los saberes indígenas sobre el aprovechamiento de la montaña información proporcionada por la experiencia de los estudiantes al ser parte de la comunidad; entonces deberán confirmarlo mediante la realización de un diagnóstico situacional o diagnóstico rural participativo<sup>2</sup> (investigación de corte etnográfico para confirmar necesidad). Una vez realizado esto, diseñan un proyecto de gestión para hacer el registro y analizar qué otras estrategias dentro del senderismo servirían para hacer más eficaz la comunicación con el turista en cuanto a la importancia de conservar la montaña desde la cultura local y la ciencia; en este momento, es cuando la vinculación práctica comienza, porque parte del diagnóstico es hacer el registro sobre los saberes de los integrantes de la comunidad: cómo llaman a cada especie, qué significado tiene para ellos, si existe algún mito o leyenda. Para ello, el registro se hace mediante técnicas de investigación participativas, un buen ejemplo son los talleres de memoria histórica (como grupo focal), en este caso la población sólo participa como informante, pero se debe de destacar su aportación

---

<sup>2</sup> “Es un conjunto de técnica y herramientas que permite que las comunidades hagan su propio diagnóstico y de ahí comiencen a autogestionar su planificación y desarrollo” (Expósito, 2003:7).

al turismo y cómo este de manera indirecta está representando un beneficio para ellos.

Una vez hecho el registro, se procede a diseñar un proyecto técnico para reordenar el sendero existente en cuanto a señalamientos, la pertinencia de cédulas de información, el uso de equipo, el mantenimiento del mismo, entre otros; así como la definición del guión interpretativo (narrativa de mitos y leyendas). Este proyecto se presenta ante la organización de guías de la comunidad, quienes llevan a cabo los recorridos para su aprobación; en este momento, los pobladores participan como agentes activos en la toma de decisiones porque para llevar a cabo el proyecto deberán asignarse roles, tareas y recursos financieros (buscar fuentes de financiamiento) para todo el reordenamiento del sendero; también se realiza esta fase mediante técnicas de Diagnóstico Rural Participativo. Una vez acordado los compromisos entre los participantes, se lleva a cabo la puesta en marcha del proyecto. Generalmente, las y los estudiantes participan directamente durante su semana de vinculación en esta fase limpiando el sendero, reparando señalamientos, haciendo traducción de español a la lengua originaria, buscando subsidios, entre otras actividades.

Es de destacar cómo si bien, los y las discentes pueden ser de la misma comunidad en donde se plantea la vinculación, se forman brigadas de mínimo cuatro estudiantes, en donde los demás no son originarios del lugar; ello implica gastos de alimentación y hospedaje, los cuales se busca sean solventados por las autoridades municipales o por los pobladores, de esta forma el diálogo es permanente entre los distintos actores para asumir compromisos y darle salida y seguimiento al proyecto.

En cuanto al contenido temático de la asignatura de ecoturismo y de turismo alternativo, los y las estudiantes lo asimilan desde el aprendizaje significativo, en la medida en que ven cómo es útil saber aplicar los conocimientos técnicos para brindar un buen servicio, desde el uso de un adecuado equipo de protección y seguridad (cascos, botas, repelentes, botiquín, cuerdas, entre otros) tanto para los

guías como para los turistas; así como las técnicas de interpretación. Un guía profesional no es un merolico, sus conocimientos están sustentados en fuentes de investigación documentadas y registradas empíricamente, y valoran cómo es necesario emplear técnicas comunicativas propiciadoras de la participación del visitante, a éste deben verlo también como un sujeto activo y no pasivo. El encuentro intercultural se da a varios niveles desde la vinculación: estudiantes-comunidad local, profesores-estudiantes, estudiantes-actores sociales involucrados en turismo, prestadores de servicios profesionales-turistas y comunidad anfitriona-turistas.

En la interpretación del patrimonio natural y cultural, el guía impacta sobremanera la demanda del turista cuando agrega a su narrativa un mito o leyenda relacionado con el recorrido; por ejemplo, en la región los habitantes manifiestan la abundancia de la víbora nauyaca, altamente venenosa. Contar la leyenda previene al grupo de no salirse del sendero evitando accidentes, pero también refleja una visión desde la cual todo está regido por seres superiores como un ordenamiento del cosmos y cómo puede curar una mordedura de víbora, todo un enriquecimiento cultural de la experiencia del turista:

*Un día estaban peleando una víbora nauyaca y una mazacuata. De esta pelea salió triunfante la nauyaca (“La cuatro narices”), quien muy orgullosa decía que era más poderosa que nadie. El Señor Luna apostó que la nauyaca no aguantaría siete días sin comer alimentos. La víbora aceptó la apuesta. Así, pasaron tres días y la víbora tenía mucha hambre. Al día siguiente, o sea, al cuarto día, se acercó un sapo y la víbora, de inmediato, se lo tragó. Entonces bajó el Señor Luna y le dijo: -Ya ves, por compararte conmigo perdiste; te has condenado y convertido en mi enemigo por no haberte aguantado los siete días. Y la condenó a que siempre trajera la bola que se le había hecho en el estómago al comerse el sapo. Pero eso no fue todo el castigo: el Señor Luna pidió al Sol que se trabajara con él en el castigo, y el sol con mucho gusto le regaló un rayo de luz. A las siete*

*de la noche, hora en que el sol casi se oculta, y la luna apenas se vislumbra, el Señor Luna envió poderes a través del rayo del sol, que dirigió a una semilla de altamis. A ésta la proveyeron de un poder para salvar a la gente que fuera atacada por la nauyaca y de esa manera, la víbora dejaría de ser tan peligrosa. El sol y la luna siempre vigilan la tierra y protegen a los hombres: uno en el día y otro en la noche. Desde entonces, a las siete de la noche, hora en que sale la luna, las víboras se ocultarán y no salen en toda la noche*

*Mito: La víbora Nauyaca-Luwakilhtsimunksni, mito totonaco registrado en este idioma traducido al español por la estudiante Josefina Vega Salazar de segundo semestre de la Lic. en Lengua y Cultura, abril del 2015.*

Narrar un mito va a ser una experiencia en la que el turista escuchará aspectos de otra cultura, lo cual enriquecerán su recorrido y podrá contrastar con su visión particular, sobre los reptiles.

De tal forma, el resultado principal de esta experiencia pedagógica garantiza la convergencia entre saberes, por un lado toda la memoria histórica de los indígenas sobre su montaña y por el otro los conocimientos científicos adquiridos por las y los jóvenes discentes en las aulas de la UIEP para la construcción de una propuesta real, en donde la educación estrecha el abismo entre contenidos teóricos curriculares de las asignaturas y la realidad de donde proviene el sujeto educativo (estudiante), para poder incidir directamente en ésta al garantizar el respeto de la cultura ancestral y su forma de apropiación y aprovechamiento de los recursos. Pero este diálogo no queda entre estudiantes y comunidad, se extiende al público visitante cuando el senderismo es llevado a cabo como un espacio de interpretación del patrimonio natural y cultural dirigido a los turistas quienes también, intercambiarán saberes.

Otra experiencia de vinculación con la comunidad de los estudiantes de turismo alternativo en la UIEP que también resulta ilustrativa es la producida en una

LA MEJORA DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL  
POTENCIANDO LA VINCULACIÓN CON LA COMUNIDAD LOCAL.  
EL CASO DE LOS ESTUDIANTES DE TURISMO ALTERNATIVO DE LA UIEP

cooperativa de mujeres indígenas dedicadas al negocio turístico y las artesanías en la misma región. Las y los alumnos llegaron a una empresa social en horas bajas en cuanto a las cifras de negocio debido a la enfermedad de la presidenta y la falta de capacitación técnica sobre empresas turísticas.

Los alumnos llegan con la intención de poder colaborar en la mejora de aspectos claves en la gestión para mejorar las cifras de negocio. A su llegada pudieron ser atendidos por la presidenta apenas reincorporada al trabajo. Esta les comentó la historia de la organización y sus valores centrales: el fomento de la cultura indígena, el apoyo a su sociedad y la protección de la naturaleza, además de la búsqueda de beneficios económicos como fuente de ingresos para vivir. Escuchan las enormes barreras que como mujeres, indígenas y pobres atravesaron al plantear su negocio hace más de 20 años, triplemente discriminadas. Aprenden valores como la superación, la lucha por los principios y la constancia. Esto resulta todo un aprendizaje adquirido mediante la experiencia de un grupo de mujeres indígenas como parte de la comunidad con un alto valor en su formación al asimilar su vida de modo integral.

Tras esta fase de aprendizaje pasan a realizar un análisis detallado de cada una de las áreas de actividad de la cooperativa: hotel, restaurante y artesanías, buscando fortalezas y debilidades, oportunidades y riesgos, estudiando el servicio al cliente y los procesos internos de trabajo, de personal, la promoción del negocio, los productos y precios, el estado de las instalaciones, entre otros aspectos.

Los alumnos a continuación pasan a la fase de capacitación en forma de talleres, cuyo contenido será sobre cómo brindar un mejor servicio al cliente y una mejora de las instalaciones y procesos de acuerdo con la microeconomía turística. La visión, expectativas, gustos de los turistas como aspectos culturales ajenos en buena medida a los pobladores locales será un área de capacitación en la que los estudiantes aproximarán la mentalidad del turista urbano o extranjero a las señoras para una muy útil comprensión intercultural. En esta fase el saber

universitario enriquece las posibilidades de las señoras indígenas en cuanto al desarrollo del negocio.

En una tercera fase, los estudiantes se ofrecen para poner en práctica lo aconsejado a las socias de la cooperativa, implicándose personalmente en trabajos de mejora de instalaciones como la pintura y pequeñas reformas, limpieza de jardín, ensanchamiento del camino, señalización del hotel-restaurante desde el exterior, promoción en internet, creación de catálogos de artesanías, elaboración de trípticos, cartas del restaurante, etiquetas para distintos productos, entre otros. Toda esta actividad acompañados por alguna de las mujeres asociadas quienes les hacen constar los significados que tienen las plantas del jardín, los espacios, los platillos tradicionales, la forma de cocinarlos, su forma de organización basada en costumbres antiguas.

La vinculación resulta altamente provechosa para ambas partes: las señoras agradecen las mejoras y los estudiantes destacan su aprendizaje de ellas, su historia, valores, visión, basadas en una cultura tradicional originaria, aprenden a enseñar y escuchar, ponen en práctica conocimientos hasta entonces solo teóricos. Además acaban preparados para en las siguientes clases recibir conocimiento de culturas originarias, conocimiento cuyo antecedente comprensivo y preparador para su interiorización viene de la experiencia directa de la vinculación con la comunidad indígena y su cultura.

## **5- ALGUNAS CONTROVERSIAS ENTORNO A LA INTERCULTURALIDAD COMO ALTERNATIVA EDUCATIVA**

Desde el punto de Barriga (2004), la interculturalidad puede disfrazar una política desde los mestizos para los indígenas, no una acción de intercambio equitativo entre culturas y comunidades lingüísticas diversas. Esta afirmación es una de las más lacerantes críticas al modelo intercultural, porque éste modelo refiere a la

diferencia en igualdad, base sobre la que construir el diálogo respetuoso para mayor riqueza y el bien común.

La postura crítica sobre la política disfrazada se postula a partir de los estudios realizados sobre la aplicación del modelo a nivel primaria fundamentalmente, en donde los contenidos curriculares siguen siendo propuestos y revisados desde el modelo oficial tradicional (el mestizo) y simplemente son traducidos en la lengua indígena de referencia. De hecho, siguiendo a Barriga (2004), los profesores de escuelas interculturales y bilingües no tienen una noción clara del modelo, sus clases las imparten principalmente en español, hacen traducciones del contenido convencional, poco retoma la cultura indígena, se enseña a leer y escribir en español, entre otros problemas pedagógicos e institucionales; todo esto, contribuye a hablar de una propuesta educativa para los indígenas y no desde ellos.

De tal forma, el problema de educación indígena a pesar del modelo intercultural, se queda a menudo en los debates, en los cambios institucionales y en el pensamiento de quienes se adscriben a éste, pero no en la acción concreta de autoridades educativas, profesores y estudiantes.

A pesar de las controversias surgidas a partir de una revisión crítica del modelo ya en su aplicación cotidiana a nivel primaria, como vamos viendo, efectivamente si las autoridades educativas, docentes y discentes no asumen su proceso educativo dentro de éste modelo como práctica cotidiana, difícilmente será una realidad. Sin embargo, durante el desarrollo de nuestro debate sobre la aplicación del modelo educativo mediante la vinculación, queda claro cómo se van articulando los distintos saberes y estos son parte del contenido curricular, para hacer más eficiente la profesionalización de nuestros y nuestras estudiantes.

## **6-CONSIDERACIONES FINALES**

No podemos negar que el paradigma de la interculturalidad sigue en construcción, al crearse en cada ocasión la experiencia única del diálogo de culturas ya que éstas son diversas y no son estáticas, cambian en el tiempo.

Así, vemos que para las culturas mantenerse en un mundo cambiante se requiere de transformaciones y reestructuraciones constantes, tal y como lo han manifestado los pueblos indígenas durante toda su trayectoria de resistencia ante la mundialización, primero; y ante la globalización, segundo.

Desde las Universidades Interculturales, se ha demostrado el éxito de la aplicabilidad del modelo educativo al destacar la estrategia de enseñanza denominada vinculación con la comunidad o vinculación comunitaria como hemos visto durante el desarrollo de este texto. Estas experiencias son mejorables cuando se refuerza el objetivo de aprendizaje en la dirección comunidad-estudiante y se utiliza este conocimiento para sentar las bases de una posterior enseñanza intercultural intra-universitaria, en la que se incorporan conocimientos de otras culturas en la currícula, con el objetivo de la profesionalización de saberes hasta hace poco excluidos del contexto social amplio.

Se deja en claro cómo la fase práctica experiencial de la vinculación sirve para asentar los conocimientos teóricos del aula en los alumnos, superando viejos problemas de distanciamiento entre teoría y práctica, reforzándose de este modo su conocimiento. Sin embargo, docentes, pedagogos e investigadores pugnamos y trabajamos en la actualización de los planes y programas de estudio, para que, en cada unidad temática, se ubique y analice de manera paralela el saber indígena sustraído de la vinculación comunitaria y el saber científico; porque, el diálogo se crea a partir de los conocimientos de las y los estudiantes sobre su comunidad; y cuando realizan su vinculación; pero en el programa escrito, lamentablemente éstos aún no han encontrado un espacio. Esta deficiencia, es producto de la elaboración de los programas en el gabinete, mediante la teoría; no obstante, a nueve años de haberse creado la UIEP, tenemos un conocimiento

sustentado de cómo ha marchado la propuesta pedagógica y como corregir sus problemas.

Finalmente, la vinculación comunitaria se está constituyendo como una metodología de la enseñanza, la cual, desde el modelo educativo intercultural, rinde grandes resultados para el intercambio de saberes, la significatividad de los mismos y su profesionalización, al ser empleados en la cotidianidad para resolver problemas comunes, pero no por ello menos importantes, como el ejercicio de la prestación de servicios en materia de turismo alternativo; en donde, al incluir en la presentación de los bienes los saberes tradicionales bien documentados y registrados recogiendo la visión local, acercan al público visitante a la valoración de los bienes naturales y culturales locales, y con ello la comprensión de la necesidad de conservarlos, todo ello desde un respeto mutuo entre el anfitrión y el visitante quienes experimentan directamente en la propia actividad turística un encuentro entre pueblos mutuamente enriquecedor.

## REFERENCIAS

- Ausubel, Novak\_Hanesian (1983) *Psicología educativa. Un punto de vista cognitivo*, 2ª Ed., Trillas, México.
- Baeza, Manuel Antonio (2003) *Imaginario sociales. Apuntes para la discusión teórica y metodológica*, Editorial Universidad de Concepción/Serie Monografías, Chile.
- Barriga, V.R. (2004) "La interculturalidad en tres preguntas", en *Educación indígena entorno a la interculturalidad*, UAM-Xochimilco/Petra Ediciones, México.
- Bonfil Batalla, Guillermo (1990) *México Profundo. Una civilización negada*. Ed. Grijalbo, México.
- Bourdieu, P. (1988 [1979]): *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid, Editorial Taurus.

- Casillas Muñoz María de Lourdes y Laura Santini Villar (2009) *Universidad Intercultural. Modelo Educativo*, 2ª. ed., coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, México.
- Concheiro Bórquez, Luciano y Francisco López Bárcenas coord. (2006) *Biodiversidad y conocimiento tradicional en la sociedad rural. Entre el bien común y la propiedad privada*, Centro de Estudios para el Desarrollo Rural Sustentable y la Soberanía Alimentaria (CEDRSSA)/Cámara de Diputados LX Legislatura, México.
- Dietz, Gunther y Laura Selene Mateos Cortés (2011) *Interculturalidad y educación intercultural en México*. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos, SEP.
- Expósito Verdejo, Manuel (2003) *Diagnóstico Rural Participativo. Una guía práctica*, Centro Cultural Poveda, República Dominicana.
- Navarrete, F. (2004): *Las relaciones interétnicas de México*. México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ortiz Rodríguez, Tonantzin (2009a) *Bordando paradigmas para el desarrollo. Metodología para abordar el turismo rural desde el sujeto social*, UAM-Xochimilco, UNILA, México.
- QuilaqueoRapimán, Daniel (2007) "Saberes y conocimientos indígenas en la formación de profesores de educación intercultural", en *Educar Em Revista*, no. 29, Curitiba, recuperado de [www.scielo.br/scielophp.2script=scia\\_arttext&pid=S0104](http://www.scielo.br/scielophp.2script=scia_arttext&pid=S0104) (28 de mayo del 2015).