



Inter-Acciones

Volumen 04
Número 07
Enero - Junio 2026



Universidad
Autónoma
de Nayarit

Revista de Ciencias Sociales y
Humanidades

E-ISSN 2992-8265

<https://inter-acciones.uan.mx>



Universidad Autónoma de Nayarit

Norma Liliana Galván Meza
Rectora

Beatriz Quintero Hernández
Secretaria de Investigación y Posgrado

J. Jesús Antonio Madera Pacheco
Editor responsable

Zulema Patricia Madera Pacheco
Asistente editorial

Vianey Carolina Casillas Vázquez
Diseño, formación y cuidado de edición

Editorial UAN

Comité científico:

- Lourdes C. Pacheco Ladrón de Guevara (Universidad Autónoma de Nayarit, México).
- José Nunes da Silva (Universidad Federal Rural de Pernambuco, Brasil).
- María Martha Collignon Goribar (ITESO, México).
- Marta Soler Montiel (Universidad de Sevilla, España).
- Xavier Simón Fernández (Universidad de Vigo, España).
- Alberto Arce (Wageningen University, Países Bajos).
- Silvia López Estrada (El Colegio de la Frontera Norte, México).
- Mikael Rask Madsen (Universidad de Copenhague, Dinamarca).
- Geoffrey Pleyers (Universidad Católica de Lovaina, Bélgica).
- Benjamín Arditi Karlic (Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, México).
- María Guadalupe Ocampo Guzmán (Universidad Autónoma de Chiapas, México).

Comité editorial:

- Dagoberto de Dios Hernández (Universidad Autónoma de Nayarit, México).
- Marcos Figueiredo Bezerra (Universidad Federal Rural de Pernambuco, Brasil).
- David Pérez Neira (Universidad de León, España).
- Luis Gabriel Torres González (Ciesas-Occidente, México).
- Efraín Rangel Guzmán (Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México).
- Verónica Rodríguez Cabrera (Universidad Autónoma Metropolitana, México).
- América Tonantzin Becerra Romero (Universidad Autónoma de Nayarit, México).
- Hector Bernabé Fletes Ocón (Universidad Autónoma de Chiapas, México).
- Alejandro Macías Macías (Universidad de Guadalajara, México).
- Dante Ariel Ayala Ortiz (Universidad Michoacana San Nicolás de Hidalgo, México).
- Laura Isabel Cayeros López (Universidad Autónoma de Nayarit, México).
- Fabián Alejandro Gerónimo Castillo (Benemerita Universidad Autónoma de Puebla, México).
- Karla Susana Barrón Arreola (Universidad Autónoma de Nayarit, México).
- Manuel Muñoz Bellerin (Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España).
- José Javier Navarro Pérez (Universidad de Valencia, España).
- Sara Yaneth Fernández Moreno (Universidad de Antioquia).



Inter-Acciones



Inter-Acciones, Vol. 4, Núm. 07, enero-junio 2026, es una publicación continua semestral editada por la Universidad Autónoma de Nayarit. Ciudad de la cultura s/n, C.P. 63000, Tepic, Nayarit, México.

Tel.: +52(311)2118800, Extensión: 8903,

<https://inter-acciones.uan.mx/>

inter-acciones@uan.edu.mx

Editor responsable: J. Jesús Antonio Madera Pacheco.

Reserva de Derechos al Uso Exclusivo:

04-2023-110714314800-102 otorgado por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. E-ISSN 2992-8265.

Responsable de la última actualización de este número:

Dagoberto de Dios Hernández. Fecha de última modificación: 30 de junio 2026.

Las opiniones expresadas por las y los autores de los textos no necesariamente reflejan la postura de los editores de esta revista.

Correspondencia referente a la revista:

Edificio de Secretaría de Investigación y Posgrado Cemic 02, Ciudad de la Cultura S/N.

Col. Centro, CP. 63000, Tepic, Nayarit.

Teléfono: +52 (311) 2118800, Extensión 8903,

Correo electrónico: inter-acciones@uan.edu.mx

CONTENIDO



P. 4

Prácticas de interculturalidad en el Sistema Universitario Jesuita de México.

P. 21

Las interrelaciones de la cosmovisión Benne Shoora y el manejo forestal comunitario en Santa María Yavesía, Oaxaca, México.

P. 41

La mujer cuidadora y su yo múltiple. Una aproximación al concepto de cultura en contextos de cuidado desde la teoría social realista de Margaret S. Archer.

P. 61

Binomio arte y ciencias sociales: estudio de caso en la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Nayarit.

P. 88

¿Dónde está la sociedad civil en México? El discurso presidencial como mecanismo de estigmatización, silenciamiento y centralización del poder en el gobierno de Andrés Manuel López.

P. 108

Hacia una interculturalidad vivida: el caso de Nuevo Valey, una comunidad wixárika en Nayarit.



CIENTÍFICO

ARTÍCULO

Prácticas de interculturalidad en el Sistema Universitario Jesuita de México.

Intercultural practices in the Jesuit University System of Mexico.

Manuel Antonio Espinosa Sánchez



Recibido | Received

Junio | June

02nd 2025

Aceptado | Accepted

Septiembre | September

08th 2025

Publicado | Publish

Enero | January

27th 2026

Prácticas de interculturalidad en el Sistema Universitario Jesuita de México.¹

Intercultural practices in the Jesuit University System of Mexico.

Manuel Antonio Espinosa
Sánchez

Correo electrónico: manuel.espinosa@iteso.mx
<https://orcid.org/0000-0001-6535-9338>

¹ Este trabajo es un producto de la investigación denominada: "Percepciones y prácticas interculturales en el SUJ: Experiencias para la construcción de una agenda universitaria pluricultural", financiada por el ITESO, Universidad Jesuita en Guadalajara.

RESUMEN | ABSTRACT

México es un territorio que integra a diversas culturas, etnias y modos de vida que coexisten, que interactúan o que están en conflicto, pero con frecuencia se invisibilizan o se suponen resueltas mediante acciones compensatorias, programas temporales o políticas formuladas con alcances poco claros. Dichas disputas culturales se reproducen al interior de las instituciones y pueden ser observadas en las universidades, ahí en donde se encuentran diversos marcos de vida, múltiples orígenes idiosincráticos y muy distintas subjetividades que pueden tener implicaciones ventajosas o desventajosas para unos y otros; constituyen un reto para instituciones que buscan igualdad en la educación, formación y profesionalización de su comunidad universitaria y, en general, ser un factor de transformación social mediante el desarrollo y difusión del conocimiento. Este trabajo hace una breve recuperación de este contexto sociocultural y se posiciona desde una mirada decolonial al respecto, partiendo del caso de las ocho universidades jesuitas en México. Teniendo como base más de 80 entrevistas a profundidad realizadas a funcionarios, docentes y estudiantes, a

Mexico is a territory that integrates diverse cultures, ethnicities, and ways of life that coexist, interact, or are in conflict, but are often made invisible or assumed to be resolved through compensatory actions, temporary programs, or policies formulated with unclear scope. These cultural disputes are reproduced within institutions and can be observed in universities, where diverse frameworks of life, multiple idiosyncratic origins, and very different subjectivities meet. These conflicts can have advantageous or disadvantageous implications for some and constitute a challenge for institutions that seek equality in the education, training, and professionalization of their university community and, in general, to be a factor of social transformation through the development and dissemination of knowledge. This paper briefly examines such a sociocultural context and positions itself from a decolonial perspective, drawing on the case of the eight Jesuit universities in Mexico. Based on more than 80 in-depth interviews with staff, faculty, and students conducted by twelve researchers from ITESO, Universidad Iberoamericana Mexico

cargo de doce investigadores del ITESO, de la Universidad Iberoamericana Ciudad de México y de Universidad Iberoamericana Puebla, durante el primer semestre de 2024, aquí se discuten las nociones y prácticas universitarias más relevantes en torno a la interculturalidad en el Sistema Universitario Jesuita, y se destacan tres tipos de prácticas: docencia, investigación y vinculación. Finalmente, se hace una recuperación cualitativa de cada práctica y se ofrece una mirada comprehensiva de los resultados preliminares de dicho ejercicio y sus implicaciones. Desde ahora se adelanta que, en materia de interculturalidad, en el caso de las universidades analizadas, aún quedan tareas pendientes para resolver y acciones por profundizar, no sólo porque es intrínseco al quehacer universitario sino porque los retos que se vislumbran como país lo demanda.

City, and Universidad Iberoamericana Puebla during the first semester of 2024, this paper discusses the most relevant university notions and practices surrounding interculturality in the Jesuit University System, highlighting three types of practices: teaching, research, and outreach. Finally, a qualitative review of each practice is provided, offering a comprehensive overview of the preliminary results and their implications. It is noted from this point of view that, in the case of interculturality, in the case of the universities analyzed, there are still pending tasks to be resolved and actions to be furthered, not only because it is intrinsic to university work but also because the challenges facing the country demand it.

PALABRAS CLAVE | KEYWORDS

Occidentalización; Inclusión; Invisibilidad.

Westernization; Inclusion; Invisibility.

I INTRODUCCIÓN

Asistimos a un resquebrajamiento de los conceptos y al desfondamiento de los significados y, como todo buen ejercicio en el contexto de la posverdad -o del gatopardismo, como se decía en los ochenta-, es necesario clarificar desde dónde se expone y analiza la cuestión intercultural en el Sistema Universitario Jesuita (SUJ) de México en el afán de mejora continua de sus procesos formativos para responder adecuadamente a los retos sociales actuales. Este trabajo académico reflexiona los hallazgos de un ejercicio colectivo de investigación en el SUJ desde una mirada de-colonial:

...una específica racionalidad o perspectiva de conocimiento que se hace mundialmente hegemónica (...) y sobreponiéndose a todas las demás, previas o diferentes, y a sus respectivos saberes concretos, tanto en Europa como en el resto del mundo (Quijano, 2014: 798-799).

En el trabajo de campo, y en esta presentación de resultados, se identifica que la noción central de interculturalidad se encuentra al centro de una disputa histórica, no sólo de carácter ideológico sino político, por imponer un paradigma epistemológico eurocéntrico con pretensiones de verdad, universalidad y superioridad tal que pretende

invisibilizar las asimetrías sociales, económicas, étnicas, entre otras, que permean al todo social en México y, en particular, los centros universitarios en cuestión. Teniendo en cuenta lo anterior, un recurso valioso es el trabajo de Chaires (2021) en el que de manera muy sucinta recupera las tres categorías básicas (Tabla 1).

Tabla 1. Recuperación de conceptos de cultura, pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad.

Categoría	Definición	Autor(es)
Cultura	“todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridas por el hombre en cuanto miembro de la sociedad”.	Tylor (1975: 29)
Cultura societal	“Una cultura que proporciona a sus miembros unas formas de vida significativas a través de todo el abanico de actividades humanas, incluyendo la vida social, educativa, religiosa, recreativa y económica”. Lo que incluye, según Chaires (2021), territorio, lengua, arte, gestos, etc., siguiendo a Taylor (2009).	Kymlicka (1996: 112)
Pluriculturalidad	Diversas culturas que conviven en un mismo territorio, es decir, la presencia simultánea de dos o más tendencias ideológicas y grupos sociales que interactúan en una unidad estatal.	Bernabé (2012)
Multiculturalidad	Presencia de diferentes culturas en un mismo territorio, que se limitan a coexistir, pero no a convivir. Se caracteriza porque las diferentes culturas no interactúan necesariamente, sino que prevalece un escenario de segregación y de negación de la convivencia.	
Interculturalidad	Es una categoría que supone “entre culturas”, que lleva al entendimiento “entre” las diferentes culturas que habitan un mismo territorio.	
	Se entiende como un modelo de diversidad cultural en donde los factores esenciales serán la práctica de integración, así como el rechazo a toda discriminación y la promoción de una cultura pública.	Wences (2015)

Fuente: Elaboración propia con base en Chaires (2021:106-107).

Según Del Val (2004), la identidad nacional en México durante el siglo pasado habría de hacer referencia a tres hitos que tendrían la finalidad de invisibilizar la diversidad

cultural: la civilización azteca, la Virgen de Guadalupe y el Partido Revolucionario Institucional. Siguiendo esas ideas:

En México se congregan las diferentes expresiones culturales, es decir, se pueden apreciar manifestaciones de pluriculturalidad como multiculturalidad e interculturalidad. Llama la atención que la relación con las comunidades indígenas es de coexistencia y no de convivencia (...) En México existe una identidad nacional occidental por encima de las identidades culturales locales también occidentales, la cual se caracteriza por el idioma, la religión, la raza mestiza y una estructura jurídico-institucional (Chaires, 2021: 107).

Justamente, es la mirada decolonial que posibilita reconocer al territorio mexicano como pluricultural y, desde una interculturalidad no ingenua o anestesiada sino crítica y muy avispada, se pueden identificar procesos sociales -y académicos o formativos- que posibilitan la coexistencia de los distintos y de los diversos.

Esto es profundamente pertinente porque las universidades son los centros de formación profesional por excelencia en los que sus egresados tendrán capacidades de construir un diálogo de saberes o se asumirán como receptáculos exclusivos del saber; en las universidades se podrán formar a quienes habrían de construir con sus profesiones un país más justo e inclusivo o más bien buscarán utilizar su ventaja cognoscitiva para denostar, aprovecharse y explotar al menos formado.

Crece el consenso entre la comunidad académica en México que el contexto societal en este país no es sino una amalgama de densidades, texturas y dimensiones culturales que articulan a su vez distintas esferas de la vida cotidiana que antes se denominaban cuestiones económicas, políticas o ecológicas, para conformar subconjuntos socioterritoriales de complejidad barroca contemporánea en constante reinención y puja en la que a veces sólo coexisten, otras interactúan, empero que la mayoría de las veces y de distintas formas se encuentran en disputa:

Insistir en lo catastrófico, desastroso sin compensación, de lo que aconteció entonces allí: la destrucción de la civilización prehispánica y sus culturas, seguida de la eliminación de las nueve décimas partes de la población que vivía dentro de ella. Recordar que, en paralelo a su huella destructiva, este siglo conoce también, promovida desde el discurso cristiano y protegida por la Corona, la puesta en práctica de ciertas utopías renacentistas que intentan construir sociedades híbridas o sincréticas y convertir así el sangriento “encuentro de los dos mundos” en una oportunidad de salvación recíproca de un mundo por el otro. Considerar, en fin, que el siglo XVI americano, tan determinante en el proceso modernizador de la civilización europea, dio ya a ésta la experiencia temprana de que la occidentalización del mundo no puede pasar por la destrucción de lo no occidental y la limpieza del territorio de expansión; que el trato en interioridad con el “otro”, aunque “peligroso” para la propia “identidad”, es sin embargo indispensable (Echeverría, 2000: 61-62).

Este es, pues, el contexto en el que en este trabajo se analizan las prácticas de interculturalidad en las universidades jesuitas. Esto es, partiendo de una mirada decolonial o descolonizada que reconoce a los sujetos sociales desde las condiciones de periferia (Prebisch, 1949), de subalternidad (Chakravorty, 2003), de despojo (Harvey, 2005), de subsunción y de explotación multidimensional: económica (Bartra, 2009), cultural (Bonfil, 1990), ecológica (Martínez-Alier, 2021), política (Sartori, 2001), educativa (Urrutia-Delatorre et. al, 2022), etc. de los sujetos y colectividades en condiciones de desigualdad social.

Dicho de otra forma, el contexto mexicano en el que se analizan las nociones y prácticas de interculturalidad en las universidades del SUJ es uno de gran exigencia porque las diversas identidades y sus manifestaciones se encuentran atravesadas por disputas coloniales de dominación -y hasta de exterminio- étnica de blancos sobre mestizos, de mestizos sobre originarios, de originarios hacia minorías; de despojo de territorios ancestrales para megaproyectos occidentales capitalistas y de explotación de los saberes tradicionales y su folklorización para fines turísticos; en definitiva, de invisibilizar la pluralidad étnica y la diversidad cultural mediante el extractivismo académico y corporativo que se continúa ejerciendo desde las agencias multilaterales y desde las universidades, en esta coyuntura se inscribe este trabajo de campo y los resultados que se muestran a continuación en el que genuinamente, docentes y autoridades, apuestan por qué:

(...) la percepción que la comunidad tenía sobre la escuela como la portadora de conocimientos, y a los docentes como el medio para adquirirlos, cambió de forma gradual, pues la institución dejó de ser un lugar hermético y pasó a ser un espacio de la comunidad, ese espacio donde se aprende a través de la convivencia y vivencia de los pobladores (González, 2022: 158).

Dado que las universidades jesuitas en México se encuentran en dicho contexto sociohistórico de disputa neocolonial y eurocéntrico, analizar cómo estos centros académicos evidencian estos conflictos y se asumen como sitios de decolonialidad, fue la razón de ser de esta investigación y pretende ser el objetivo de este artículo.

Este ejercicio, pues, pretende identificar cuáles son las prácticas de interculturalidad -crítica, no ingenua ni por encimita- que se desarrollan en las universidades del SUJ como respuesta académica y formativa a la disputa colonial en México, siguiendo las reflexiones de Murillo et al. (2024). Con estas precisiones, en el siguiente apartado, se describe cómo se construyó el análisis de la interculturalidad en el SUJ² y los principales énfasis metodológicos.

² El SUJ está constituido por ocho universidades, seis de ellas confiadas a la Compañía de Jesús y dos asociadas: Iteso Universidad Jesuita en Guadalajara, Universidad Iberoamericana en Tijuana, Universidad Iberoamericana en Torreón, Universidad Iberoamericana en Ciudad de México, Universidad Iberoamericana en Puebla, Universidad Iberoamericana en León, Tecnológico Universitario del Valle de Chalco y el Instituto Superior Intercultural Ayuuk.

1. El SUJ mexicano y la interculturalidad: un acercamiento metodológico

El abordaje de la problemática de la interculturalidad en la formación universitaria no es reciente. Más bien es una tarea aún pendiente y una deuda académica, cuando menos en América Latina y en México.

Por ejemplo, en Perú, autodenominado como país pluricultural, a pesar de tener incluido el enfoque intercultural en sus formulaciones educativas nacionales, su traducción en las estructuras curriculares universitarias es ignorado, según Rivera (2020). En Ecuador, Arteño et al. (2024), señalan que el principio de inclusión es fundamental para la construcción de interculturalidad en la universidad ecuatoriana, lo que implica creatividad epistemológica en la Educación Superior.

Sin embargo, Murillo et. al (2024), haciendo una revisión bibliográfica en español del tema de 2013 a 2024, encuentran que existen documentadas dificultades institucionales como falta de formación docente, dificultad para transformar las prácticas operativas y dificultades financieras institucionales. Por otro lado, también se encontraron documentados retos en términos de metodología de la enseñanza y hasta en la propia capacidad docente para adaptarse al cambio y a asumir criterios de inclusión. Finalmente, a nivel del alumnado destaca la resistencia para aceptar la diversidad cultural de sus compañeros o su inserción en los contextos sociales cuando son estudiantes foráneos o extranjeros.

De ninguna manera este ejercicio analítico tiene pretensiones conclusivas sino más bien es un acercamiento exploratorio en un periodo de trabajo que inició en agosto de 2023 y que habrá de concluir para agosto de 2025, de manera que acá se consignan las reflexiones de quien es autor y aún estando en marcha el trabajo en cuestión. Sin embargo, sí pretende poner sobre la palestra lo que más resalta en torno a las prácticas de interculturalidad en las diversas universidades, misma que, como se verá, está directamente relacionada con su contexto socioterritorial.

Se entiende como percepciones y prácticas de interculturalidad, todas aquellas ideas, nociones y conceptos, así como iniciativas, procesos, proyectos y programas que se desarrollan dentro o fuera de las universidades jesuitas de manera curricular o extracurricular y que son conducidas por estudiantes o por personal universitario o docentes, y que tienen pretensiones de construir espacios, colectivos o acciones para la mejor coexistencia, convivencia e integración de quienes se ostentan con culturas diversas, sea por origen étnico, religioso, sexogenérico, o cualquier otra connotación de identidad intersubjetiva.

Metodológicamente, esta investigación sobre percepciones y prácticas de interculturalidad tiene como puerto de llegada la conformación de una red académica que anime los procesos de reflexión, cambio y consolidación de la interculturalidad en las universidades del SUJ, por lo que se entiende como una investigación-acción participativa (Lewin, et al., 1946).

Habiéndose identificado a ocho informantes clave del tema de la interculturalidad en cada universidad, se procedió a realizar un sondeo con cada informante para identificar a profesores y programas que estén realizando prácticas o aportes de interculturalidad en materia de docencia, investigación o vinculación. En un segundo momento, se agendaron encuentros presenciales en cada universidad para entrevistar y conocer las percepciones de las y los participantes en tales iniciativas de interculturalidad y para conocer lo más posible en qué consisten sus prácticas, sus iniciativas, sus programas o sus líneas de acción (Tabla 2).

Tabla 2. Trabajo de campo y entrevistas en el SUJ.

Universidad	Informante clave	Fecha de visita	Núm. de entrevistas	Entrevistadores
Iteso Universidad Jesuita en Guadalajara (ITESO)	Irene Alvarado Saravia	Durante junio y julio 2024	18	Irene Alvarado Saravia y Claudia Bucio Feregrino
Universidad Iberoamericana en Tijuana (Ibero Tijuana)	Rosario León Medina	13 al 15 de mayo 2024	4	Manuel A. Espinosa S.
Universidad Iberoamericana en Torreón (Ibero Torreón)	Eiko Gavaldón Oseki	18 y 19 de abril 2024	15	Yasmani Santana y Danielle Strickland
Universidad Iberoamericana en Ciudad de México (Ibero CD MX)	Stefano Claudio Sartollero	11 y 12 de junio 2024	6	Yasmani Santana y Danielle Strickland
Universidad Iberoamericana en Puebla (Ibero Puebla)	Dafne Reyes Jurado	2 al 4 de mayo 2024	16	Manuel A. Espinosa S. y Danielle Strickland
Universidad Iberoamericana en León (Ibero León)	Lorena Jiménez Quiñones	27 y 28 de mayo 2024	8	Yasmani Santana y Pilar Rodríguez
Tecnológico Universitario del Valle de Chalco (TUVCH)	María del Mar Tejeda	12 de marzo 2024	6	Yasmani Santana
Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA)	Edilberto Cardoso Vásquez	13 al 16 de mayo 2024	14	Ximena de la Mora y Danielle Strickland

Fuente: Elaboración propia.

Durante las visitas de campo, el común denominador en las 87 entrevistas formales semiestructuradas fue la gran apertura de parte de las y los docentes y universitarios que reconocieron la relevancia del planteamiento y la necesidad de hacerlo de manera sistemática en todo el SUJ para que sea posible la construcción de procesos comprensivos, pero adecuados a la institucionalidad de cada universidad y su contexto.

En este sentido, las universidades más cercanas a formulaciones explícitas de prácticas y percepciones reflexivas sobre la interculturalidad crítica en sus contextos institucionales y sociales fueron el ITESO, la Ibero CD Mx, la Ibero León, la Ibero Puebla, el TUVCH y el ISIA. Las Ibero Torreón y Tijuana, sin embargo, identificaron que sus contextos socioterritoriales les han urgido al abordaje de las interacciones de identidades colectivas y de las construcciones de sentido desde la perspectiva del fenómeno de la migración, como se verá a continuación.

2. Percepciones y prácticas interculturales

Además de la visita a las universidades y entrevistas que se realizaron a las personas involucradas en el tema, también fueron invitadas a un encuentro de discusión de resultados los días 4 y 5 de noviembre de 2024 en Iteso, Universidad Jesuita de Guadalajara para discutir, reformular y, en su caso, validar los hallazgos que a continuación se presentan, teniendo la participación de siete delegados de las ocho universidades que integran el SUJ.

En general, se identifica que las nociones dominantes sobre interculturalidad en las universidades tienen en común: 1) la interculturalidad es un reconocimiento de la gran diversidad de modos de pensar, de entender y vivir la vida, en lo personal pero también en una comunidad familiar o social; 2) este concepto implica horizontalidad, antirracismo, empatía, respeto, entre los universitarios y sus contextos de origen y que ahora les toca vivir como estudiantes; 3) esta noción implica un proceso continuo de construcción colectiva que podrá irse modificando en el tiempo porque las comunidades universitarias son colectivos en formación y cambio permanente; 4) supone una convivencia y diálogo para el enriquecimiento de las culturas de los participantes pero que no necesariamente son procesos homogéneos ni tersos; 5) en las universidades el concepto se relaciona cotidianamente con las comunidades indígenas y con los grupos universitarios extranjeros, aunque también se reconocen otras identidades; y 6) un abordaje de la interculturalidad universitaria requiere un trabajo de conocimiento y diálogo de la identidad individual, institucional y social que en algunos casos o departamentos universitarios se ha profundizado más o menos.

De manera muy particular, cada universidad del SJU ha encontrado distintas maneras de concretizar lo anterior y existe una amplia gama de prácticas que versan sobre la interculturalidad dentro (Figura 1) y fuera (Figura 2) del campus.

Figura 1. Prácticas curriculares interculturales en el SUJ.



Fuente: Documento interno; hallazgos preliminares trabajo de campo SUJ.

Figura 2. Prácticas extracurriculares interculturales en el SUJ.



Fuente: Documento interno; hallazgos preliminares trabajo de campo SUJ.

Específicamente, a continuación, se destacan las siguientes prácticas de tres universidades que resultan peculiares en todo el SUJ, explícitas en lo que a interculturalidad refiere y diseñadas institucionalmente para construir interculturalidad y que vienen al caso para el tema de esta sistematización (Tabla 3). Se omiten, por fin de mantener reducido el texto, prácticas del ISIA, del TUVCH y de las Ibero CDMX, Torreón y León, dado que la interculturalidad se encuentra transversalizada en todas las universidades, es decir, está presente en las nociones y mallas curriculares de los programas académicos universitarios sin que destaque una noción o práctica intercultural en especial y porque se ha circunscrito este trabajo a identificar tres tipos de prácticas: docencia, investigación y vinculación, que son las tareas sustantivas de las universidades jesuitas en México.

No obstante, en estas universidades se logró detectar programas, materias o actividades curriculares o extracurriculares que también suponen puesta en práctica

de acciones afirmativas interculturales que si bien pudieran ser consideradas parciales o de alcance puntual, los participantes (estudiantes o docentes) las valoran como muy positivas en sus logros dentro o fuera de la comunidad universitaria, por ejemplo, los talleres o cursos de platillos típicos regionales, los eventos que se organizan entorno al 8M, o los colectivos ecologistas que realizan acciones de conservación o concientización en los diversos campus universitarios jesuitas en México.

Tabla 3. Prácticas de interculturalidad relevantes en tres universidades del SUJ.

Universidad del SUJ	Descripción	Tipo	Contexto	Objetivos y Método	Resultados
ITESO	Proyecto de Aplicación Profesional denominado Procesos Comunitarios Indígenas Interculturales que trabaja en 3 territorios en Jalisco, Durango y Nayarit.	Docencia	Las comunidades originarias de estos estados pueden recibir por una estancia de todo el semestre (16 semanas) o menos a estudiantes que colaboren en los procesos comunitarios que se han planteado cada autoridad tradicional.	Es una materia de 16 créditos que articula Servicio social, Prácticas profesionales y Seminario de Tesina para conjugar todo en una experiencia profesional y comunitaria que pone en práctica los saberes profesionales de los estudiantes en sus últimos semestres.	Además de estudiantes graduados, se recupera que "hay una intencionalidad en este programa para reconstruir, colaborar, reconocer, favorecer espacios de respeto, de convivencia, para colaborar en esa, colaborar como, favorecer esquemas que garanticen esos derechos" (Saravia, 2024: 10).
Ibero Puebla	La universidad cuenta con el Programa Intercultural de Vida Universitaria Pedro Arrupe, SJ (PIVU) para estudiantes comprometidos con sus pueblos originarios.	Vinculación	Existen estudiantes universitarios originarios de comunidades indígenas o afro-descendientes que tienen fuertes carencias económicas, este programa	Tiene un procedimiento bien estructurado para participar en el programa y, en su caso, acceder a sus beneficios (PIVU, 2025).	No obstante que el Programa de Becas Pedro Arrupe opera desde 1999, en 2020, cambió su nombre a Programa Intercultural de Vida Universitaria

			<p>otorga una beca que cubre el 100% del costo de los créditos, del costo de titulación, una comida de lunes a sábado, el acceso a actividades universitarias y los servicios escolares aplicables al programa de estudio.</p>		<p>Pedro Arrupe, SJ.</p> <p>Desde 1999, hay 83 egresados, sin embargo, su principal resultado es de carácter cualitativo:</p> <p>“Entonces, pues, la interculturalidad, más que nada para mí, es como un plano en donde, pues, todos somos iguales. Claro, existe la diversidad, pero no visto como diferencias, sino como que todo es equitativo. Y claro que, pues, al interactuar con estas personas en estos escenarios, los conocimientos, los aprendizajes, pues, se van enriqueciendo, ¿no?” (Arango, 2024).</p>
Ibero Tijuana	Laboratorio de interacción humana de la frontera que consiste en proyectos que relacionan	Investigación	Tijuana es una ciudad de paso migratorio de poblaciones en movilidad hacia los EEUU y esta práctica	Como proyecto de investigación-acción, se colabora de cerca con los albergues de	Además de contar con productos académicos de cada investigación, han resultado

	procesos psicológicos, sociales y fenómenos migratorios.		analiza cómo se afectan procesos psicológicos de las familias migrantes, en particular salud mental, interacciones sociales, y el desarrollo psicosocial de infantes.	migrantes en la región y en estos proyectos se involucran equipos de estudiantes y docentes de psicología, nutrición, etc. que a la vez que ofrecen servicios paliativos a las y los migrantes, también se acompaña al equipo de trabajo de los refugios migrantes.	prácticas de trabajo docente-estudiantil, donde se combina con voluntariado. También se ha vinculado trabajos o proyectos de clase con el desarrollo de algunas cápsulas en video; por ejemplo, en el albergue Espacio Migrante, que es un albergue como muy reconocido en la ciudad de Tijuana.
--	--	--	---	---	--

Fuente: Elaboración propia con base en reportes de trabajo de campo.

Todas las universidades del SUJ en México tienen muy presente en su horizonte institucional, y de manera transversal, diversos grados, profundidades y densidades sobre la interculturalidad. Existen prácticas de interculturalidad que sobresalen de otras que se encuentran más bien presente en todo el proceso de formación, investigación y vinculación de tal forma que es muy difícil destacar un tipo de práctica en particular, como es el caso del ISIA en Oaxaca, por ejemplo.

Sin embargo, así como cada universidad jesuita ha logrado configurar su talante intercultural y expresarlo de manera que responda de la mejor forma a los imperativos de su comunidad universitaria y de su contexto social, es evidente que el entorno global cambiante coloca sobre la mesa retos nuevos que las estructuras universitarias tardan en reconocer, asimilar y responder.

Los retos a los que se enfrentan las ocho universidades del SUJ -según lo recuperado del trabajo de campo y del foro realizado para identificar hallazgos- se sintetizan en la Figura 3, destacando una inadecuación entre las aspiraciones conceptuales y las prácticas institucionales que no terminan por responder cabalmente a los retos actuales.

Figura 3. Retos interculturales en el SUJ.



Fuente: Elaboración propia con base en reportes de trabajo de campo.

Una de las mayores lecciones aprendidas de este trabajo de investigación colaborativo con académicas y profesores de las universidades del SUJ se puede sintetizar así:

(...) “incluso de que, si ya se reconocen como lenguas y se le siguen diciendo dialectos, cuando ya también hay estudios que hablan de todo e implican una configuración lingüística por la originalidad de sus ancestros, pero se sigue diciendo dialecto para discriminarlo. Entonces hay cuestiones o secuelas de eso que se le llama colonialismo: todas estas cuestiones que tienen que ver con discriminar lo propio y valorar lo extranjero, lo ajeno. Y pues el reto es ¿cómo capacitar? Entre ambos actores, docentes, a lo mejor indígenas, y personal, que tenga algún vínculo con los pueblos originarios, empezar a hacer examinación de información y trabajo en conjunto para poder estar en sintonía y tener prácticas interculturales más abiertas. También hay generaciones nuevas, gente mucho más abierta a valorar, a luchar y reconocer. El principal reto es reducir nuestra propia ignorancia de lo que sabemos” (García, 2024: 10).

De manera que esta constatación conduce la reflexión al inicio de este trabajo, es decir, al reconocimiento de un contexto estructural en el que devienen las universidades del SUJ y sus programas de docencia, investigación y vinculación que van a contraflujo de las dinámicas hegemónicas coloniales, asimétricas, dominantes.

CONCLUSIONES

El territorio mexicano es una amalgama étnica de culturas y cosmogonías que coexisten, interactúan y, en la mayoría de los casos, son excluidas e invisibilizadas por la cultura

hegemónica occidental. Sin embargo, las culturas no sólo tienen una raíz étnica o rural, sino también existen diversidades de formulaciones urbanas e identitarias que también responden a otras formas de entenderse en la vida y que reconocen el sentido, la profesión o la preferencia sexual, adicionalmente de lo anterior.

Con todo, desde la conquista y hasta la fecha, el proyecto de mexicanidad republicana sobre la que se ha edificado la identidad nacional no reconoce la pluriculturalidad, no sólo étnica sino identitaria y multidimensional, del México negado. Es en este contexto en el que una mirada decolonial se hace pertinente, es decir, un análisis desde una interculturalidad crítica que visibiliza la negación del otro diferente y puja por colocar los medios para construir un piso parejo.

Reconocerse en el actual contexto histórico colonial y como universidades jesuitas plantearse una interculturalidad crítica que construye espacios de inclusión y procesos formativos en donde los distintos puedan verse como iguales de manera institucional supone retos y desafíos particulares a cada región y su dinámica social que han de ser entendidos y formulados de manera específica. Es así como en este trabajo de investigación se resaltan tres tipos de prácticas de interculturalidad en ITESO y en la Ibero de Tijuana y de Puebla; de docencia, de investigación y de vinculación, respectivamente.

Formar a las y los profesionales para reconocer la pluriculturalidad y saber construir interculturalidad es tarea específica de las universidades jesuitas y de cualquier universidad, en general. No sólo con acciones compensatorias o afirmativas, sino con acciones estratégicas que eficazmente se orienten a la reducción de las desigualdades y se alejen de las racionalidades del pensamiento único. Ejemplo de esto es el Proyecto de Aplicación Profesional procesos comunitarios indígenas interculturales en el Iteso, el laboratorio de interacción humana de la frontera en la Ibero Tijuana y el Programa Intercultural de Vida Universitaria Pedro Arrupe en la Ibero Puebla.

Si bien hay resultados cuantitativos que podrían parecer magros a la luz de los desafíos actuales, los mayores resultados que se aprecian son de carácter cualitativo: cómo los estudiantes que se forman en las universidades jesuitas en México destacan su compromiso con las personas, su quehacer profesional que responde a las necesidades más apremiantes y que las comunidades universitarias se encuentran profundamente vinculadas con los sujetos sociales de frontera.

Dar cuenta de lo anterior de forma detallada y precisa es tarea que supera a este trabajo de investigación y que tendría que ser retomada para un segundo ejercicio analítico, toda vez que el ejercicio decolonial es una tarea en gerundio y que va adquiriendo distintos énfasis según el devenir.

La tarea universitaria queda cuesta arriba porque sin duda es de largo aliento, y este tipo de sistematizaciones busca contribuir a la identificación de las acciones afirmativas que construyen un piso más parejo entre todas y todos, dentro y fuera de la comunidad universitaria en México.

REFERENCIAS

- Arango, G. (2024). *Comunicación personal mediante entrevista estructurada*. Universidad Iberoamericana de Puebla, 5 de mayo. Manuscrito inédito.
- Arteño, R., Barba, E., Cazorla, A., y Illicachi, J. (2024). Interculturalidad en la educación universitaria del Ecuador: perspectivas de actores educativos. En: *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 21(41), 20-34. <https://doi.org/10.29197/cpu.v21i41.547>
- Bartra, A. (2009). La gran crisis. En: *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, 15(2), 191-202. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-64112009000200026&lng=es&tlng=es
- Bernabé, M. del M. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente. En: *Hekademos*, 1(11), 67-76.
- Bonfil, G. (1990). México profundo, una civilización negada. Grijalbo/CONACULTA.
- Chaires, J. (2021). Plurinacionalismo, pluriculturalidad y federalismo en México. En: *América Latina Hoy*, (88), 101-117. <https://doi.org/10.14201/alh>
- Chakravorty, G. (2003). ¿Puede hablar el subalterno? En: *Revista Colombiana de Antropología*, (39): 297-364. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0486-65252003000100010&lng=en&tlng=es
- Del Val, J. (2004). México: identidad y nación. UNAM.
- Echeverría, B. (2000). *La modernidad de lo barroco*. Ediciones Era.
- García, A. S. (2024). *Resumen de hallazgos de primera ronda de trabajo de campo, marzo 2024*. Documento interno de trabajo. Manuscrito inédito.
- González, G. (2022). *Aprendizaje del lenguaje matemático a través del contexto comunitario de San Miguel Lachixola, Oaxaca*, en Urrutia, F., et al. (coord.) *Educación intercultural: desde el corazón de docentes que mejoran su práctica pedagógica*. ITESO, Universidad Iberoamericana.
- Harvey, D. (2005). *El "nuevo" imperialismo: acumulación por desposesión*. CLACSO.
- Kymlicka, W. (1996). *Ciudadanía multicultural*. Paidós.
- Lewin, K., et al (1946). *La investigación acción participativa*. Popular.
- Martínez-Alier, J. (2021). *El ecologismo de los pobres: conflictos ambientales y lenguajes de valoración*. Icaria.
- Murillo, I., Loor, A., Vera, D., y Sornoza, D. (2024). Promoviendo la interculturalidad en el aula universitaria: desafíos y estrategias. En: *Yachasun*, 8(15 Ed. Esp.), 87-113. <https://www.editorialibkn.com/index.php/Yachasun/article/view/577>
- Prebisch, R. (1949). *El desarrollo económico de América Latina y sus principales problemas*. CEPAL.
- Programa Intercultural de Vida Universitaria Pedro Arrupe, SJ (PIVU) (2025). Programa Intercultural de Vida Universitaria Pedro Arrupe, SJ. Página Web de la Universidad Iberoamericana de Puebla. <https://www.iberopuebla.mx/programaPedroArrupe>
- Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina, En *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>
- Rivera, E. (2020). La interculturalidad como contenido transversal en la educación universitaria peruana. Notas reflexivas. En: *Educación*, 29(56), 211-231. <https://doi.org/10.18800/educacion.202001.010>
- Saravia, I. (2024). *Resumen de hallazgos de primera ronda de trabajo de campo, junio-julio 2024*. Documento interno de trabajo. Manuscrito inédito.

- Sartori, G. (2001). *La sociedad multiétnica*. Taurus.
- Strickland, D. (2024). *Resumen de hallazgos de primera ronda de trabajo de campo, junio 2024*. Documento interno de trabajo. Manuscrito inédito.
- Taylor, C. (2009). *El multiculturalismo y «la política del reconocimiento»*. Porrúa.
- Tylor, E. B. (1871). La ciencia de la cultura. JS Kahn (1975). El concepto de cultura. *Textos Fundamentales*, pp. 29-46.
- Urrutia-DeLaTorre, F., Morfín-Otero, F., Santiago-León, A. y Oliver-DeBlank G. (coord.) (2022). *Educación intercultural: desde el corazón de docentes que mejoran su práctica pedagógica*. ITESO, Universidad Iberoamericana.
- Wences, I. (2015). Diversidad cultural y modos razonables. Una lectura desde la no dominación. En: *Foro Interno*, (15), 39-67.
https://doi.org/10.5209/rev_FOIN.2015.v15.50378

Citar este artículo | Cite this paper:

Espinosa, M., (2025). Prácticas de interculturalidad en el Sistema Universitario Jesuita de México. <https://inter-acciones.uan.mx/index.php/revista/index>



CIENTÍFICO

ARTÍCULO

Las interrelaciones de la cosmovisión Benne Shoorá y el manejo forestal comunitario en Santa María Yavesía, Oaxaca, México.

The interrelationships of the Benne Shoorá worldview and community forest management in Santa María Yavesía, Oaxaca, Mexico.

Mijangos Baltazar Ávila-Quiroz y Enrique Contreras Suárez



Recibido | Received

Mayo | May

23th 2025

Aceptado | Accepted

Septiembre | September

05th 2025

Publicado | Publish

Febrero | February

06th 2026

Las interrelaciones de la cosmovisión Benne Shoora y el manejo forestal comunitario en Santa María Yavesía, Oaxaca, México.¹

The interrelationships of the Benne Shoora worldview and community forest management in Santa María Yavesía, Oaxaca, Mexico.

Mijangos Baltazar Ávila-Quiroz

Investigador posdoctoral en el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades (CEIICH) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Correo electrónico: mbaq52@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8784-4318>

Enrique Contreras Suárez

Investigador titular del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades (CEIICH) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Correo electrónico: tato1941@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-8809-054X>

¹ Artículo derivado del proyecto de investigación “Los emprendimientos comunitarios y la gestión organizacional en pueblos originarios. El cuidado y la defensa del bosque y el ecoturismo en la Sierra Juárez de Oaxaca” bajo la tutoría del Dr. Enrique Contreras Suárez, en el marco de las Estancias Posdoctorales por México Convocatoria 2023(1) de la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (Secihti) (antes CONACYT).

RESUMEN | ABSTRACT

El presente documento muestra a partir de un estudio de caso, algunos aspectos de la cosmovisión de los Zapotecos de la Sierra en su interacción con la naturaleza. Este escrito emerge del diálogo mantenido con los habitantes en el trabajo de campo realizado en el municipio de Santa María Yavesía. El municipio se localiza en la Sierra Juárez de Oaxaca, y forma parte de los denominados Pueblos Mancomunados, reconocidos por su destacado manejo forestal comunitario. En tal sentido, la cosmogonía de dichos pueblos ha estado profundamente arraigada en la interdependencia entre los seres humanos y el entorno. No obstante, las dinámicas de los procesos sociales han experimentado transformaciones que han modificado la cosmovisión y las prácticas concretas de los pueblos. El proceso de investigación se fundamentó en enfoques cualitativos, primordialmente en la Investigación Participativa Revalorizadora (IPR). El proceso

This document shows, through a case study, some aspects of the worldview of Zapotecs of the Sierra in their interaction with nature. This text emerges from the dialogue held with residents during fieldwork conducted in the municipality of Santa María Yavesía. The municipality is located in the Sierra Juárez of Oaxaca and is part of the so-called “Pueblos Mancomunados”, recognized for their outstanding community forest management. In this sense, the cosmogony of these peoples has been intricately and deeply rooted in the interdependence between humans and the environment. However, the dynamics of social processes have undergone transformations that have altered the worldview and specific practices of these peoples. The research process was based on qualitative approaches, primarily Investigación Participativa Revalorizadora (IPR). The process constitutes a cross-sectional sociocultural assessment, based on

constituye una evaluación sociocultural de tipo transversal, a partir de un enfoque cualitativo endógeno en la escala local, efectuado de 2023 a 2024. Se implementaron diversas técnicas, incluyendo recorridos de campo, observación participante y entrevistas semi estructuradas. Los datos se evaluaron mediante el análisis temático y del discurso. Los resultados obtenidos permiten constatar la vigencia de una conceptualización de la naturaleza como el centro de la vida, donde los principios éticos y morales están en consonancia con ella, ineludiblemente naturólatra o biocentrista. De tal modo, se constata la renuencia de Yvesía a recurrir al aprovechamiento comercial de su bosque, pues su propósito radica en la preservación de este ante la sobreexplotación, así como de las consecuencias ambientales a largo plazo, coadyuvando al fomento de la salud del ecosistema y del bienestar humano. El compromiso de Yvesía constituye así una muestra crucial de la gestión comunitaria del territorio orientada a la sustentabilidad.

an endogenous qualitative approach at the local level, conducted from 2023 to 2024. Various techniques were implemented, including field trips, participant observation, and semi-structured interviews. The data were evaluated through thematic and discourse analysis. The results obtained confirm the validity of a conceptualization of nature as the center of life, where ethical and moral principles are aligned with it, ineluctably naturólatra or biocentric. Thus, Yvesía's reluctance to resort to the commercial exploitation of its forest is confirmed, as its purpose lies in preserving it from overexploitation, as well as from the long-term environmental consequences, contributing to the promotion of ecosystem health and human well-being. Yvesía's commitment thus constitutes a crucial example of community-based territorial management oriented toward sustainability.

PALABRAS CLAVE | KEYWORDS

Zapotecos de la Sierra; Gestión del territorio; Conservación ambiental; Filosofía comunal de vida.

Zapotecs of the Sierra; land management; Environmental conservation; Communal philosophy of life.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad se considera que los pueblos indígenas son los guardianes del patrimonio cultural y natural de amplias zonas del mundo (Gotta y Taruselli, 2009). De hecho, en América Latina los bosques en territorios indígenas y tribales son los mejor conservados, ya que tienen patrones de uso del suelo que destruyen menos los ecosistemas forestales, incluso presentan las tasas de deforestación más bajas que otras zonas forestales o con otro tipo de población. Los factores explicativos son la cultura y los conocimientos tradicionales, y el reconocimiento de los derechos territoriales colectivos, entre otros (FAO y FILAC, 2021).

El caso oaxaqueño resalta su importancia gracias a que alberga una diversidad excepcional de ecosistemas y comunidades vegetales, lo cual lo posiciona como el estado con mayor biodiversidad de México y el tercer lugar a nivel nacional en extensión arbolada, con 65.56% de su territorio cubierto con bosques. Estos

ecosistemas coexisten con diversas comunidades humanas, lo cual ha dado lugar a una riqueza en la biodiversidad agrícola y gastronómica que destaca a nivel nacional (Comisión Nacional para el Conocimiento y Uso de la Biodiversidad y Secretaría de Medio Ambiente, Biodiversidad, Energías y Sostenibilidad, 2018).

Aunado a la diversidad biológica y cultural, en los territorios forestales de Oaxaca predomina la propiedad social (Gasca, 2014), con un total de 1,564 núcleos agrarios, que en conjunto ocupan 7,359,680 ha, equivalente a 78% del territorio estatal (CONABIO y SEMAEDESO, 2018).

Considerando las múltiples interpretaciones que pueden tener los conceptos de sacralidad, territorio, manejo forestal comunitario y filosofía comunal de vida, así como los procesos en los que éstos están interrelacionados, es importante realizar algunas precisiones sobre su utilización en este texto. Con respecto a la noción de lo sagrado, para Báez-Jorge (2008), es lo opuesto a lo profano, y está contenido en lo sobrenatural, por tanto, permite esbozar los límites de la existencia humana y la razón de la existencia de las deidades. En el mismo sentido, Madrigal et. al. (2016) indican que lo sagrado puede ser alguna característica física o biótica, que se ubica más allá de lo sobrenatural, por lo que tiene un significado de tipo espiritual, medicinal o que permite la comunicación con realidades supra humanas.

Por otro lado, desde un punto de vista sociológico y jurídico, el territorio se entiende como un área geográfica que abarca una unidad administrativa, política y judicial, desarrollada social y culturalmente por una comunidad a lo largo de su historia (Velasco, 2007). Al respecto, Broda (2020) precisa que el territorio es un espacio que un determinado grupo social se apropia para su reproducción y la satisfacción de sus necesidades vitales, sobre el cual se ejercerá una práctica que dará lugar a un paisaje, y será mediante los ritos y los cultos que el grupo social se apropie de dicho paisaje.

En el contexto actual, se reconoce que los pueblos indígenas logran mantener el equilibrio con el entorno mediante su filosofía comunal de vida, la cual incluye su cosmovisión. Este equilibrio se logra a través de las reglas morales, pero también las normas sociales, que son un conjunto de reglas que regulan el acceso, uso, control y conservación de los recursos naturales. Esta organización social comunitaria está compuesta por cuatro instituciones fundamentales: el territorio comunal; la autoridad (incluyendo el sistema de cargos, la asamblea general, etc.); el trabajo (donde primero es el bien común); y la fiesta comunal (Ramos, 2016).

Es así que, desde la cosmovisión de los pueblos indígenas, existe una lógica “originaria” en la apropiación del territorio. Bajo este contexto, en el ámbito forestal mexicano sobresale un modelo de gestión del territorio en las comunidades y los ejidos, denominado manejo forestal comunitario. El cual tiene su origen gracias a diversos factores, principalmente a la lucha por el territorio, así como el cambio en las políticas públicas que estos movimientos lograron.



Se designa manejo forestal comunitario a las diversas maneras que llevan a cabo, “de manera colectiva, en las diversas fases de la cadena de valor, los núcleos agrarios, los pueblos y comunidades indígenas y afroamericanas, comunidades, propietarios y poseedores legítimos, bajo los principios de sustentabilidad, equidad, inclusión y respeto a las tradiciones, usos y costumbres” (Ley General de Desarrollo Forestal Sustentable, 2024, p. 9).

El municipio Santa María Yavesía, es una de las localidades que practican el manejo comunitario de sus bosques desde la figura organizacional de Pueblos Mancomunados. Por tanto, es necesario indagar si el tipo de gestión o de manejo forestal comunitario presente en las comunidades de la Sierra Juárez está determinado, entre otros factores, por la pervivencia de un pilar fundamental de la conservación ambiental, que Ramos (2016) denomina filosofía comunal de vida, como parte de su cosmovisión Zapoteca de la Sierra.

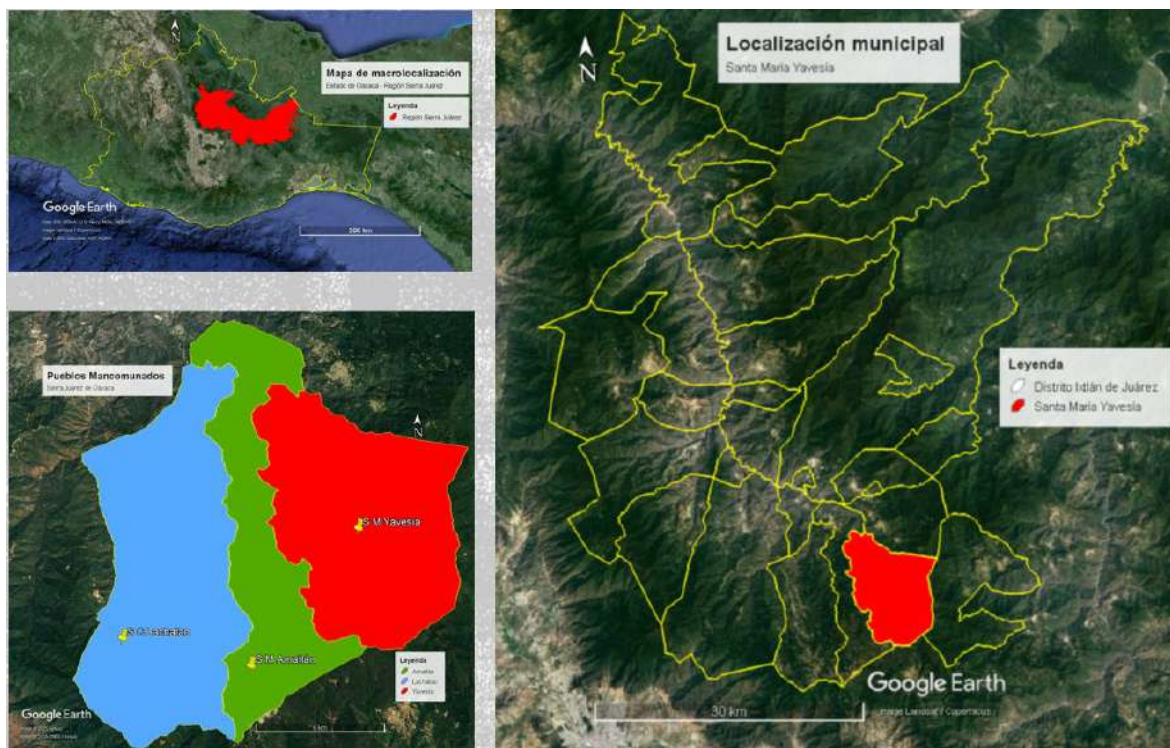
Se acepta que los residentes del municipio de Santa María Yavesía, Oaxaca, poseen una concepción distintiva de la naturaleza y de los espacios naturales dentro de su territorio comunal. Bajo este supuesto, este estudio tiene como objetivo identificar cómo se articula dicha conceptualización con las prácticas vivenciales inherentes a su cosmovisión, particularmente aquellas relacionadas con el reconocimiento y la implementación de estrategias comunitarias que han contribuido al logro de una gestión forestal comunitaria orientada a la sustentabilidad.

1. Marco contextual y metodológico

Este trabajo busca aportar a la comprensión contemporánea de la cosmovisión de los zapotecos de la Sierra Juárez de Oaxaca, en su interacción con los componentes ecológicos y los elementos naturales de su territorio. El presente texto se deriva de los diálogos sostenidos con los habitantes durante el trabajo de campo en el municipio de Santa María Yavesía y se esfuerza por ser una síntesis de las reflexiones colectivas que emergen en torno a la gestión integral de su territorio.

La comunidad se ubica en la Sierra Juárez o Sierra Norte, que es una región de 7,586 km², lo cual constituye el 7% del territorio estatal y alberga a más del 3% de la población total de Oaxaca (Ríos, 2011). Específicamente en el municipio de Santa María Yavesía (en adelante se indicará solamente Yavesía), el cual pertenece al Distrito de Ixtlán de Juárez. Se ubica a 91 Km de la capital del estado de Oaxaca. Este municipio forma parte de la organización denominada Pueblos Mancomunados.

Figura 1. Mapa de localización de Santa María Yavesía, Oax.



Fuente: Elaboración propia con Google Inc. (2021) y superposición de capas de INEGI (2016).

Los Pueblos Mancomunados son una estructura político-administrativa que se constituye por tres municipios con sus agencias municipales y de policía: San Miguel Amatlán (San Antonio Cuajimoloyas y San Isidro Llano Grande), Santa Catarina Lachatao (Benito Juárez, Santa Martha Latuvi y La Nevería) y Santa María Yavesía, que no tiene ninguna agencia municipal (Valencia, 1994; Pérez, 2019).

Esta figura organizacional tiene su origen histórico en la coalición política de los municipios que la conforman para defender su territorio. Es así que en la década de los 50's, el gobierno mexicano emitió un decreto en el que se instituyen los pueblos mancomunados con una estructura determinada y una forma de propiedad social. No obstante, a lo largo de los años esta asociación ha permanecido históricamente conflictuada (Valencia, 1994), debido a las visiones contrapuestas del aprovechamiento forestal, que Yavesía prefiere no realizar un aprovechamiento formal, sino que ha optado por la no intervención comercial.

El sujeto de estudio es significativo en el contexto regional gracias a que los habitantes de este municipio, junto con la cabecera municipal de Ixtlán de Juárez, el municipio de San Miguel Amatlán con sus agencias municipales, el municipio de Santa Catarina Lachatao y sus agencias municipales, y otras localidades vecinas, forman parte de la variante lingüística denominada *didzá* o zapoteco serrano bajo (INALI, 2008).

El proceso de investigación se basó en enfoques cualitativos, primordialmente de la Investigación Participativa Revalorizadora (IPR), que es una metodología que pretende el fortalecimiento de las culturas indígenas, originarias y campesinas; partiendo de analizar su realidad desde una visión integral (Tapia, 2016). Por tanto, el proceso constituye una evaluación de tipo sociocultural desde una perspectiva cualitativa endógena en la escala local (Cortés-Gómez et. al., 2023), y una contribución para las valoraciones no monetarias.

Este escrito es parte de los resultados de una investigación más amplia. Para éste, se consideraron tres categorías de análisis: los atributos de la cosmovisión *Benne Shoora*, los diversos espacios naturales del territorio municipal, y las estrategias que han contribuido a la conservación de esos espacios, desde una perspectiva endógena. De tal modo, se desarrolló bajo un muestreo no probabilístico (Otzen y Manterola, 2017), se realizaron 24 entrevistas en la localidad, considerando la inclusión equilibrada de hombres y mujeres mayores a los 18 años.

El enfoque metodológico fue primordialmente cualitativo, por lo que para este trabajo, el análisis de los resultados fue mediante la adaptación del proceso propuesto por Echeverría (2005) consistente en el análisis cualitativo del discurso y del tipo temático propuestos por (Braun y Clarke, 2006), de tal modo, con los resultados de las entrevistas individuales, de lo que se trató es de diferenciar, separar y priorizar los elementos de esos discursos con el objeto de reconocer las frases frecuentes que aparecen en las expresiones de los sujetos, distinguir las temáticas relevantes y con base en ello, se construyeron las categorías y las agrupaciones de análisis que permitieron un nivel mayor de integración.

El proceso formal de la investigación comenzó en septiembre del 2023, con el contacto previo con las autoridades municipales y las pláticas informales con algunos actores sociales; la aplicación de las técnicas: los recorridos de campo, la observación participante y las entrevistas semi estructuradas, las cuales culminaron en el primer semestre de 2024.

2. Resultados

De los entrevistados en Yavesía, 42% son mujeres y 58%, hombres. El promedio de edad fue de 55 años y una mediana de 59.5 años. La edad mínima fue 19 y la máxima, 85 años. La mayor proporción se ubica en la categoría de edad mayor o igual a 61 años (50%). Con respecto del lugar de nacimiento, el 83% de los entrevistados nació en la misma comunidad de realización del estudio, el 4% nació en un municipio aledaño, y 13% nació fuera de la región o fuera del estado, lo que implica que la mayoría comparte los referentes sociales y culturales. Uno de los objetivos de la investigación fue comparar los conocimientos entre los grupos etarios y entre hombres y mujeres, lo que justifica la variabilidad de la muestra.

Con respecto de la ocupación, 33 % se dedica a las labores del hogar, 42 % trabaja en las actividades del campo y del bosque, y 25 % realiza otro tipo de actividades como la albañilería, la docencia o las actividades de oficina.

En la actualidad se acepta que las sabidurías tradicionales juegan un papel fundamental para una gestión sustentable del entorno, y que la transmisión de estos sistemas cognitivos se realiza mediante el idioma (Toledo y Barrera-Bassols, 2008). En sus respuestas, los lugareños dieron cuenta de los detalles del uso del idioma entre ellos, 50% refirió tener dominio pleno del idioma local (zapoteco), y 33% indicó que lo entiende pero que no lo habla; 17% de los entrevistados indicó no hablar ni entender el idioma, individuos generalmente ubicados en la categoría etaria menor a los 30 años. En cambio, los datos oficiales del Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (2010) indican que 57% de la población municipal de Santa María Yavesía es indígena; y el Ayuntamiento Municipal (2011) considera que 25% del total poblacional habla el idioma zapoteco.

Considerando a los entrevistados, el porcentaje de personas que mantiene un contacto estrecho con el idioma local supera el 80%, siendo su uso predominante en el ámbito doméstico. En contraste, el uso del idioma en contextos fuera del hogar disminuye de manera significativa. Además, se observa una diferenciación etaria en la utilización del idioma: los mayores a 61 años tienden a comunicarse en zapoteco en cualquier situación social, a diferencia de los más jóvenes que muestran una menor tendencia de uso. Estos hallazgos sugieren una fuerte conexión generacional con el idioma local, destacando la importancia del entorno familiar en su preservación, pero también apunta a una tendencia a la disminución en la transferencia intergeneracional de los conocimientos y los valores acerca del manejo del entorno mediante el idioma.

Por otro lado, la auto-adscripción se define como la capacidad de una persona para adoptar rasgos sociales y culturales que permitan su identificación como parte de un pueblo o comunidad indígena (Hoyos, 2018). En el contexto de la cultura zapoteca, esta auto-identificación se basa en la forma en que los pobladores se consideran colectivamente como integrantes de dicha cultura, sin que el idioma sea un factor determinante. En la presente investigación, la entrevista fue en español, y se observó que el 90% de los entrevistados se identificaron como zapotecos, mientras que el 10% restante se consideró indígena. Lo anterior coincide con el cálculo a partir de las cifras oficiales del INPI (2022): 91% de autoadscripción para Yavesía. Este hallazgo resalta la importancia de la auto-identificación en la construcción de la identidad étnica, independientemente del dominio del idioma; aunque también se resalta la predisposición a la ruptura en la transmisión del idioma.

Los habitantes de Yavesía se conciben como iguales ante los oriundos de las comunidades vecinas por el hecho de nacer en la Sierra, de tal modo, se identifican como "personas zapotecas" compartiendo la identidad étnica. Ramos y Armenta (2018), en un acercamiento a los vocablos zapotecos, indican que *Benne Shoora* es la auto-denominación de los oriundos de Yavesía, y lo interpretan como "la gente de río arriba".

La identificación de Yavesía trasciende el discurso, manifestándose a través de diversas acciones celebratorias con las comunidades vecinas que evidencian los valores zapotecos. Esto indica que Yavesía mantiene un sólido capital social, derivado de su origen étnico compartido con las localidades cercanas. Yavesía se inserta en

un complejo regional donde las afinidades inter-comunitarias se fundamentan en la cultura y el territorio compartidos. Coincidiendo con Barabas (2021), cada comunidad se inscribe en procesos históricos, lingüísticos y culturales que las conectan dentro de complejos culturales mayores.

Los habitantes de Yavesía mantienen una fuerte identidad y sentido de pertenencia hacia su comunidad y con su cultura de origen, a pesar de la migración temporal hacia centros urbanos en busca de empleo o educación. Este lazo se refleja en su discurso y las prácticas cotidianas de todos los grupos etarios, evidenciado en los porcentajes, tanto en el uso del idioma local como en la participación en el sistema de cargos y comisiones municipales; ya que, aunque algunos no puedan cumplir sus responsabilidades de manera presencial, contribuyen económicamente para que otros las asuman, lo que pone de manifiesto la solidaridad y cohesión social en la comunidad.

Refieren los pobladores que, hasta hace poco, los pobladores de Yavesía dependían únicamente de los ecosistemas naturales para su alimentación y otros recursos. Según Granados (2009), la distribución de los tipos de vegetación en el municipio incluye: 5% de bosque de oyamel, 15% de bosque de pino, 9% de vegetación secundaria de bosque de pino, 28% de bosque de pino-encino, 15% de vegetación secundaria de pino-encino, 2% de bosque de encino, 8% de vegetación secundaria de encino, 12% de bosque mesófilo de montaña y 2% de vegetación secundaria de mesófilo. Estos hábitats condicionan los sistemas productivos que se realizan en el territorio municipal, los cuales se llevan a cabo en el 4% de la superficie territorial, principalmente agricultura de temporal anual.

Figura 2. Vista general de los tipos de vegetación.



Fuente: Archivo personal de los autores, 2023.

Es destacable el hecho de que los habitantes de Yvesía poseen un profundo conocimiento de su entorno, reflejado en la diversidad de cultivos y especies que utilizan tanto para su alimentación como para otros fines. Actualmente, se mantiene vigente el consumo de productos de la milpa, junto con la recolección de plantas, hongos y la caza de animales, que se combinan con productos no locales para crear platillos diversos.

El consumo de guisados con verduras y frutas locales, el frijol de milpa (ejote) y el atole blanco sin azúcar sigue siendo representativo de la dieta local. Algunos habitantes mencionan que la alimentación era más saludable en el pasado, lo que contribuyó a una mayor longevidad pero que, en la actualidad, debido a los productos químicos en los alimentos y en los sistemas productivos, ésta ha cambiado. Junto con los productos de la milpa, la recolección y la caza, se consumen diversas frutas provenientes de los agroecosistemas, lo que favorece una dieta más equilibrada.

Además de los beneficios alimentarios, los habitantes aprovechan otros recursos maderables y no maderables del entorno. Por ejemplo, para las festividades locales se utilizan productos naturales como las acículas de pino y las "cucharillas" para adornos, mientras que la madera se emplea en la construcción de postes, vigas, horcones y tejamanil. También se utiliza para la fabricación de artesanías, como trompos, baleros y otros juguetes.

Los agroecosistemas en Yvesía se caracterizan por técnicas de producción artesanal, natural y de bajos insumos. Se cultivan y crían especies preferentemente criollas y de interés local, orientadas al autoconsumo o al intercambio. Estas prácticas, propias de una economía doméstica o campesina, reflejan los valores y principios de la cosmogonía zapoteca. Los habitantes consideran que sembrar y consumir productos naturales es una forma de honrar las tradiciones y respetar a los *Benne Gula* (la gente grande).

Figuras 3, 4 y 5. Detalles de los agroecosistemas presentes en Santa María Yvesía, Oaxaca.



Fuente: Archivo personal de los autores, 2023.

La relación de los habitantes de Yvesía con los sistemas naturales refleja una concepción profundamente integrada, en la que la tierra, los astros, el clima y la lluvia no están subordinados al ser humano, más bien, éste se entiende como una energía

conectada con la madre tierra, lo que origina una filosofía de agradecimiento y cuidado de los ecosistemas (Sánchez-Antonio, 2023).

En Yavesía, el modelo de agroforestería combina árboles perennes, principalmente de valor alimenticio o dendroenergético, con cultivos agrícolas anuales y vegetales para la alimentación humana y animal. Esto promueve la diversificación y la producción integral de alimentos. Además, este enfoque aumenta la superficie con cobertura arbolada o vegetal, favoreciendo especies nativas y contribuyendo a la conservación de la agrobiodiversidad. Como resultado, se preservan los paisajes forestales y agroforestales característicos de la Sierra Juárez.

Los anteriores procesos sucintamente descritos (los sistemas productivos, los rituales, los agroecosistemas, los sistemas alimentarios, y en general todas las interacciones con el entorno), dan cuenta del extenso acervo de conocimientos sobre el manejo del entorno que tienen los habitantes de Yavesía, lo cual forma parte del conjunto de conocimientos y saberes como integrantes de la cultura Zapoteca de la Sierra.

Figuras 6 y 7. Vistas generales de la interacción sociedad – naturaleza en Santa María Yavesía, Oaxaca.



Fuente: Archivo personal de los autores, 2023.

Se aprecia la relevancia que para los lugareños tiene el “bosque”, el cual agrupa un conjunto de significantes, donde los componentes de la flora, la fauna y los integrantes inanimados o no perceptibles a simple vista conforman una unidad. Se constató que gran parte del territorio municipal conserva su vegetación original, particularmente en los bosques de oyamel, pino, pino-encino, encino y el bosque mesófilo de montaña. Los habitantes señalan que, desde tiempos inmemoriales, la transmisión intergeneracional de saberes ha promovido el respeto hacia la flora y la fauna como parte de una formación en valores desde la infancia.

Coincidiendo con Madrigal et. al. (2016), los elementos supra humanos presentes en la naturaleza desempeñan un papel clave en su conservación. El temor reverencial hacia los seres supra humanos, expresado mediante rituales y la noción de lo sagrado, sustenta esta relación. En consecuencia, la protección del entorno se mantiene gracias

a la disposición de las personas que atribuyen sacralidad a la naturaleza. Este proceso constituye una forma de “educación ambiental nativa”, donde el mutualismo con el entorno resulta esencial para la preservación de los recursos naturales.

La concepción zapoteca de la naturaleza en Yavesía trasciende la visión antropocéntrica. El ser humano no es el centro, sino un nodo dentro de una red de relaciones entre seres vivos e inanimados, que interactúan en diversos planos de existencia. Esta cosmovisión promueve una ideología de respeto y cuidado. Lo anterior coincide con Sánchez (2009), quien afirma que, entre los pueblos indígenas, la conciencia ancestral atribuye a la naturaleza un papel central. En este marco, los principios éticos y morales se alinean con ella, favoreciendo una actitud ecológica como filosofía de vida.

Los habitantes de Yavesía afirmaron que siempre han respetado este mandato ancestral. Este respeto se transmite como legado cultural, arraigado en las normas no formalizadas de la comunidad. En sintonía con Madrigal et. al. (2016), la conservación está mediada por las normas culturales, y la sacralización orienta el comportamiento humano hacia el cuidado de la naturaleza.

Diversos lugareños recordaron rituales que ilustran este vínculo con el bosque, como las peticiones de lluvia, las oraciones por la salud de los enfermos y los agradecimientos por las cosechas. Estas expresiones rituales coinciden con lo documentado por Gallegos y Ramón (2020) en una investigación en la misma región, quienes observaron que los rituales se efectúan en espacios físicos sacralizados dentro del territorio comunal.

Esta sacralidad también concuerda con Sánchez-Antonio (2023), quien señala que los zapotecos consideran que las fuerzas naturales están interconectadas y merecen respeto. Este autor destaca el papel de deidades como *pitào coçobi* (diosa del maíz y el sustento), *pitào cocijo* (dios del rayo y la lluvia) y *pitào huichàana* (diosa de las aguas primordiales), a quienes aún se rinde profundo respeto actualmente entre los zapotecos de la Sierra Sur. En el mismo sentido, González (2016) interpreta estas prácticas como parte integral de la cosmovisión de los zapotecos de la Sierra Sur, la cual se estructura a partir de un modelo básico del universo.

En Yavesía, los procesos productivos y de intercambio están regidos por un ecosistema comunitario, vinculado dinámicamente con la cosmogonía ancestral. Este sistema se expresa a través de una religiosidad sincrética, en el que persisten mecanismos de reciprocidad como la ayuda mutua (*gueza o gozón*), a pesar de haber experimentado transformaciones.

El *tequio* y el sistema de cargos siguen vigentes como estrategias culturales que materializan la filosofía comunal de vida. Estas prácticas integran lo cultural, lo económico y lo cívico, consolidando el sentido de pertenencia comunitaria. Los habitantes consideran que participar en la vida comunal implica cumplir cargos, asistir al *tequio* y compartir tanto la existencia material como simbólica con los demás. Esta participación es vista como una vía para sostener la cohesión grupal.

La conservación del territorio y los bosques en Yavesía es una práctica ancestral aún vigente. Según los entrevistados, este pueblo es uno de los más antiguos, haciendo referencia a los asentamientos de *Giu Yubaguu* (Las Sepulturas) y Pueblo Viejo. Desde estos espacios originarios se manifiesta un profundo respeto por el entorno y una conexión espiritual con los ancestros. Tales lugares constituyen áreas de significación cultural, especialmente los paisajes sagrados, que han sido recreados históricamente en la comunidad. La interacción con seres no visibles continúa siendo central en esta relación con el territorio.

Abordar la sacralidad de la naturaleza en Yavesía implica tratar un tema sensible, atravesado por un complejo proceso histórico y por conflictos sociales relacionados con la legitimidad territorial frente a otras localidades. Desde finales de los años cincuenta, esta comunidad zapoteca ha enfrentado disputas por la defensa de su territorio. La negativa al aprovechamiento forestal convencional se vincula con estas experiencias y se refleja en las prácticas actuales de gestión. En 1957, Yavesía aceptó formar parte de la figura agraria conocida como Pueblos Mancomunados. Sin embargo, en 1962 decide retirarse del acuerdo, expresando su inconformidad con los términos establecidos, e iniciando con ello un capítulo de posturas enfrentadas con los otros municipios que conforman dicha figura agraria, tal y como se apuntó en el Marco contextual y metodológico.

Durante los años sesenta, las actividades forestales en la región estuvieron controladas por empresas privadas y paraestatales. En los años ochenta y principios de los noventa, la región vivió una fuerte agitación social. Surgieron organizaciones que exigían la cancelación de concesiones forestales privadas y promovían modelos de manejo comunitario (Gasca, 2014). A finales de los noventa, Yavesía detectó que la SEMARNAP había autorizado un Programa de Manejo Forestal en el territorio mancomunado, lo que profundizó las tensiones con los otros municipios de la mancomunidad. En respuesta, la comunidad decidió no permitir intervenciones y organizó más de 2,500 jornadas de trabajo comunal para vigilar sus bosques. Esta acción evitó la tala en su territorio (Ramos y Armenta, 2018).

En 2002, la asamblea general de Yavesía determinó que sus bosques debían destinarse exclusivamente a usos naturales mediante una Reserva, prohibiendo su explotación comercial. Este acuerdo reafirmó su autonomía frente a los demás municipios de los Pueblos Mancomunados.

Entre 2004 y 2005, una plaga de *Dendroctonus adjunctus* llevó a emprender acciones de control financiadas por la CONAFOR. En 2014, el gobierno estatal otorgó a Yavesía una presea como modelo de ecoturismo, reconociendo su labor histórica en la vigilancia y protección forestal. En 2016, tras un largo litigio, Yavesía obtuvo un amparo que obligó a los Pueblos Mancomunados a reconocer a sus 200 comuneros, según el acta original de 1957. También se propuso una asamblea general para discutir un posible deslinde físico del territorio, lo que permitiría a cada comunidad gestionar sus recursos según sus principios.

Este proceso fortaleció la cohesión interna y revitalizó la cultura comunitaria. En sintonía con Barabas (2021), las amenazas al territorio han propiciado la organización etnopolítica y la defensa de los valores culturales. Asimismo, Rosas-Baños (2020) resalta que las comunidades indígenas desarrollan estrategias de resiliencia mediante el fortalecimiento de su identidad territorial, los conocimientos tradicionales y la economía diversificada.

Para los habitantes de Yavesía, la relación espiritual con la naturaleza es esencial. La vida cotidiana y los rituales están íntimamente vinculados, y el cuidado del bosque forma parte de su supervivencia cultural. Coincidiendo con Ramos (2016), este mundo de sentido genera normas éticas que regulan la interacción entre las personas y la naturaleza, fomentando una conducta respetuosa hacia ella.

Esta visión del mundo se alinea con el biocentrismo planteado por Gudynas (2010), donde los elementos no humanos poseen valor intrínseco y pueden ser sujetos de derechos, por ejemplo, los de la naturaleza. El autor sostiene que este enfoque no se opone al antropocentrismo, sino que lo complementa al reconocer la centralidad de lo no humano. De manera similar, Ramos (2016) describe esta concepción como “naturólatra”, donde la Madre Tierra es sagrada, origen y destino del ser humano. En consecuencia, la ley natural consiste en observar normas morales en la relación con el entorno.

El modelo biocéntrico o naturólatra está presente en diversos pueblos indígenas, donde la naturaleza ocupa un lugar central en la organización social. En estos contextos, valores éticos y normas consuetudinarias regulan la relación con el entorno. Ejemplos de ello se encuentran entre los Quiché-Maya y Wayuu (Sánchez, 2009), la cultura chuj (Limón, 2012), los tzeltales de Tenejapa (D’Alessandro y González, 2017), los comcáac (Luque y Doode, 2007), y los chatinos (Barrera, 2018), entre otros.

Este marco explica la decisión de Yavesía de rechazar el aprovechamiento comercial de los bosques. La visión comunal valora la reciprocidad con las deidades del entorno, basada en su cosmogonía ancestral. No obstante, esto no impide los usos domésticos del medio natural, entendidos como un “aprovechamiento, sin propósitos comerciales, de los recursos forestales extraídos del medio natural en el que se encuentran” para las necesidades básicas de las poblaciones rurales (Ley General de Desarrollo Forestal Sustentable, 2024).

En Yavesía, la conservación se ha manifestado en hechos concretos, como la estabilidad en su superficie forestal. En 2000, San Miguel Amatlán tenía 7,018 ha, Santa Catarina Lachatao 9,978 ha, y Yavesía 8,769 ha (Pérez, 2007). Para 2007, esas cifras descendieron a 5,734 ha en Amatlán, 6,976 ha en Lachatao, y 8,458 ha en Yavesía (Granados, 2009). Aunque existen diferencias metodológicas entre ambos estudios —Pérez (2007) usó métodos indirectos, mientras Granados (2009) aplicó inventarios directos—, se observa una pérdida significativa de superficie forestal en

Amatlán y Lachatao (18.3 y 30 % respectivamente). En contraste, Yavesía mantiene una cobertura casi intacta, sus cambios fueron del orden de 3.55 % (311 ha), lo que evidencia su compromiso con la conservación de sus bosques.

3. Retos actuales en el manejo del territorio de Yavesía

Gracias a la herencia mesoamericana, las sociedades indígenas y campesinas de México aún conservan un sistema de preceptos y convicciones profundamente correlacionado con el medio natural y sobrenatural, en las que la sacralidad de la tierra y de la flora constituyen un aspecto crucial de esta dimensión (Sierra, 2008).

No obstante, en la actualidad los pueblos indígenas de México enfrentan profundas transformaciones derivadas del modelo de Estado-nación, la economía de mercado global y la imposición de religiones occidentales. Estos factores han provocado diversos procesos que van desde la hibridación hasta casos extremos, la sustitución de sistemas tradicionales de vida por formas modernas de organización social, económica y espiritual. En este escenario, algunas prácticas ancestrales que anteriormente eran sustentables dentro de sus propios marcos culturales, pueden ahora generar impactos negativos en el entorno debido al cambio de contexto (Luque y Doode, 2007).

Desde esta perspectiva se vuelve fundamental reconocer la experiencia de Yavesía, una comunidad zapoteca de la Sierra Juárez, cuyas estrategias generales han sido exploradas a lo largo del presente artículo (el idioma, el manejo de los agroecosistemas, los regímenes alimentarios, los demás sistemas de interacción con el entorno, incluyendo la ritualidad y la concepción sagrada del bosque, entre otras). En esta comunidad, la importancia de la naturaleza no requiere ser aprendida ni incentivada externamente: ha sido históricamente concebida como parte intrínseca de su ser colectivo. La naturaleza, en tanto entidad sagrada, constituye el eje articulador de un mundo de sentido propio, en la que los *Benne Shoora* no separan el territorio de su identidad ni lo subordinan a una lógica del utilitarismo económico únicamente.

La cosmovisión de Yavesía entra en tensión con las formas dominantes de concebir el territorio bajo criterios de utilidad y productividad. A pesar de que la globalización ha intensificado los contactos con otras racionalidades, muchas de las cuales desacralizan la naturaleza y promueven su mercantilización, lo cual ha llevado que en algunas comunidades de la Sierra Juárez adopten estas lógicas; por el contrario, Yavesía ha resistido el adoptar plenamente una lógica extractivista y de la racionalidad económica exclusivamente, por tanto, no desean realizar un aprovechamiento forestal de tipo comercial en su territorio.

Uno de los principales obstáculos para la autonomía territorial de Yavesía es su pertenencia a la figura agraria de los Pueblos Mancomunados, cuya estructura organizativa limita la posibilidad de una gestión diferenciada del territorio en consonancia con la cosmovisión de cada municipio que lo conforman. Como se ha señalado previamente, la historia de la Mancomunidad refleja una forma de gobernanza

compartida que, si bien ha sido históricamente una forma útil de resistencia, pero que en la actualidad se conflictúa por la convicción de Yavesía de no desear un aprovechamiento comercial de su bosque, por tanto, se requiere como paso inicial, el deslinde territorial y la reorganización interna de los municipios mancomunados.

Sin duda, hace falta compartir los fundamentos filosóficos y sus imbricadas interacciones de cada uno de los estilos de manejo en relación con sus cosmovisiones, de los municipios que conforman la Mancomunidad, con el objetivo de restablecer desde maneras creativas, las relaciones intermunicipales.

Este proceso implicaría también un reconocimiento institucional de que, para estas comunidades, el territorio no es solo un espacio físico, sino un tejido simbólico en el que se entrelazan lo humano, lo natural y lo espiritual. Sin embargo, la legislación forestal vigente en México aún no contempla los significados culturales, simbólicos y espirituales que las comunidades indígenas y originarias otorgan a sus territorios, y se continúan evaluando los emprendimientos comunitarios únicamente bajo criterios económicos.

I CONCLUSIONES

Ante el panorama actual, es indispensable replantear el concepto de manejo forestal comunitario para que, además de los criterios técnicos dominantes, integre las lógicas locales y las formas de concebir el territorio desde los pueblos originarios. Esto implicaría abrir un diálogo horizontal entre los saberes científicos y la cosmovisión de los *Benne Shoora*, reconociendo que las visiones externas no deben imponerse como verdades absolutas.

Como ya se ha apuntado, en el caso de Yavesía, la gestión forestal comunitaria requiere como condición previa, el deslinde físico del territorio y una reorganización social interna que permita ejercer la autonomía. Dado que todo el territorio es considerado sagrado, cualquier estrategia de manejo debe armonizar la protección ambiental con la satisfacción de las necesidades básicas, sin reducirse a un aprovechamiento forestal maderable convencional.

Como plantean Luque y Doode (2007), los sitios considerados sagrados por los pueblos indígenas deberían reconocerse formalmente como categorías de conservación, en una postura de respeto a sus derechos y como una medida adicional para fortalecer la política ambiental nacional. En este sentido, incorporar el bosque de Yavesía dentro del esquema de Áreas Destinadas Voluntariamente a la Conservación (ADVC), dependiente de la Comisión Nacional de Áreas Naturales Protegidas (Conanp), puede constituir un instrumento jurídico valioso que permita la defensa del territorio, siempre que se respete el carácter sagrado que le atribuyen sus habitantes.

Aunque Yvesía no presenta altos índices de marginación como otros municipios de Oaxaca, enfrenta limitaciones estructurales que requieren de la implementación de modelos de manejo compatibles con su cosmovisión y, al mismo tiempo, generadores de beneficios tangibles. En línea con lo señalado por Madrigal et. al. (2016), resulta urgente incluir los sitios naturales sagrados en las estrategias de conservación, debido a su relevancia ecológica, histórica y cultural.

Las ADVC también deberían contar con mecanismos de financiamiento específicos, pues, a diferencia de las Áreas Naturales Protegidas administradas directamente por el Estado, la gestión en este caso recae formalmente en la comunidad. Reconocer ese compromiso exige canalizar apoyos directos que incentiven la conservación desde lo local.

Finalmente, es fundamental que los pueblos indígenas y originarios sean los verdaderos guardianes de la biodiversidad. Para ello, se debe garantizar su derecho a gestionar sus territorios bajo sus propias maneras de concebir el mundo, incluir sus voces en los espacios de toma de decisiones y valorar su ejemplo y sus conocimientos mediante mecanismos de colaboración y reciprocidad entre las diferentes cosmovisiones. Como proponen Luque y Doode (2007), la conservación en estos territorios debe partir de un diagnóstico integral que profundice en la comprensión de la cultura local y su sistema de conocimientos. En el mismo sentido lo expresado por Ramos (2016), que el futuro de la biodiversidad está intrínsecamente ligado al de los pueblos indígenas; ambos forman una unidad indivisible que debe preservarse de manera conjunta.

AGRADECIMIENTOS

(1) A la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (Secihti) (antes CONACYT), quien brinda el apoyo económico por concepto de manutención en el marco de las Estancias Posdoctorales por México Convocatoria 2023 (1). (2) A la Universidad Nacional Autónoma de México a través del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades (CEIICH) para el buen desempeño de este proceso posdoctoral. (3) A las y los integrantes del H. Ayuntamiento municipal de Santa María Yvesía en funciones en 2023 por el interés y las facilidades otorgadas; también a las y los habitantes por su participación comprometida.

REFERENCIAS

- Ayuntamiento Municipal (2011). Plan Municipal de Desarrollo de Santa María Yavesía, Ixtlán, Oax. 2011-2013. [En línea]. https://finanzasooaxaca.gob.mx/pdf/inversion_publica/pmds/11_13/443.pdf Fecha de acceso: 10 enero 2024.
- Báez-Jorge, F. (2008). "En torno a la noción de lo sagrado en la cosmovisión mesoamericana". *Cuadernos de Trabajo*, Núm. 31. México: Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales, Universidad Veracruzana.
- Barabas, A. M. (2021). "Lugares sagrados en territorios binnizá del Istmo de Tehuantepec frente a la minería y los megaproyectos". *Cuicuilco Revista De Ciencias Antropológicas*, 28(81), 315-356. <https://revistas.inah.gob.mx/index.php/cuicuilco/article/view/17134>
- Barrera, G. (2018). "Las "otras" geografías en América Latina: alternativas desde los paisajes del pueblo Chatino". *Íconos - Revista de Ciencias Sociales*, (61), 33-50. <https://doi.org/10.17141/iconos.61.2018.2915>
- Braun, V. y Clarke, V. (2006). "Using thematic analysis in psychology". *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://www.moodle.is.ed.ac.uk/mod/resource/view.php?id=31269>
- Broda, J. (2020). "Los paisajes rituales de las comunidades mesoamericanas y sus procesos históricos de transformación". *Mirada Antropológica*, 15(18), 9-26. <https://ru.historicas.unam.mx/handle/20.500.12525/1028>
- Comisión Nacional para el Conocimiento y Uso de la Biodiversidad (CONABIO) y Secretaría del Medio Ambiente, Energías y Desarrollo Sustentable (SEMAEDES) (2018). Estrategia para la Conservación y el Uso Sustentable de la Biodiversidad del estado de Oaxaca (ECUSBEO). CONABIO, México.
- Cortés-Gómez, C., Cervantes-Martínez, A., y Arce-Ibarra, A. M. (2023). "Valoración sociocultural de los servicios ecosistémicos de la zona costera del Caribe mexicano". *Economía, Sociedad y Territorio*, 23(73), 961-990. <https://doi.org/10.22136/est20231956>
- D'Alessandro, R., y González, A. A. (2017). "La práctica de la milpa, el ch'ulel y el maíz como elementos articuladores de la cosmovisión sobre la naturaleza entre los tzeltales de Tenejapa en los Altos de Chiapas". *Estudios de cultura maya*, (50), 271-297. <https://doi.org/10.19130/iifl.ecm.2017.50.768>
- Echeverría, G. (2005). Análisis cualitativo por categorías. Apuntes docentes de metodología de investigación. Universidad Academia de Humanismo Cristiano - Escuela de Psicología. Santiago, Chile.
- Gallegos, J. C., y Ramón, P. G. (2020). "Benhe wlash: Los ancestros zapotecos de la Sierra norte de Oaxaca. Bioarqueología de la comunidad como enfoque descolonizador en la antropología de la Sierra Juárez de Oaxaca". *Anales de antropología*, 54(1), 133-144. <https://doi.org/10.22201/iaa.24486221e.2020.1.68722>
- Gasca, J. (2014). "Gobernanza y gestión comunitaria de recursos naturales en la Sierra Norte de Oaxaca". *Región y Sociedad*, XXVI(60), 89-120. <https://doi.org/10.22198/rys.2014.60.a11>
- González, D. (2016). "De Cocijo al rayo. Acercamiento etnohistórico a la ritualidad agrícola de los zapotecos del sur de Oaxaca". *Itinerarios*, 24, 187-214. <https://itinerarios.uw.edu.pl/resources/html/article/details?id=223604&language=es>
- Google Inc. (2021). Google Earth Pro 7.3 para PC, software de Sistemas de Información Geográfica. [En línea]. <https://www.google.com/intl/es/earth/download/gep/agree.html>

- Gotta, C., y Taruselli, M. (2009). "Pueblos Originarios y Desarrollo: otros saberes y otros modelos para alcanzar la sustentabilidad". *Desenvolvimento e Meio Ambiente*, (19): 41-51. <https://revistas.ufpr.br/made/article/download/14518/10884>
- Granados, D. (2009). Estudio regional forestal para el fortalecimiento de las Unidades de Manejo Forestal en la Sierra Norte de Oaxaca. Fondo CONAFOR – CONACYT. Proyecto núm. 41808. 143 p.
- Gudynas, E. (2010). "La senda biocéntrica: valores intrínsecos, derechos de la naturaleza y justicia ecológica". *Tabula Rasa*, (13), 45-71. <https://doi.org/10.25058/20112742.404>
- Hoyos, Y. V. (2018). Relación entre autoadscripción, apropiación y ejercicio de derechos indígenas en la comunidad mixteca de Santa Catarina Tlaltempan, Puebla. Tesis de Maestría. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Puebla, Pue., México.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2016). División política municipal, 1:250000. Catálogo de metadatos geográficos. [En línea]. <http://geoportal.conabio.gob.mx/metadatos/doc/html/mun22gw.html>
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) (2008). Catálogo de las Lenguas Indígenas Nacionales: Variantes Lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas. pp. 31-112. In: Diario Oficial, lunes 13 de enero de 2008, Primera sección. Distrito Federal, México.
- Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI) (2010). Catálogo de Localidades Indígenas 2010. [En línea]. <https://www.inpi.gob.mx/localidades2010-gobmx/> Fecha de acceso: 12-febrero-2024
- Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI) (2022). Regiones de los Planes Integrales de Desarrollo Regional de los pueblos y comunidades indígenas y afroamericanas por municipio, [En línea]. <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/722382/Regiones-indigenas-inpi-enero-2022.pdf&ved=2ahUKewiJ3vL-1aiNAXUXIUQIHV-2KtoQFnoECBYQAQ&usq=AOvVaw19epYl410WirIXjhU-kA7f> Fecha de acceso: 8-octubre-2024
- Ley General de Desarrollo Forestal Sustentable [L.G.D.F.S.] (2024). Reformada, Diario Oficial de la Federación [D.O.F.], 1 de abril de 2024. México.
- Limón, F. (2012). "Espiritualidad maya chuj. Divinidad y respeto como criterio básico de relaciones". *Bajo el Volcán, Revista del Posgrado de Sociología BUAP*, 11(18), 39-64. <https://doi.org/10.32399/ICSYH.bvbuap.2954-4300.2012.11.18.362>
- Luque, D., y Doode, S. (2007). "Sacralidad, territorialidad y biodiversidad comcáac (seri). Los sitios sagrados indígenas como categorías de conservación ambiental". *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad*, XXVIII(112), 157-184. <https://sitios.colmich.edu.mx/relaciones25/files/revistas/112/pdf/dianaLuque.pdf>
- Madrigal, B. E., Escalona, M., y Vivar, R. (2016). "Del meta-paisaje en el paisaje sagrado y la conservación de los lugares naturales sagrados". *Sociedad y Ambiente*, 1(9), 1-25. <https://doi.org/10.31840/sya.v0i9.1631>
- Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO) y el Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y El Caribe (FILAC) (2021). Los pueblos indígenas y tribales y la gobernanza de los bosques. Una oportunidad para la acción climática en América Latina y el Caribe. Santiago. FAO. <https://doi.org/10.4060/cb2953es>
- Otzen, T., y Manterola, C. (2017). "Técnicas de muestreo sobre una población a estudio". *International Journal of Morphology*, 35(1): 227-232. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Pérez, A. I. (2019). La organización asociativa y solidaria: el caso de los pueblos mancomunados

- de la Sierra Norte de Oaxaca. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional de Trabajo Social, UNAM.
- Pérez, S. (2007). Dinámica espacio-temporal de la fragmentación en los bosques templados de la Sierra Norte de Oaxaca, México, y sus efectos en las reservas de carbono: 1980-2000. Tesis de Licenciatura en Geografía. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México. México, D.F.
- Ramos, M. F. (2016). Cultura y medio ambiente en los pueblos y comunidades indígenas de la Sierra Juárez, Oaxaca. En: Filgueiras, J. M. y García, J. G. (coords.). Oaxaca verde: ética ambiental para nuestro estado (pp. 305-333). Letras del lobo – Red Sustentable Ocho Venado de Huatulco, A.C.
- Ramos, M. F., y Armenta, W. A. (2018, 19 de abril). Cultura del Agua en una comunidad Zapoteca Santa María Yavesía [Presentación del artículo]. *V Congreso de la Red de Investigadores Sociales sobre el Agua 2018: Agua, Ciudades y Poder*, San Luis Potosí, Méx. Recuperado de <https://redissa.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/04/cultura-del-agua-en-una-comunidad-zapoteca-santa-marc3ada-yavesc3ada.pdf>
- Ríos, M. J. (2011). Béne wha lhall, béne lo ya'a: identidad y etnicidad en la Sierra Norte Zapoteca de Oaxaca. Tesis doctoral. <https://scholarlypublications.universiteitleiden.nl/handle/1887/18168>
- Rosas-Baños, M. (2020). "Lógica comunitaria, sustentabilidad y resiliencia en las respuestas a la adversidad de la comunidad indígena de Santa Cruz Tepetotutla, México". *Textual*, (75), 37-73. <https://doi.org/10.5154/r.textual.2019.75.02>
- Sánchez-Antonio, J. C. (2023). "La educación ambiental de los zapotecas: una opción para descolonizar la práctica pedagógica eurocéntrica en México". *Anthropologie des savoirs des Suds*, (1), 137-161. <https://doi.org/10.17118/11143/20536>
- Sánchez, B. (2009). "Ética ecológica y pensamiento amerindio desde la interculturalidad". *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 14(45), 81-96. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2013/04/130411.pdf>
- Sierra, D. (2008). "Flora, tierra y sacralidad en México". *Boletín De Monumentos Históricos*, (12), 7 - 9 - 8 - 6. <https://revistas.inah.gob.mx/index.php/boletinmonumentos/article/view/2073>
- Tapia, N. (2016). El diálogo de saberes y la investigación participativa revalorizadora: Contribuciones y desafíos al desarrollo Sustentable. pp. 89-118. In: Delgado, F. y S. Rist. (eds.). *Ciencias, diálogo de saberes y transdisciplinariedad. Aportes teórico metodológicos para la sustentabilidad alimentaria y del desarrollo*. AGRUCO, UMSS - CDE, UNAM-CRIM, CLACSO. La Paz, Bolivia.
- Toledo, V. M., y Barrera-Bassols, N. (2008). La memoria biocultural. La importancia ecológica de las sabidurías tradicionales. Junta de Andalucía - Icaria Editorial. Barcelona, España.
- Valencia, G. (1994). "La Unidad de Producción Forestal de Pueblos Mancomunados: La constitución de un sujeto social". *Revista Mexicana de Sociología*, 56(2): 133-146. <https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.1994.2.60959>
- Velasco, J. (2007). "Espacio y territorio: ámbito de la etno-identidad". *Revista del CESLA*, (10), 5 - 3 - 7 - 0. <https://www.revistadelcesla.com/index.php/revistadelcesla/article/view/206/203>

Citar este artículo | Cite this paper:

Ávila-Quiroz, M. y Contreras E., (2025). Las interrelaciones de la cosmovisión Benne Shoora y el manejo forestal comunitario en Santa María Yavesía, Oaxaca, México. <https://inter-acciones.uan.mx/index.php/revista/index>



CIENTÍFICO

ARTÍCULO

La mujer cuidadora y su yo múltiple. Una aproximación al concepto de cultura en contextos de cuidado desde la teoría social realista de Margaret S. Archer.

The Caregiving Woman and Her Multiple Selves. An Approach to the Concept of Culture in Care Contexts from Margaret S. Archer's Realist Social Theory.

Ian Coahpetzin Zavala Pérez y Laura Isabel Cayeros López



Recibido | Received

Junio | June

14th 2025

Aceptado | Accepted

Noviembre | November

27th 2025

Publicado | Publish

Febrero | February

09th 2026

La mujer cuidadora y su yo múltiple. Una aproximación al concepto de cultura en contextos de cuidado desde la teoría social realista de Margaret S. Archer.

The Caregiving Woman and Her Multiple Selves. An Approach to the Concept of Culture in Care Contexts from Margaret S. Archer's Realist Social Theory.

Ian Coahpetzín Zavala Pérez

Universidad Autónoma de Nayarit.
Correo electrónico: ian.zavala@uan.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0003-1374-3770>

Laura Isabel Cayeros López

Universidad Autónoma de Nayarit.
Correo electrónico: laura.cayeros@uan.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0002-8445-5234>

RESUMEN | ABSTRACT

El propósito del presente texto es describir el caso de “Lupita”, una mujer cuidadora, desde algunos elementos de la teoría social realista de Margaret S. Archer para conocer la complejidad social del trabajo de cuidados como producción cultural, y que se configura en una estrecha relación multidimensional y compleja de interdependencia entre la estructura (el club de cuidadoras en el hospital de hemodiálisis) y su agencia (emociones, conocimientos, acciones y dedicación discreta o silenciosa) para sostener su vida y la de su hijo con insuficiencia renal con una trayectoria de cuidado de tres años. Lupita es originaria de La Yerba, localidad ubicada por la vieja carretera al municipio de San Blas en Nayarit. Para la recolección de la información se hizo uso de la observación etnográfica, el acompañamiento, entrevistas informales y notas del diario de campo. El encuentro se dio en el club de cuidados del hospital estatal de hemodiálisis de la ciudad de Tepic Nayarit durante cuatro meses, una vez por semana. Dicha información se contrastó con algunos elementos teóricos propuestos por Margaret S. Archer con la finalidad de poder sistematizar la experiencia de cuidado y al

The purpose of this text is to describe the case of “Lupita,” a caregiving woman, through certain elements of Margaret S. Archer’s realist social theory, in order to understand the social complexity of care work as cultural production. This work is shaped by a close, multidimensional, and complex relationship of interdependence between structure (the caregivers’ club at the hemodialysis hospital) and agency (emotions, knowledge, actions, and discreet or silent dedication) that sustains both her own life and that of her son, who has suffered from renal failure over a three-year care trajectory. Lupita is originally from La Yerba, a community located along the old road to the municipality of San Blas in Nayarit. Data collection involved ethnographic observation, accompaniment, informal interviews, and field diary notes. The encounter took place at the caregivers’ club of the state hemodialysis hospital in the city of Tepic, Nayarit, over four months, once a week. This information was contrasted with certain theoretical elements proposed by Margaret S. Archer, with the aim of systematizing the caregiving experience and, at the same time, explaining

mismo tiempo, explicarnos la agencia de Lupita en el contexto de cuidado como un fenómeno multidimensional, configurada a partir de la interacción con otras actoras sociales. A modo de conclusión, se puede decir que esta perspectiva permite conocer las preocupaciones de las actoras; que pueden entenderse como formas de ego predominantes de las personas marcando sus identidades personales. Su rol de madre-cuidadora es el proyecto estable en el tiempo, su proyecto de vida. Su ego de madre-cuidadora la prepara en términos prácticos y morales para mantener y sostener la vida de Raúl.

Lupita's agency within the care context as a multidimensional phenomenon shaped by her interactions with other social actors. In conclusion, this perspective allows us to understand the caregivers' concerns, which can be interpreted as predominant ego forms that define their personal identities. Her role as a mother-caregiver is a stable life project over time—her life's project. Her mother-caregiver ego prepares her, both practically and morally, to sustain and preserve Raúl's life.

PALABRAS CLAVE | KEYWORDS

Cuidadora; Cultura; Contextos de cuidado; Teoría social realista.

Caregiver; Culture; Care contexts; Realist social theory.

INTRODUCCIÓN

En México seguimos sin contar con un sistema nacional de cuidados, a pesar de los múltiples esfuerzos que han realizado las mujeres feministas desde los activismos y academias. La inexistencia de dicho sistema genera una serie de problemáticas económicas, sociales y culturales que impactan directamente en la vida cotidiana de las mujeres mexicanas pensadas desde sus diferentes interseccionalidades. Según informes, en la nación mexicana existen 19.6 millones de mujeres que viven vidas vulneradas y precarizadas por llevar a cabo trabajo de cuidados sin remuneración alguna (Nochebuena y Aquino, 2025).

El 18 de noviembre del 2020, la cámara de diputados votaron a favor del cuidado como un derecho constitucional: derecho a cuidar, a ser cuidado y al autocuidado. Paralelamente, se reconoció al cuidado como un pilar fundamental para el desarrollo y la vida humana digna. Consecuentemente, se habló de promover la corresponsabilidad en el trabajo de los cuidados empezando por los hogares. Un año después se propuso la Ley General del Sistema de Cuidados para la organización social del cuidado entre la comunidad, el Estado, el mercado y las familias (Nochebuena y Aquino, 2025; Batthyány, 2025). En 2025, desafortunadamente, el Estado y sus representantes desde una clara postura de irresponsabilidad privilegiada continúan ignorando e invisibilizando la problemática de las mujeres y de los cuidados en México.

Este hecho, nos permite afirmar que las cuidadoras son un sector de la población con pocas oportunidades para llevar a cabo proyectos de desarrollo y autonomía debido a

barreras estructurales y culturales. Pese a esto, en la realidad situada podemos observar los esfuerzos de algunas mujeres por cambiar la cultura del cuidado, a nivel individual y colectivo a través de construcción de redes de ayuda. Un ejemplo de ello, son las intencionalidades convertidas en acciones concretas de algunas mujeres cuidadoras que asisten al hospital estatal de hemodiálisis en la ciudad de Tepic y que participan de modo frecuente en cada una de las actividades que el club de cuidadoras planifica para ellas, con el propósito de contener el desgaste económico, físico, emocional y de tiempo que el trabajo de cuidados provoca en sus cuerpos y vidas.

Dicha situación problemática, ya focalizada, puede entretenerse con la ética del cuidado gestada en el de cuidadora, asignado social e históricamente a las mujeres. Algunas mujeres del club de cuidados del hospital de hemodiálisis cuidan a sus familiares (hijos, madres, padres, abuelas) a partir de establecer procesos subjetivos de identificación y afecto. Este hecho tiene un efecto en las interacciones “el cuidado del otro”. Así es como Lupita y otras cuidadoras responden a la contingencia sociocultural que desencadena un familiar con padecimiento renal, a través de la búsqueda intencionada de bienestar como meta y en la restauración del proyecto de vida tanto para quien es objeto de los cuidados como para quien lo realiza (Espinosa, 2015).

Asimismo, la preocupación por el bienestar del ser querido se convierte en factor de desigualdad, y opera como un dispositivo de género subsidiado por el Estado y los mercados (estructuras socioculturales) generando fragmentación en las identidades de muchas mujeres, quienes jugando diversos roles, se transforman en malabaristas y aunque multipliquen sus esfuerzos y se sacrifiquen a sí mismas en el proceso de cuidar, la mayoría de las veces sus trayectorias de vida no resuelven el conflicto, no logran la meta (Díaz, 2025; Espinosa, 2015).

1. La interacción entre estructura y agencia en contextos de cuidado

Existen diferentes perspectivas para hablar de cómo se da la relación entre estructura y agencia en el tema de los cuidados. Pero antes de entrar de lleno a dichas perspectivas se considera fundamental definir qué se entiende por cultura¹ de los cuidados, así como algunas miradas que posibilitan el análisis de la misma. Al respecto consideramos cuatro propuestas, una desde la antropología que permite ofrecer los cimientos para explicar una segunda mirada, desde la sociología centrada en el actor; la tercera desde el posthumanismo y, por último, el enfoque morfogenético desde la teoría social realista.

Moreno (2018) a través de un enfoque antropológico del cuidado define a las personas como agentes de cultura; es decir, que la cultura la generamos a partir de la acción social bajo una estructura dada (Moreno, 2018, p. 13). En este sentido, podemos decir que la cultura es parte de la vida de las personas en relación con un grupo; es una forma de vivir en un contexto situado que permite compartir dicha práctica y al mismo

¹ La cultura es el conjunto de reglas que las personas utilizan para dar forma a la acción social.

tiempo transmitirla a modo de ideas, valores, hábitos y costumbres que emergen tanto en espacios domésticos o públicos a través de diversas vías de comunicación; por ejemplo, el diálogo y el quehacer entre cuidadoras, familiares dependientes e instituciones. Estas interacciones discurren en el tiempo de forma intergeneracional; son acciones de cuidado (acciones sociales) aprendidas, compartidas, transmitidas; son dinámicas, simbólicas y holísticas (Giménez, 1999; Moreno, 2021, p.3).

Long (2007), en su propuesta sociológica ubica en el centro al actor social y cuestiona las posturas estructuralistas que describen a las personas como si fueran actores pasivos incapaces de generar acciones sociales ante las políticas y estructuras. Por el contrario, Long enfatiza que las personas pueden interpretar, negociar y reconfigurar su realidad en las interfaces sociales; es decir, en los lugares donde los actores (sus intereses, saberes y lógicas) se interpelan y negocian. Por ejemplo, las cuidadoras con sus familiares en el espacio doméstico o bien, las cuidadoras con los profesionales de la salud en los centros hospitalarios o de atención ambulatoria. Cabe decir, que dichas agencias tienen las características o los atributos de ser situadas, relacionales y estratégicas en el entramado social donde se tejen relaciones de poder, saberes y acciones.

Por su parte, Haraway (1991), citada en Ruiz y García (2018), a través de talleres epistémicos corporales da cuenta de que la agencia está situada en un/los cuerpo/s con capacidad/es de extenderse, es decir, relacionarse con lo humano y lo no humano. Esta propuesta no niega la capacidad de negociación, pero se inclina de forma contundente a la acción social reflexiva “fuerte”, postura que permite al actor o actora generar un diálogo interno capaz de hacer conexiones no solo con lo material sino también con la dimensión intrasubjetiva que permite desplegar éticas relacionales híbridas de cuidado de tipo individual y colectiva. Un aspecto importante es el potencial del cuerpo como fuente de conocimiento que permite crear (cuidados) a partir de las desventajas.

Ambas perspectivas de Long y Haraway desafían la visión del sujeto racional, universal y moderno. El primero centrado en actores y actoras humanas en contextos complejos, mientras que Haraway desde el posthumanismo descentraliza al actor y lo sitúa en una agencia “más-que-humana”. Se puede decir que ambas nociones se vinculan con la cultura de los cuidados a través de los actores cuando estos usan el recurso interpretativo para dar sentido a sus experiencias y negociar así los significados en el acto de cuidar, esto sucede en la interfase (Long, 2007), cuando se entrecruzan los saberes. Por ejemplo, cuando se hacen las gestiones para adquirir los medicamentos para sus familiares dependientes; las cuidadoras (desde sus saberes locales) dialogan con los saberes técnicos de los profesionales de la salud y las reglas institucionales.

Por otro lado, la perspectiva Archeriana hace mención de cómo la estructura y la cultura operan como propiedades emergentes al interior de los procesos sociales, reconociendo la existencia de una interacción entre la estructura y la agencia de modo autónomo, lo que significa que ninguna de las dos se reduce a la otra, dando

como resultado efectos en el desarrollo social para ambas partes. En este sentido, las estructuras y las culturas son creaciones humanas pasadas que condicionan las opciones actuales de los poderes agenciales (por ejemplo, las decisiones cotidianas que las cuidadoras realizan para gestionar los medicamentos y el cuidado de sus familiares con insuficiencia renal). Además, Archer aclara que tanto estructuras como culturas evolucionan a través de interacciones humanas; en consecuencia, también lo hace el fenómeno del cuidado en tanto producción humana.

Dicho lo anterior, la noción de cultura para Margaret Archer (1995) puede explicarse como un conjunto de valores, ideas, creencias y prácticas que poseen atributos emergentes y autónomos. Estos atributos de tipo cultural emergen de las interacciones humanas y se concretan en el tiempo. En este sentido, la cultura no se reduce únicamente a estructuras sociales, tampoco a las acciones individuales -pues son autónomas-, sin embargo, se influyen. Por consiguiente, la cultura funciona dentro de dinámicas de condicionamiento entre la cultura y la agencia humana significando que, aunque las interacciones del pasado influyen, no determinan las decisiones y acciones de los agentes en el presente y estas acciones pueden originar estabilidad (morfofostasis) o cambio (morfogénesis).

Entonces, Archer (1995, p.338) hace referencia a la estructura y a la cultura como elementos que permiten la “producción rutinaria de la acción”², es decir, permiten la reconfiguración de la estructura de modo continuo. Para Archer, la cultura se compone por ideas, creencias y los significados que se configuran a partir de las interacciones con las estructuras sociales, así mismo, con las acciones humanas en el transcurrir del tiempo.

En contraste con visiones unidimensionales, Archer (1995 y 2009) crítica las teorías que reducen la agencia a un solo aspecto, como la estructura social o la cultura, y aboga por un enfoque más complejo y dinámico; para ello utiliza un modelo estratificado de las personas. Este modelo reconoce que los individuos tienen diferentes niveles de reflexividad y capacidad de acción, influenciados por su contexto social y cultural. Es decir, Archer (2009) a través de su teoría social realista³ anula las capacidades del agente sobre la estructura o de la estructura sobre el agente (conflacionismo descendente y ascendente).

Para poder explicar la noción anterior, Archer (1995) utiliza el concepto de “Morfogénesis doble y triple” donde introduce la idea de que la agencia no solo se transforma a través de la interacción con estructuras sociales (morfogénesis doble), sino también mediante la interacción entre actores (morfogénesis triple). Un ejemplo

² En la producción rutinaria de la acción puede emerger la reflexividad como una mediadora entre los contextos culturales y estructurales que afrontan las cuidadoras, quienes activan sus propiedades -recursos- como sus restricciones en la medida que generan los procesos de cuidado -definidos reflexivamente- con base a sus preocupaciones.

³ En el realismo, un punto clave es que el mundo en cualquiera de sus posibilidades, en sus diferentes términos teóricos-empíricos, así como en su pertinente análisis, se lleva a cabo desde la condición ontológica de que ese mundo está conformado antes de conocerle.

es el desarrollo educacional. A través del sistema educativo, las estructuras sociales y culturales condicionan, pero no determinan, las acciones de los individuos.

En otras palabras, Archer (2009) -en Aedo Henríquez (2012)- explica que en el modelo teórico parte de la noción de que las estructuras sociales y los sistemas culturales son producidos por los agentes a través del tiempo; de manera desfasada y con propiedades claramente diferenciadas. En este sentido, la cultura del cuidado y su transformación implicaría un juego entre la estructura y la agencia en un tiempo marcado en tres fases: la primera a partir de un condicionamiento sociocultural hacia la agencia (alta integración sistémica e integración social); posteriormente, la interacción de agentes con estructuras socioculturales (relación conflictiva por un déficit de integración sistémica o social); y finalmente, la elaboración de las estructuras socioculturales por parte de la agencia (emergen nuevas formas estructurales que condicionan a los agentes, y se puede volver a un esquema de alta integración sistémica y social). Estos tres tiempos metodológicos (ascendente, central y descendente) configuran la teoría sociológica conflacionista. De este modo es que se completa el ciclo antes mencionado, denominado “morfogénesis de las estructuras socioculturales”.

Entonces, la macro teoría de Archer genera teorías menores: la teoría de la estructura social y cultural (que considera las nociones de estructuras institucionales y sistemas culturales en diversos niveles de emergencia que condiciona a los agentes en situaciones consecuencia de contextos sociales materiales e ideacionales); la siguiente teoría trata de los agentes (la cual se enfatiza en este escrito para explicar el Yo múltiple de la cuidadora Lupita) elaborada sobre la base de la reflexividad y de la acción de los sujetos intencionados y activos en diferentes niveles de emergencia; por último, está la teoría del juego mutuo que consiste en la conversación interna en sus diferentes modalidades, es la que se encarga de vincular la estructura con los agentes (Aedo Henríquez, 2012).

2. Algunas notas de campo

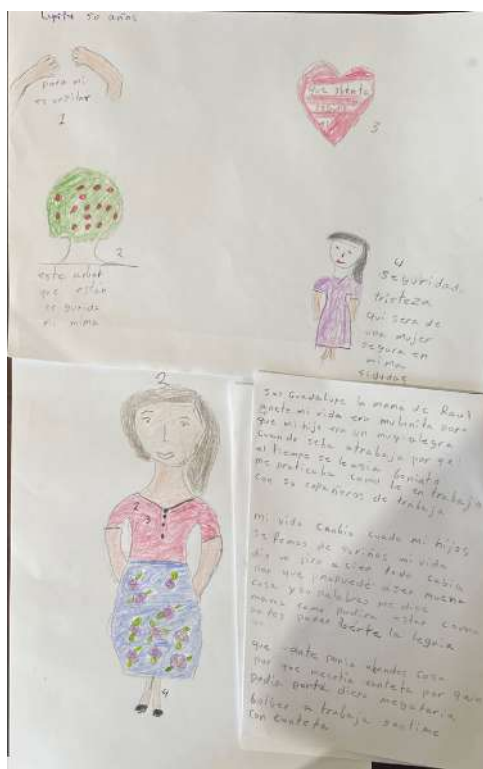
*Ser mamá, mujer, cuidadora e integrante del club de cuidadoras.
“El poder de las personas está en su intencionalidad”*

Lupita es una mujer adulta de 50 años, originaria de Magdalena, Jalisco, migró a la Yerba, Nayarit, donde desde muy joven solía trabajar en el café y en el corte de aguacate. Es mamá de Raúl, un joven que convive con la Insuficiencia Renal Crónica y cuya vida depende de la terapia de hemodiálisis cada tercer día, aunada a una dieta especial. Lupita es la cuidadora principal. Lupita tiene otra hija, la menor, pero no participa en los cuidados a Raúl. “Ella tiene su propia familia e hijos que atender, mis nietos” en palabras de Lupita. El papá de ambos abandonó la familia y formó otra, dejando a Lupita a cargo de la crianza, el mantenimiento del hogar y los cuidados.

Ella nos comparte que fue después de la Pandemia de COVID-19 cuando su hijo enfermó de sus riñones y se vio obligada a dejar su trabajo para cuidarle: “Él era un niño, un joven fuerte, pero sus riñones no terminaron de desarrollarse”.

Conocí a Lupita a través de Alejandra, una enfermera paliativista que se encargó de convertir su oficina en un espacio muy especial al que nombró “el club de cuidadoras”; el espacio es pequeño y en él puedes ver dos escritorios con sus sillas, y a un lado una mesa rectangular con siete sillas de plástico negras plegables. En este espacio podemos encontrar a Alejandra que, además de tener funciones administrativas, realiza escucha activa, gestiona citas y medicamentos, pero algo de llamar la atención es que se ocupa de cocrear las condiciones para que las personas cuidadoras puedan dialogar, hacer terapia ocupacional y que compartan sus alegrías, cansancios, dolores y sufrimientos mientras hacen manualidades o bordados de venta al público para comprar medicamentos de alto costo. En este espacio también se habla del día a día (del trabajo de cuidados), de la resiliencia, de Dios y de la muerte. En un ejercicio cartográfico-corporal (Figura 1), Lupita expresa “Mi vida era bonita porque mi hijo era muy alegre... cuando él se iba al trabajo [piensa], me platicaba cómo le iba en el trabajo, con sus compañeros de trabajo”. Sin embargo, dice que su vida cambió cuando su hijo se enfermó de sus riñones y dio un giro al cien. Ambos, Madre e hijo son alcanzados por la enfermedad de Raúl generando nuevas dinámicas e interacciones sociales al interior del hogar, pero también hacia afuera. La vida social cambia radicalmente y está condicionada a los tratamientos y cuidados para mantener la vida de Raúl.

Figura 1. Ejercicio cartográfico-corporal realizado en el club de cuidadoras.



Fuente: Archivo personal.

Durante el ejercicio cartográfico se observa a Lupita hablar del desgaste de su cuerpo y de las cargas mentales -ella vive con diabetes-, rumea la idea de morir antes que su hijo, o bien, de perderlo; al parecer, estos imaginarios le asaltan todos los días y sabe que es un destino que se puede concretar.

Lupita reconoce la enfermedad de su hijo como silenciosa o traicionera, ella ha mencionado “uno nunca sabe lo que va a pasar, solo hay que confiar”, aquí hace referencia a confiar en Dios; aun así, se le observa agradecida, platicadora y soltaba carcajadas con sonrisas que contagiaban a todas las personas en el club de cuidadoras. De forma simultánea, las otras compañeras cuidadoras le comentaban sobre su dibujo y la interpretación de éste, lo que detonó su asombro y orgullo porque está aprendiendo a leer y escribir, “solo me faltan dos libros para terminar la primaria” exclamó. Dice que ella antes no era así “platicadora”, pero que con el tiempo y con el club ha podido expresar lo que siente y lo que piensa, “ya no me quedo callada, como antes”.

Este hallazgo empírico da pistas de cómo la estructura y la agencia “juegan” en un tiempo determinado -pasado y presente- para que las personas, en el caso de Lupita, cambie sus prácticas e interacciones en el espacio social reconfigurando el trabajo de los cuidados. Lo antes dicho me hace pensar en Archer cuando refiere que las acciones presentes del agente en la estructura están condicionadas por las interacciones pasadas.

Esta interacción entre la estructura institucional sociocultural y la persona van generando procesos que reconfiguran la identidad de la persona, y con ello su rol cuidador se modifica. Es decir, las identidades están lejos de ser estáticas, sino todo lo contrario, son contradictorias y complejas, así mismo, fluidas en el tiempo y en el contexto. Al respecto, cabe referenciar algunos trechos vividos durante la convivencia con Lupita en el trabajo de campo en torno a cómo ella interactúa con la realidad material y simbólica para la producción de cuidados (ver fotografía 1, 2 y 3).

Fotografía 1. Club de cuidadoras.



Fuente: fotografía tomada en el club de cuidadoras de la Unidad de Hemodiálisis, Tepic.

Fotografía 2. Cuidadora Lupita



Fuente: fotografía tomada en el club de cuidadoras de la Unidad de Hemodiálisis, Tepic.

Fotografía 3. Círculo de oración y reflexión



Fuente: fotografía tomada en la sala de espera de la Unidad de Hemodiálisis, Tepic.

Durante la observación en el trabajo de campo, Lupita expresó lo siguiente:

Mis preocupaciones son poder tener con qué moverme en caso de algo que se ocupara, que no nos faltara nada acá; que cuando más ocupas algo en veces no lo tienes al cuidador. Esperemos, o sea, buscar la calma, no tratar de apurarte (conversación con Lupita, viernes 30 de junio, 2025).

Otro aspecto de interés es cuándo platicamos de cómo resolvemos nuestras preocupaciones, y ella compartió lo siguiente:

De no asaltarme, de ponerse a pensar con cabeza fría, pensar las cosas, cómo voy a resolverlas para poder entender las cosas, porque si te agarras renegando [silencio y pensativa], estresándote o preocupándote no vas a resolver absolutamente nada, tienes que estar con calma para poder entender cómo podemos salir adelante (conversación con Lupita, viernes 30 de junio, 2025).

En algún punto de la conversación identificamos con qué personas o con quiénes compartimos aquello que nos preocupaba y ocupaba respecto al cuidado de nuestros familiares. Lupita comentó lo siguiente:

Con las personas que tú sabes que te van a entender un poquito lo que estás viviendo [pensativa], poder salir, o sea, que te den un consejo, que no te diga, ay tú sola, hago esto, no, que te den un consejo, que puedas salir adelante y esperar buena respuesta, no malas respuestas (conversación con Lupita, viernes 30 de junio, 2025).

Posteriormente, la plática nos llevó a hablar sobre cómo tomamos decisiones en torno al cuidado del otro/a. Esto fue lo que dijo Lupita:

Mis decisiones son platicar con él cuando hay veces que están mal las cosas que tenemos que apoyarnos unos a otros, estar unidos los dos en todo lo que ocupemos, sin estar en veces discutiendo, porque hay veces que discutes por cosas que no van al caso y pues no, no, no está bien, eso ¿verdad?! Es ponerse de acuerdo los dos; este, hay veces que si lo regaño o le dices algo a la persona es porque sabe que está mal lo que está haciendo y es para su bien de él (conversación con Lupita, viernes 30 de junio, 2025).

Finalmente, hablamos de las metas en el proceso de cuidar. La idea en este punto era identificar nuestras intenciones más profundas, así como nuestra prioridad en dicho trabajo. Al respecto, Lupita explicó lo siguiente:

Cuido para aprender muchas cosas en la vida, para entender lo que estás viviendo, valorar lo que eres y lo que tienes, no nomás dejar las cosas, ahí te va. Ah, alcabo, no me importa nada de eso; al contrario, es saber llevar las cosas bien, poder estar unidos y aprender muchas cosas también de la persona, tu vida es una calidad de vida nueva. Eso es lo que debemos de aprender, ser algo así. La vida se mira fácil, pero no lo es, pero sabiéndola llevar vas llevando el ritmo, día tras día, vives la vida diferente, miras las cosas de otro modo (conversación con Lupita, viernes 30 de junio, 2025).

3. La reflexividad y la acción en el trabajo de cuidados

Para explicar la noción de agencia en el tema del trabajo de cuidados, es fundamental re-conocer los conceptos de reflexividad y de acción; podemos retomar la idea base de Archer, donde menciona que existen dos dimensiones interrelacionadas en la vida social: la agencia y la estructura. El primer concepto, hace referencia a los proyectos individuales o colectivos que tienen los actores, en este caso particular, las cuidadoras. Mientras que el segundo concepto denota los diferentes contextos, que para nuestro caso sería el club de cuidadoras en el hospital estatal de hemodiálisis.

Al respecto, Archer explica el concepto de reflexividad como un proceso interno y personal a través del cual las personas reflexionan sobre situaciones estructurales y sociales que les permiten tomar decisiones y configurar rutas de acción, de tal suerte que las cuidadoras, en este caso particular, son capaces de evaluar sus contextos, priorizar y decidir con base a sus valores personales y metas.

A modo de ejemplo, podemos identificar en la realidad empírica que cuando Lupita le expresa dudas a Alejandra, y se cuestiona sobre las incertidumbres, así como problemáticas contingentes en la interacción familiar, ella confía en el discurso de Alejandra para validar sus propios pensamientos y decisiones, a lo que podemos llamar, en palabras de Archer, “Reflexividad comunicativa”.

Por otro lado, existe la reflexividad autónoma donde Lupita reflexiona de manera independiente en la búsqueda de adaptar su acción a las circunstancias del contexto. Por ejemplo, en su casa, en la localidad de La Yerba, en una ocasión, Raúl, su hijo se sentía mal, tenía la presión alta y dificultad para respirar y no quería ir al médico porque, desde su experiencia, sería hospitalizado; entonces sufría en silencio y le repetía a Lupita que se le iba a pasar y reiteraba la negativa a visitar al médico. A pesar de eso, Lupita, barriendo el patio de su casa entró en un dilema y generó las estrategias para persuadir y actuar en consecuencia a la situación. Le dijo a Raúl, “te doy hasta tal hora para que te acomodes [te sientas mejor] y si no le voy a decir a tu padrino que nos lleve al hospital”. Y exclama Lupita, “¿y sabes qué!?, yo tenía razón!, nos fuimos al hospital, pues yo soy su madre, lo sabía, sentía que no estaba bien”.

En este ejemplo podemos dar cuenta como las relaciones de compatibilidad o incompatibilidad de tipo estructural o cultural configuran experiencias que pueden interpretarse como frustrantes, o provechosas, en circunstancias donde los agentes tienen que enfrentar, dado los roles que ocupan (Archer, 1995, p.298, 301):

Una acción no necesita guiarse por una representación -interna- de las circunstancias -externas- [...] una acción puede informarse no tanto de los factores presentes en la fuente de que surge como del contexto al que se dirige [... De esa manera], los motivos intenciones, sentimientos no son cosas internas representadas en la conducta externa, sino que están en la actividad mediadora [acción conjunta] que sucede entre los individuos (Archer, 1995, p.185).

Existe una tercera reflexividad, la meta-reflexiva. Es una reflexión más crítica donde los agentes son capaces de reflexionar sus propios procesos reflexivos generando preguntas sobre sus valores y metas preconcebidos: “En todos los casos la reflexividad como cualidad humana y creativa permiten que los roles que nos constituyen los ejerzamos activamente y no de modo pasivo” (Archer, 1995, p.380).

A diferencia de lo que se piensa que la estructura solo oprime o constriñe, la propuesta de Archer nos dice que la estructura también genera motivaciones, es decir, las estructuras también condicionan la acción, pero sin comprometer la autonomía de la reflexividad agencial (Archer, 1995, p.188). Dicho de otra forma, Archer presenta la reflexividad como un concepto equiparado al “habitus” de Pierre Bourdieu; sin embargo, para Archer el concepto de Bourdieu es anacrónico y obsoleto, ya que no reconoce la autonomía de los actores en la toma de decisiones. A diferencia de su teoría de la morfogénesis que subraya cómo los actores sociales, si se piensa en personas como Lupita, las cuidadoras, pueden hacer ejercicios reflexivos sobre sus situaciones concretas y modificar sus acciones en función de la “contingencia sociocultural” (Pöllmann, 2016).

En este sentido, las cuidadoras resuelven sus problemáticas expuestas por la estructura institucional, llamados “modos de reflexividad”. Estos son la base para poder tener en claro los tipos de proyectos que llevan a cabo las personas. Es así como las identidades personales se sostienen en lo que Archer nombra “estructura de preocupaciones” que contienen las “fases de ego”. Estas preocupaciones últimas son las que direccionan a las personas en el mapa social. Como podemos ver, el proceso de reflexión es una interrelación sustantiva entre los contenidos de estas formas de ego. El ego es comprendido como una huella de la experiencia concreta que los agentes tienen a partir de la relación con la estructura institucional de la sociedad (Aedo Henríquez, 2017).

Para profundizar más en el tema sobre las preocupaciones y las fases de ego como aspectos constituyentes de la identidad personal, también se puede decir que en la interacción entre el agente y la estructura se desarrolla de manera discreta “en el juego mutuo” la “conversación interna”, cuyos efectos decantan en la práctica y configuran lo que se denomina como “proyecto de vida”. En suma, son tres fases las que dan cuenta del proceso de generación de razones agenciales: las preocupaciones, los proyectos y las prácticas”. Aquí vale la pena decir, que las preocupaciones y las prácticas de los agentes producen el diseño de la acción por medio de la reflexividad y cada tipo de reflexividad⁴ origina un tipo de acción respecto a los diferentes tipos de condicionamientos socioculturales (Archer, 2010, en Aedo Henríquez, 2017).

⁴ Según Archer, el pensamiento reflexivo es sinónimo de conversación interna porque la reflexividad no es una autoconciencia vaga, más bien es un cuestionamiento y una exploración de la persona con relación al objeto (preocupación), y para resolver requiere afrontar, adaptarse, generar un producto práctico o al menos intentarlo.

De este modo, las personas respondemos con proyectos peculiares de acuerdo con los condicionamientos socioculturales. Archer, en este punto dice que existen preguntas en el juego mutuo que dan pistas al modo de proyectos a formular y son “quién le habla a quién y sobre qué”. Entonces, la acción emerge del tipo de conversación interna de la persona: si es individual, la reflexividad será autónoma y la acción será de tipo estratégico; si la conversación interna es con otras personas será comunicativa y la acción será de tipo adaptativo; en cambio sí es meta reflexiva caracterizada por un diálogo “desde sí mismo sobre sí mismo” y no sobre el mundo, la acción es desestabilizadora, lo que significa que puede resultar en cambios morfogénicos para la estructura institucional. Por último, se encuentra la reflexividad fracturada la cual no produce acciones concretas⁵ (Aedo Henríquez, 2017; Archer, 1995).

Hasta aquí se puede entender cómo la teoría de Archer se centra en las preocupaciones últimas de las actoras sociales, influyendo en sus proyectos de vida; así mismo, la manera en que generan reflexividad en términos prácticos experienciales que les permite afrontar los dilemas sociales. En este sentido, la conversación interna (reflexividad) tiene lugar al interior de la identidad personal, donde diferentes formas de ego configurados en las actoras sociales se han entretreído por medio de la socialización, éstos entran en una conversación interna cuando la cuidadora interpreta la realidad imperante (Aedo Henríquez, 2017).

Además, la conversación interna no es un proceso simple. Como se mencionó antes, la estructura social significa dilemas para las cuidadoras respecto a las decisiones a tomar, es un proceso reflexivo que les permite identificar el tipo de ego (con sus contenidos morales y cognitivos) “sustantivos” para resolver el cuidado de sus familiares. Así mismo, dicho proceso tiene el conflicto de si resolverá el dilema con o sin ayuda. Esto último está influenciado por los condicionamientos dados por la estructura institucional (Aedo Henríquez, 2017). Ahora bien, de acuerdo con Aedo Henríquez (2012 y 2017) lo que hacen las personas respecto a las problemáticas socioculturales de la estructura varía según los contenidos sustantivos de las mismas; es decir, depende de los recursos simbólicos y materiales introyectados durante los procesos de socialización.

Cabe señalar, que en la puesta en marcha de los proyectos (la práctica) se recurre a los contenidos situados en el proceso de reflexividad, no en las formas o tipos de reflexividad. Hecho que significa que durante el juego mutuo (práctico), la subjetividad de las personas (sus saberes y competencias) se pone en el plano de la conversación interna para la acción.

Esta consideración mencionada, permite dar cuenta de que las personas a través de la reflexividad exploran sus preocupaciones a la luz de sus circunstancias sociales,

⁵ La noción de “acción correcta” sólo depende de los objetivos de las personas según su proyecto de vida en el conjunto de roles que desempeñan y dependen del tipo de sistema institucional y cultural que define dichos roles.

y a su vez, evalúan dichas circunstancias a la luz de sus preocupaciones. Así, las preocupaciones están aseguradas en las fases de ego derivadas de la conexión del juego mutuo que las personas instituyen con tres órdenes de la realidad: orden natural, el orden práctico y el orden discursivo. Cuando las personas enfrentan dichos órdenes, configuran las preocupaciones humanas que edifican la identidad personal.

Para ilustrar lo anterior podemos decir que Lupita (en su rol de cuidadora), de la naturaleza física del mundo, busca el bienestar de Raúl a través de su ética del cuidado; en el plano práctico del mundo resuelve problemas concretos del padecimiento de Raúl y los representa como logros; y en el plano discursivo del mundo, Lupita adecua sus comportamientos a la normatividad de la institución (del hospital de hemodiálisis). Así es como, de acuerdo con Archer, las personas manifestamos nuestra identidad y vamos constituyendo quiénes somos. Este aspecto, sobre “quiénes somos” denota el asunto sobre qué es lo que más nos importa a partir del “Yo”. Así se determina al agente en acción, “espontáneo y libre”. En cambio, si el agente se representa desde el “Mí” es porque incorpora las normas de la estructura institucional. Esta es la forma en que se origina la conversación interna, es un punto donde existen varios “alguien” al interior del individuo.

Según Archer (2000), en Aedo Henríquez (2017) después de superar las fases de ego las personas somos capaces de reflexionar sobre nosotros mismos “desde sí mismos”, esto sucede en la adultez. Ahora bien, todas las personas poseemos dentro de nuestra conciencia cuatro puntos de vista para poder elaborar una conversación interna, todo depende de dónde estemos situados en el ciclo vital. Regresemos un poco al concepto de identidad personal, se ha dicho que este está fijado a las fases de ego, pues bien, en la adultez se fija solo una fase que está asociada a las “preocupaciones últimas” que es la guía para diseñar los proyectos de vida y que permite alcanzar un compromiso profundo y que dura en el tiempo. Dicho compromiso está más allá de una performatividad del rol, sino que implica los sentimientos, dando así cuenta de lo que somos con base a una preocupación sustancial. Tal y como sucede en el acto de cuidar.

Otro rasgo interesante es cuando Lupita deja de hablar en primera persona, despojándose del “Yo” para evocar un “Nosotros”, es decir, el binomio (Lupita-Raúl o hace referencia a las cuidadoras). Según la perspectiva Archeriana, cualquier contenido (recursos materiales y simbólicos) puede pasar de una dimensión interna a una colectiva como parte de la identidad personal que se actualiza ante las problemáticas estructurales. Es decir, constituye un “proceso de colectivización identitaria emergente” (Offe, 1992; Tejerina, 2005; Aedo Henríquez, 2017).

Es importante dejar claro que las preocupaciones no competen a los planos abstractos o de las representaciones, sino que son componentes experienciales concretos; así mismo los contenidos que se van construyendo en el juego mutuo, es decir, cuando los agentes interaccionan con la estructura social y cultural. Aquí vale la pena decir que los contenidos no son estáticos, sino todo lo contrario, son fluidos y poseen

características epocales. Sin embargo, las preocupaciones se fijan en el tiempo a modo de recordatorios en la dimensión social del mundo.

En suma, las cuidadoras en general y Lupita en particular, desarrollan en la zona de contacto (en el juego mutuo) un “Yo” múltiple que discurre en la trayectoria vital desde un plano longitudinal, en tanto que hacen un despliegue de actividades desde diferentes roles durante su vida, asimismo, durante el día de forma transversal. Los roles, en este sentido, son elementos de las organizaciones que constituyen la estructura institucional de la sociedad a priori de las acciones de las personas. Es así como los roles definen lo que las personas deben hacer, en consonancia con el orden discursivo antes mencionado, ver sus posibilidades de logro en torno al orden práctico y valorar sus capacidades físicas con base al orden natural o físico.

Lo dicho hasta aquí supone que la institución (hospital de hemodiálisis o la familia) espera que las cuidadoras posean no solo la capacidad física, sino todos los contenidos que permitan el despliegue de acciones correctas lo que implica tener saberes teórico-prácticos y actitudinales que avalen por medio de la experiencia que son cuidadoras. Estas expectativas, tal como lo señala Díaz (2025), se mezclan en la identidad de la mujer cuidadora a través de procesos culturales de internalización a manera de imperativos morales y familiares que son amplificadas por la institución, aumentando la carga de la responsabilidad del cuidado (Díaz, 2025).

Así, las mujeres como Lupita van configurando diversas “formas de ego” en las estructuras institucionales sociales y culturales en la modernidad tardía que perpetúa desigualdades y precariedades estructurales, visibilizando que los contextos de cuidados institucionales son escenarios complejos e irregulares, como si se tratasen de océanos con oleajes tempestuosos.

I CONCLUSIONES

Desde la mirada Archeriana se pueden identificar dos formas de ego predominantes que marcan su identidad personal: ser madre y cuidadora, y éstas predominancias en su Yo definen los aspectos más importantes de su vida. Hasta el momento, esta experiencia configura su proyecto de vida, “lo que dure” dice ella. Existen otros egos como el de estudiante y trabajadora, pero estos son transitorios o secundarios. Su ego de madre-cuidadora la prepara en términos prácticos y morales para mantener y sostener la vida de su hijo y la propia; su conversación interna no es simple “he luchado dos veces junto a él (...), no veo la muerte con terror”.

Respecto a las condiciones de la estructura social y cultural, en los contextos de cuidado se hacen presentes reglas y códigos de conductas que originan dilemas en torno a las decisiones a tomar en el juego mutuo (Mayans, 2022); es decir, cómo asumir las responsabilidades en conflicto, pues existen cuidados que no pueden posponerse y no están incorporados en los modelos de tomas de decisiones de las instituciones.

Ante este hecho, la cuidadora debe reflexionar sobre que ego es pertinente para interaccionar con la estructura (el de madre o el de cuidadora) para fines de resolver la problemática emergente. Cabe decir que las formas de ego muchas veces se presentan con sus contenidos cognitivos y morales de forma complementaria o contradictoria.

Por último, consideramos que la perspectiva de Archer permite comprender el “Yo múltiple” de las mujeres cuidadoras en el trabajo de cuidados a partir de la conversación interna de carácter sustantiva desde sus identidades personales complejas, configuradas por sus formas de ego y sus compromisos esenciales. Estos aspectos son la base que posibilita la elaboración de sus proyectos de vida desde un contexto situado. En este sentido, coincidimos con Archer y otras teóricas como Haraway respecto a que las trayectorias identitarias son fluidas a lo largo de la vida y son transformadas por las interacciones con la estructura sociocultural y las contingencias de la vida cotidiana.

Sobre la teoría de Archer, pensamos que al ser una macro teoría se disocia de las explicaciones microsociológicas que podrían dar cuenta, al menos en el tema de los cuidados sobre las dimensiones subjetivas e intersubjetivas de manera profunda y no quedar solo en los componentes educacionales y psicológicos; dejando de lado el papel de los afectos y emociones en la construcción de la cultura desde la sociología. Por otro lado, la teoría es europea; y tanto sus alcances como sus límites se dibujan desde una mirada eurocentrista y hegemónica generando un sesgo que limita la posibilidad de una mirada interseccional del actor social y una explicación heterogénea de los fenómenos sociales emergentes en el contexto de la cultura y del cuidado en Latinoamérica.

Sin embargo, su contribución en las ciencias sociales para entender la relación entre la estructura y agencia son de valor heurístico y permite discutir, observar, así como representar el mundo social sin separar la estructura de la agencia y viceversa. Claramente tiene la intención de brindar una explicación de fenómenos sociales y culturales integrando un alto grado de reflexividad en sus análisis, incorporando preocupaciones del orden de la naturaleza del conocimiento, de la realidad y del lenguaje (Trovero, 2019). En concordancia con Ruiz y Álvarez (2023), cabe comentar que, desde la perspectiva realista, no se puede abstraer conocimiento sociológico por medio de un solo relato individual, sino que tiene que haber diferentes relatos y testimonios para poder hablar sobre una realidad social; en este sentido, solo hacemos una aproximación descriptiva de los momentos de vida de una cuidadora a través de la observación etnográfica y el registro de conversaciones informales. Además, consideramos que la experiencia de una sola mujer desde la noción de “identidad fragmentada”, nos ha permitido dar cuenta de que existen otros campos novedosos y fructíferos desde las microsociologías.

I AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a Lupita por compartir su valiosa experiencia de cuidado; así mismo, a las cuidadoras/es que, en palabras de Hochschild, “sostienen todo a partir de sus actos intencionados” formando y extendiendo sus redes de apoyo para continuar tejiendo el club de cuidadoras. También damos especiales agradecimientos a la enfermera paliativista Alejandra por mostrar que sí se puede ser una profesional de la salud con sentido humano capaz de acompañar los procesos de duelo de las personas cuidadoras.

Es importante aclarar que la cuidadora Lupita indicó no ser borrada de su faz, bajo el lema “el cuidado tiene rostro”. Respetando su decisión y las consideraciones éticas de la editorial se anexa el consentimiento informado y firmas de testigos para el uso ético de los trechos vivos, asimismo del material fotográfico.

I REFERENCIAS

- Aedo Henríquez, A. (2012). *Agentes, estructuras y su juego mutuo: Una crítica al enfoque morfogenético de Margaret Archer*. *Revista Central de Sociología*, 7(7), 38-59.
- Aedo Henríquez, A. (2017). Desempacando la identidad personal en el realismo morfogenético: formas de ego, reflexividad sustantiva y proyectos de vida. *Estudios sociológicos*, 35(104), 407-428. <https://doi.org/10.24201/es.2017v35n104.1487>
- Archer, M. -Ed.- (2009). *Conversations About Reflexivity* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203867556>
- Archer, M. (2000). *Being human: The problem of agency*. Cambridge University Press.
- Archer, M. (2003). *Structure, agency and the internal conversation*. Cambridge University Press.
- Archer, M. (1995). *Teoría social realista: el enfoque morfogenético* (D. Chernilo, Trad.). Ediciones Universidad Alberto Hurtado. (Trabajo original publicado en 1995).
- Batthyány, B. (2025). Género, tiempos y cuidados. Conferencia en el Seminario Internacional de Teoría Social. El capitalismo latinoamericano en el pleno siglo XXI.
- Díaz, A. D. (2025). Cuidadoras mayores: entre obligaciones familiares y muros de un mercado exorbitante. *GénEroos*, 3(6), 36-70. <https://doi.org/10.53897/RevGenEr.2025.6.2>
- Espinosa, G. (2015). Metiendo la cuchara. Mujeres rurales y crisis alimentaria. En: Jesús Madera, et al. (coords.), *Estrategias organizativas y de reproducción para el desarrollo local*. México: UAN/Juan Pablos, pp. 161-191.
- Giménez, G. (1999). Territorio, cultura e identidades. La región sociocultural. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*. Época II, 5(9), 25-57.
- Haraway, D. (1991). Ciencia, Cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza. (Traduc. Talens Manuel). Ediciones cátedra/universidad de Valencia /Instituto de la mujer.
- Long, N. (2007). "Una Sociología del desarrollo orientada al actor", en *Sociología del desarrollo, una perspectiva centrada en el actor*. México: CIESAS. (Cap.1, 33-72).
- Mayans, I. (2022). Cuidados y autonomía: ¿de qué manera reconciliarlas? - La Cadera De Eva <https://lacaderadeeva.com/actualidad/cuidados-y-autonomia-de-que-manera-reconciliarlas/6351>
- Moreno, M. (2018). Enfermería cultural. Una mirada antropológica del cuidado. Garceta.
- Moreno, M. (2021). Transculturalidad, género y salud. Manual de enfermería cultural. Elsevier.
- Nochebuena, M. y Aquino, E. (2025). Cuidadoras sacrifican salud mental y física, mientras el Sistema Nacional sigue siendo una promesa. *Animal Político*. <https://animalpolitico.com/sociedad/salud-cuidadoras-sistema-nacional-promesa>
- Offe, C. (1992). *La sociedad del trabajo: Problemas estructurales y perspectivas de futuro*. Alianza Editorial. <https://es.scribd.com/document/429117437/Offe-La-Sociedad-Del-Trabajo-Problemas-estructurales-y-perspectivas-de-futuro-pdf>
- Pöllmann, A. (2016). Habitus, reflexividad y la realización de capital intercultural: El potencial (no aprovechado) de la educación intercultural. *Cultura y representaciones sociales*, 11(21), 55-78. Recuperado en 26 de mayo de 2025, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102016000200055&lng=es&tlng=es
- Ruiz, M. y García, (S.) (2018). Los talleres "epistémico-corporales" como herramientas reflexivas sobre la práctica etnográfica. *Universitas Humanística*, (86), 55-82. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.uh86.tech>
- Ruiz, M., y Álvarez, M. F. (2023). La narrativa y sus aportes a la construcción del conocimiento social. *Nueva Época*, (2), 385-400. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2448-878X2023000200385&script=sci_arttext

- Tejerina, B. (2005). Los movimientos sociales, espacio público y ciudadanía: los caminos de la utopía. *Revista crítica de Ciencias Sociales los movimientos sociales*, (72), 67-97.
- Trovero, J. I. (2019). De la teoría a la teorización: Algunos aportes para el trabajo en/con teoría en sociología. En: P. de Marinis (ed.), *Exploraciones en teoría social: Ensayos de imaginación metodológica* (pp. 379–410). CLACSO.

Citar este artículo | Cite this paper:

Zavala, I. y Cayeros L., (2026). La mujer cuidadora y su yo múltiple. Una aproximación al concepto de cultura en contextos de cuidado desde la teoría social realista de Margaret S. Archer. <https://inter-acciones.uan.mx/index.php/revista/index>



CIENTÍFICO

ARTÍCULO

Binomio arte y ciencias sociales: estudio de caso en la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Nayarit.

The relationship between art and social sciences: a case study in the Bachelor of Sciences in Education of the Autonomous University of Nayarit.

Regina Ascencio Ibáñez



**Binomio arte y ciencias sociales: estudio de caso
en la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la
Universidad Autónoma de Nayarit.**

**The relationship between art and social sciences: a case
study in the Bachelor of Sciences in Education of the
Autonomous University of Nayarit.**

Regina Ascencio Ibáñez | Investigadora adscrita a la Unidad Académica Educación y Humanidades de la
Universidad Autónoma de Nayarit.
Correo electrónico: regina.ascencio@uan.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0002-4536-062X>

RESUMEN | ABSTRACT

Este artículo analiza la relación entre las ciencias sociales y el arte dentro de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN). Desde un paradigma cualitativo y mediante métodos como la autoetnografía y el estudio de caso, la investigación explora cómo el activismo y los lenguajes artísticos funcionan como herramientas pedagógicas contrahegemónicas frente a modelos educativos tradicionales y tecnocráticos. El texto argumenta que la integración del arte en el currículo permite una “descolonización” del conocimiento, fomentando espacios de sentipensar y corazonamiento que reconocen la diversidad cultural. Se destacan experiencias prácticas en el aula, como recreaciones teatrales de pensamientos educativos prehispánicos y las representaciones de arte objeto para analizar problemas sociales contemporáneos, como la deserción escolar post pandemia y la precarización educativa.

El artículo también resalta la importancia de la Universidad Popular de los Movimientos Sociales (UPMS) y el papel docente como un agente de cambio para la emancipación. Concluye que el binomio arte-ciencias

This article analyzes the relationship between social sciences and art within the Bachelor's Degree in Educational Sciences of the Autonomous University of Nayarit. From a qualitative paradigm and using methods such as autoethnography and case study, the research explores how activism and artistic languages function as counter-hegemonic pedagogical tools against traditional and technocratic educational models. The text argues that integrating art into the curriculum allows for a “decolonization” of knowledge, fostering spaces for feeling and thinking and heartfelt reflection that recognize cultural diversity. Practical classroom experiences are highlighted, such as theatrical recreations of pre-Hispanic educational thought and representations of object art, in order to analyze contemporary social problems, such as post-pandemic school dropout and educational precarity.

The article also highlights the importance of the Popular University of Social Movements, and the role of teachers as agents of change for emancipation. It concludes that the art-social sciences pairing enhances ethical sensitivity and the collective construction of knowledge, allowing students and teachers

sociales potencia la sensibilidad ética y la construcción colectiva de saberes, permitiendo a estudiantes y profesores transitar como un desafío ante la lógica del mercado y la exclusión social.

to move forward as a challenge to the logic of the market and social exclusion.

PALABRAS CLAVE | KEYWORDS

Arte; Práctica docente; Artivismo; Educación; Decolonialidad.

Art; Teaching practice; Artivism; Education; Decoloniality.

I INTRODUCCIÓN

Este trabajo explora los procesos de enseñanza-aprendizaje vehiculados a través del lenguaje artístico y el artivismo como una forma de acercar, a las personas que participan en la Licenciatura en Ciencias de la Educación, a formas sensibles de compartir los saberes en espacios académicos con el fin de reflexionar sobre lo social. En ese sentido, partimos de la premisa que el encuentro entre las ciencias sociales y el arte, en el ejercicio docente dentro de las universidades públicas, permite explorar pedagogías que trascienden el modelo tradicional de enseñanza.

El presente artículo tiene como objetivo general compartir reflexiones desde un diálogo situado entre las ciencias sociales y el arte, enfocándose en la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN), para mostrar que el artivismo y los lenguajes artísticos funcionan como herramientas pedagógicas contrahegemónicas frente a modelos educativos tradicionales y tecnocráticos. Proponemos que la integración del arte en el currículo permite una “descolonización” del conocimiento, que fomenta espacios de sentipensar y corazonamiento que reconocen la diversidad cultural. Esta estrategia de trabajo permitiría ampliar considerablemente los espacios de diálogo en la práctica docente, en la extensión y la vinculación.

Además, en una educación orientada al reconocimiento de la diversidad, dicho proceder permitiría reconocer en mayor medida la subjetividad y los saberes que estudiantes y profesores colocan en el aula, generando nuevos conocimientos colectivos e incentivando la convivencia con diversas formas de sentipensar el mundo. En un mundo donde la formación profesional parece estar sujeta únicamente a las demandas del mercado y la productividad técnica, se vuelve necesario rescatar espacios de “corazonamiento” y sensibilidad en la socialización y producción de conocimiento; colocando en la mesa la diversidad étnica, lingüística y cultural, para reconocerla, reflexionarla, cuestionarla y enriquecerla.

De esta manera, en el espacio educativo se colocan las propias subjetividades, como profesorado y como estudiantado, a lo largo de las diversas trayectorias universitarias. En aras que el aula se convierta en un espacio para la construcción colectiva y diversa

de conocimientos y saberes, lo deseable es que en esa dinámica trate de privilegiarse más que la sola transmisión de conocimientos.

1. Antecedentes y contexto

Como punto de partida para estas reflexiones, la autora del texto tuvo la posibilidad de conocer un poco de la propuesta del Dr. Manuel Muñoz Bellerín, académico de la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla, España), a través de la participación como asistente en dos talleres: el primero, "La práctica cultural artística en la gramática de la dignidad. Narrativas emergentes y dramaturgias contrahegemónicas en procesos de resistencia desde las artes", llevado a cabo en mayo del 2022 en el Centro de Estudios Sociales (CES) de la Universidad de Coimbra, Portugal. El segundo, llamado "Creación colectiva teatral y ciencias sociales", impartido por el mismo Dr. Muñoz, durante los meses de noviembre y diciembre de 2022 en las instalaciones de la Universidad Autónoma de Nayarit, México.

Este último taller fue coorganizado y acordado a partir de la experiencia desarrollada en el marco del proyecto de la Universidad Popular de los Movimientos sociales en Nayarit (UPMS). La UPMS surge en el Foro Social Mundial (FSM) de 2003, siendo un espacio de encuentro e intercambio entre movimientos sociales; su esencia está en su carácter intertemático, forjado mediante la promoción de reflexiones y articulaciones entre diferentes movimientos (UPMS, s.f.). En tanto, la UPMS en Nayarit, constituye una experiencia concreta basada en la metodología general de la UPMS donde académicas y académicos de la UAN, articulados con colectivos, colectivas, organizaciones y movimientos de la entidad, conformaron este proyecto en el año 2022.

En los mencionados talleres, el profesor Muñoz propuso considerar las ciencias sociales y, en este caso, las respectivas licenciaturas en la UAN, como espacios de generación de saberes contrahegemónicos; también invitó a pensar creativamente las artes, enfocadas desde lo cultural, a partir de su función en lo social, pedagógico y de construcción colectiva. Según Muñoz y Cordero (2021), la creatividad ocupa un lugar primordial en el desarrollo de las relaciones sociales:

Ejercer la creatividad significa poder conocer los imaginarios que cada uno de nosotros albergamos. También, revelar los miedos y los deseos, las frustraciones y los sueños. Trasladado al espacio compartido de las interacciones, es un modo de intercambio en el que cada cual se muestra tal como es. Es un mostrarse que puede enseñarnos modos relacionales distintivos de cómo somos y reaccionamos ante las cosas. Y, en paralelo, puede abrirnos hacia otras formas de relaciones donde tiene más sentido la dignidad y el respeto por la vida. En definitiva, de entendernos como un paso ineludible en el complejo proceso de reconstruirnos en paz (Muñoz y Cordero, 2021, p. 404).

Así, los lenguajes artísticos permiten acceder al conocimiento sobre sí mismos y también establecer otro tipo de relaciones sociales que reconocen la dignidad y el respeto por los otros. El binomio artes y ciencias sociales es plausible porque el

proceso de enseñanza-aprendizaje también es un acto creativo y, a través de otros lenguajes más allá del lenguaje formal académico, se puede no solamente adquirir conocimientos sobre los fenómenos sociales y humanos, sino también relacionarse sensiblemente con situaciones a las que difícilmente se tendría acceso si no fuera a través de la imaginación y la creatividad.

Para pensar el arte como una metodología, para relacionarla con las ciencias sociales, llevando la potencialidad de su relación al aula, fueron claves los momentos de contacto, de sensibilización y de comenzar a transitar en las formas de las que Muñoz mostró las posibilidades. Por otra parte, la UAN se ubica en una entidad en la que, en su geografía humana, coinciden personas de comunidades de Pueblos Originarios Náayeri, Wixárika, Meshikan y O'dam, además de población mestiza de diversos contextos socioculturales. Entre muchas otras condiciones, es importante resaltar que estas comunidades son consideradas periféricas, con respecto a la dinámica gubernamental.

Por el contexto demográfico, cultural y socioeconómico, las aulas universitarias son frecuentadas por estudiantes con diversidad de condiciones, muchos de ellos enfrentan modelos aspiracionales que les son muy ajenos, y en espacios en los que viven interseccionalidades negativas; por tanto, con francas dificultades. Como apunta Gentili (2001, p. 3): “en nuestras sociedades fragmentadas, los excluidos deben acostumbrarse a la exclusión. Los no excluidos también. Así la exclusión se desvanece en el silencio de los que la sufren y en de los que la ignoran o la temen”.

1.1. Los aspectos curriculares y la productividad académica

La lógica institucional en la educación ha tomado la idea de la productividad, creando herramientas de evaluación que procuran la medición cuantitativa de resultados. Las y los profesores pasan parte del tiempo en redactar objetivos medibles y cuantificables. Las unidades académicas diseñan estrategias para mejorar sus posiciones en un ranking de optimización con datos numéricos y las evaluaciones por departamento reclaman la producción académica docente. La jornada de ocho horas parece que no es suficiente para cumplir con esos procesos tecnocráticos y a la vez, la impartición del trabajo en aula con todo lo que esto implica, reclama más tiempo del que se asigna de manera formal.

A pesar de eso, existe una parcela de docentes con preocupaciones por dialogar sobre las propias prácticas y de revisar lo que se está tratando de compartir, en esa otra realidad del aula, aquella no cuantificable y medible, esto es, la que se refiere a los silencios de los estudiantes, a los abandonos del aula o al sinsentido que muchas veces los estudiantes perciben respecto de lo establecido en los contenidos revisados en las aulas. Esos diálogos sobre las prácticas visibles y no visibles, no dejan de ser cuestionadores y, en la lógica institucional, estos aspectos suelen ser marginados.

El soporte que institucionalmente da estructura en los espacios educativos es el currículo. Cabe mencionar que por la denominación de algunos autores se utilizará indistintamente la palabra currículo o curriculum. A partir de la revisión documental de

Cruz (2022), se encuentra que el currículo es concebido como una confluencia integral de componentes humanos -agentes del proceso-, componentes instrumentales y metodológicos -estrategias, recursos, métodos y contexto- y componentes estructurales -objetivos e intencionalidad pedagógica, contenidos, aprendizajes, criterios y resultados evaluables- (Cruz, 2022, p. 240). Esta confluencia integral de todos los tipos de componentes no siempre está equilibrada; en ocasiones parece que es más importante trabajar por los resultados que darle importancia al proceso en general.

Es así que, en la búsqueda de ese equilibrio, es relevante la influencia que puede llegar a tener el papel del profesorado respecto del papel de la práctica pedagógica en la que se proyectan todas las determinaciones del sistema curricular. Es en éste que ocurren los procesos de deliberación y se manifiestan los espacios de decisión autónoma de los más directos destinatarios del mismo: profesores y alumnos (Sacristán, 2007).

En este trabajo se comparte el papel complejo que el profesorado vive en su práctica docente y que, específicamente en el intento de recrear en el aula y conjugar asuntos relativos al arte, promueve la postura de cuestionar y reflexionar sobre lo social. Para Fernández (s.f.), el currículum cuenta con tres dimensiones fundamentales: el diseño, el desarrollo y la evaluación curricular. Entre las tareas del diseño curricular, el diagnóstico de problemas y necesidades forma parte del momento inicial, dado que son las posiciones y tendencias existentes en los referentes filosóficos, sociológicos, epistemológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos que influyen en los fundamentos de la posible concepción curricular. Sin embargo, la tarea docente permite y obliga a revisitar lo establecido; por fortuna, los planes curriculares se reformulan o actualizan. Justamente en las trayectorias profesionales en la docencia, se dan ritmos diferentes que permiten replantearse epistemológicamente la práctica.

En cuanto al nivel de concreción, para el caso de la práctica como docentes, el currículo se aplica principalmente en el nivel micro, proceso conocido por algunos autores como programación de aula; en el mismo, se determinan los objetivos didácticos, contenidos, actividades de desarrollo, actividades de evaluación y metodología de cada área que se materializará en el aula.

Entre los documentos que se confeccionan, se encuentran los planes anuales, unidades didácticas y los planes de clases. Generar en las propias prácticas docentes lo necesario y esperado para cumplir con la llamada unidad de competencia, en la estructura de los programas de las unidades de aprendizaje que se imparte, es un reto que recurrentemente se revisa. Así, al pensar en buenas prácticas docentes, estas tendrían que ser consideradas como:

Las intervenciones educativas que facilitan el desarrollo de actividades de aprendizaje en las que se logren con eficiencia los objetivos formativos previstos y también otros aprendizajes de alto valor educativo, como por ejemplo una mayor incidencia en colectivos marginados, menor fracaso escolar en general, mayor profundidad en los aprendizajes [...] La bondad

de las intervenciones docentes se analiza y valora mediante la evaluación contextual (Patiño, 2010, p. 22).

Respecto de la praxis social, se le define desde Fierro et al. (citado en Patiño, 2010), como aquella actividad objetiva e intencional, en la que intervienen los significados, las percepciones y acciones de los agentes implicados en el proceso (maestros y alumnos), y que delimitan la función del maestro. En el mismo sentido, se encuentran los ejercicios para abrirse a canales importantes desde lo sensible, para pensar y reflexionar la práctica social, apoyándose desde herramientas potentes como, por ejemplo, la autoetnografía. Al respecto, Esteban (2019) afirma que, “partir de la propia vida en un proyecto no es fácil”:

[...] Las diferentes formas en las que se puede desarrollar el método permiten que el texto se enriquezca a partir de la interacción entre el sujeto que estudia y el objeto de estudio. La autoetnografía nace justamente allí donde se difuminan los límites entre ambas entidades (Esteban, 2019, p. 8).

1.2. Sobre el arte como clave que moviliza lo social

A partir de las anteriores referencias, tanto a las buenas prácticas docentes, como a la praxis social en la que la labor docente se ve tensionada, se considera que el arte como metodología permite transitar espacios sociales desde canales diferentes a los tradicionales. Parafraseando a Sacristán, la práctica de la enseñanza la configuran diferentes factores institucionales, organizacionales, de determinada táctica de desarrollo curricular, cierta tradición y la destreza profesional; sin embargo, el profesorado tiene el poder profesional de configurar, con algún grado de originalidad, la práctica que realizan (Sacristán, 2010, p. 290).

Una experiencia en el nivel de educación básica, en la que se conjuga el arte con la educación y donde se alude a la creatividad, recuerda cómo se generaban espacios fuera del orden establecido en el que, a manera de representaciones errantes, recorrían las calles con funciones de teatro, títeres, danzas y exposiciones. Esta experiencia fue llamada Misiones Infantiles de Divulgación Cultural. Cossettini (1940) destaca de las infancias su naturaleza creadora, la que el maestro comprueba en su día a día, cuando éstas dibujan en libertad, cuando modelan, cuando construyen, cuando hablan. Pero lo más fuerte es como no solo lo comprueba, sino lo ha sepultado, porque “hay detrás del maestro, la fuerza ciega también del superior que le impone la muerte del yo original, del yo espontáneo, del creador de todo niño” (García et. al., 2022). Esa tensión también se vive en el nivel superior, entonces ¿cómo pensar los espacios educativos para armonizar saberes, sentires y formas de creatividad múltiples para mirar y cuestionar lo social?

Fernández (s.f.) menciona tres tipos de aprendizaje. Destaca entre ellos al que tiene que ver con el cultivo de actitudes-valores, sin minimizar al que se relaciona con la adquisición del conocimiento y al desarrollo de habilidades y destrezas. Por su parte, Ibarra et. al. (2012), señalan la necesidad de recuperar la capacidad de imaginar y restituir diálogos como una forma de reflexión social, reapropiándose del arte como

creación ajena a los artistas, y de autodescubrimiento como sujetos capaces de crear [...] a desmontar la universidad presente para dar paso a algo mejor que reclama otros métodos de ser, de conocer y de existir (Ibarra, et al, 2012, p. 41).

El arte como metodología permite vincular a los participantes del proceso de aprendizaje desde otro lugar, y recobrarlo como una acción participativa donde todos tienen la posibilidad de enseñar y aprender con los otros, creando comunidades de convivencia. La creación de estos ambientes en el aula no es medible, como no se puede medir la profundidad que un pensamiento llega a tener en el corazón, pues ¿cómo medir la fuerza con la que una idea nueva entra en el alma y transforma las formas de ver el mundo? Porque la educación es ese conjunto de pequeñas epifanías en donde las mentes y corazones sentipiensan juntos.

Por la expresión sentipensar, Fals Borda entiende lo siguiente: “al respecto, fuimos articulando [...] pensamiento y acción, combinando como decíamos corazón y cabeza para proponer técnicas y procedimientos que satisficieran nuestras angustias como ciudadanos y científicos sociales” (Fals Borda, 2009, p. 9).

En esta perspectiva, las relaciones de afecto constituyen comunidad y la comunidad construye ciudadanía; por tanto, educar desde esa parte sensible también se convierte en una forma contrahegemónica que quiebra el modelo individualista y productivista de la sociedad de consumo. Es por eso que el rescate de lo local nos permite mantener la esperanza en un futuro posible, como comparte Walsh:

Mi apuesta hoy en día está en y por las esperanzas pequeñas, es decir, en y por esos modos-muy-otros de pensar, saber, estar, ser, sentir, hacer y vivir que sí son posibles y, además, existen a pesar del sistema, desafiándole, transgrediéndole, haciéndole fisuras (Walsh, 2017, p. 81).

La fisura aparece aquí como una acción política descolonizadora que se produce desde lo local, con comunidades concretas, en contextos periféricos y marginalizados y que enfrentan lo institucional a través de formas creativas, en donde el conocimiento no sea una operación de mercado sino un acto de vida y de resistencia. Así:

[...] desaprender a pensar desde el universo de la totalidad y aprender a pensar y actuar en sus afueras, fisuras y grietas, donde moran, brotan y crecen los modos-otros, las esperanzas pequeñas. Las grietas se han convertido en parte de mi localización y mi lugar. Son parte integral de cómo y dónde me posiciono política, epistémica, ética y estratégicamente. Son parte integral también de las transgresiones, indisciplinamientos, rupturas y desplazamientos que me obligan a mirarme críticamente, a aprender a desaprender para reaprender a pensar, actuar, sentir y caminar decolonialmente, a nivel individual y en colectividad. Así son constitutivos de cómo concibo, construyo y asumo mi praxis, incluso en la universidad (Walsh, 2018, p.82).

La educación, en los países del sur global, tiene sus propios objetivos y una función específica de liberación ya que, históricamente, los territorios, cuerpos, pensamientos

y sentimientos, fueron sometidos a un régimen universalista occidental. Sin embargo, las raíces epistemológicas sobreviven en las lenguas indígenas y afrodiaspóricas, las costumbres alimentarias, los rituales, la música, las danzas. De ese modo, la diversidad epistémica busca atajos en otros lenguajes que permitan existir.

Desde otra experiencia, en el Seminario *Arte, activismo y memorias: los archivos de las historias de los pueblos*, de la Especialización en Epistemologías del sur (CLACSO, 2021), rescatamos también algunas ideas por considerarlas relevantes y novedosas -al menos en la vivencia propia-. Destaca en primer término lo compartido por Meneses (2023), quien aborda el papel del arte en la figura de los cómics, el análisis de las representaciones asociadas con la caricatura social y política, su incidencia sobre el papel de la historia pública y su utilidad para la salud democrática de un pueblo. En otro sentido, Vasile (2021), aborda los archivos fotográficos coloniales como punto de partida para la interpretación de la realidad de las mujeres en Angola; archivos depositarios de desigualdades raciales, de género, políticas, etc. Se trata, pues, de la fotografía como potenciadora de cambio. Finalmente, fue relevante el uso de las cartografías entendidos como espacios de lucha.

Un concepto que es relevante enfatizar, es el de activismo. El activismo es una forma de movilizar el arte para explicar las luchas e intentar activarlas/hacerlas en distintos territorios. A través de este concepto podemos dar cuenta de prácticas culturales que han sido y han dado muestras de fuerza para resistir contra las formas predominantes de opresión del Capitalismo, el Colonialismo y el Patriarcado.

Un ejemplo de estas prácticas activistas lo encontramos en la conferencia “Activismo en el Sur Global”, en la que se recrean diversas expresiones que contrastan posturas políticas que dan cuenta de oposiciones, críticas y cuestionamientos a los órdenes de dominación hegemónicos, mediante danzas, esculturas, fotografías y música en el género del rap (Meneses, 2023). Dichos ejemplos rompen lo que De Sousa Santos (2019, p. 262) entiende como la monumentalización del conocimiento, permitiendo abrir nuevas formas de las cuales la educación puede valerse para potenciarse, al transitarlas como parte de las prácticas pedagógicas cotidianas.

Igualmente, Paulo Freire (citado en Jimena et. al., 2021) considera la práctica pedagógica como una salida frente a las injusticias de las sociedades. Sus reflexiones sobre la educación llaman la atención sobre la necesidad de cambiar la transmisión bancaria del conocimiento, que implica una acción pasiva, repetitiva y hegemónica, para sustituirla por prácticas productoras de conocimiento desde la vida misma, reconociendo en cada persona un ser pensante con una visión y comprensión del mundo, que se amplía en la medida en que tiene acceso al conocimiento de su propia experiencia y de la experiencia de los otros. El profesor brasileño trascendió las fronteras, siendo ahora una lectura necesaria en la discusión sobre los objetivos de la educación:

Paulo Freire experimentaba una curiosidad profunda por diferentes temáticas –la dimensión política de la educación, la educación problematizadora frente la educación bancaria, [...] y siempre defendió la idea de que los sujetos, como seres

humanos inacabados, somos seres capaces de aprender del “otro” y tenemos en nuestras manos las posibilidades de transformar el mundo que nos rodea. Todos los sujetos tienen algún conocimiento [...] Tomando como punto de partida esta premisa freireana, la interacción y el diálogo entre los seres humanos y el intercambio de conocimiento, nos puede servir para comprender la realidad social y política que nos rodea, siendo una de las principales finalidades lograr la mejora colectiva (Jimena, Verdeja e Inda, 2021, p. 5).

2. Metodología

El objetivo trazado en este trabajo es compartir reflexiones desde un diálogo situado entre las Ciencias Sociales y el Arte, enfocado en la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN), tratando además de argumentar por qué es pertinente tejer relaciones entre la práctica docente y la extensión y vinculación desde esta aproximación. Para ello, se realizó un abordaje desde el enfoque cualitativo; como procedimiento central de trabajo, se recurrió al estudio de caso apoyándose en las técnicas de observación en aula, análisis documental, entrevistas y autoetnografía. El tipo de muestreo llevado a cabo fue de carácter intencional.

Las observaciones en aula se realizaron en tres grupos diferentes de estudiantes, en tres unidades de aprendizaje también distintas, con sus respectivas instrucciones y registros. En cuanto a las entrevistas, se entabló el acercamiento con las voces de tres docentes, quienes imparten unidades disciplinares, en el caso de uno de ellos, y optativas relacionadas con el arte y las ciencias sociales, en el caso de los dos restantes. Además de las entrevistas a docentes, la postura de la autora del trabajo desde la autoetnografía, permanece como hilo conductor a lo largo del texto.

En el presente trabajo se prioriza la práctica docente como un insumo fundamental, considerando que existe también un papel importante del docente universitario como agente activo en la construcción y evaluación curricular. Ésta se concibe como una actividad adyacente al papel docente, razón por la que también se decidió abordarla. Asimismo, desde el Extensionismo-Vinculación, se contempla dedicar un espacio para reflexionar el diálogo presente entre el arte-artivismo y las ciencias sociales. La recogida de información se fue realizando en tres fases:

- a) Primera fase: en las aulas y con los grupos de estudiantes que cursaron las unidades de aprendizaje respectivas.
- b) Segunda fase: en el momento de realizar las entrevistas a colegas docentes que aceptaron compartir sus puntos de vista.
- c) Tercera fase: que abarca el momento de auto-registro de las reflexiones a lo largo del trabajo; esta fase no se realizó solo al final, sino que fue permanente.

La respuesta a las unidades de análisis planteadas provino de dos voces: por un lado, de las y los estudiantes y, por el otro, de los docentes. Para el caso de los estudiantes, se enfatizaron aspectos tales como: percepciones y sensaciones desde las actividades artísticas en aspectos cognitivos, lúdicos o de bienestar; críticos, descolonizadores,

emancipadores; de mera expresión y proyectivos. Para el caso de los docentes, se revisaron los significados de las experiencias a partir de cuatro campos: el rol como docente para hacer de la práctica un espacio para la reflexión en lo social desde el arte; el rol como docente para generar en la extensión y vinculación, un espacio de provocación de escenarios sociales desde el arte; la percepción del artivismo como una actividad presente en los espacios universitarios y; su relación con aspectos curriculares relacionados con el arte.

A pesar de que se realizó la validación del guion de preguntas, la muestra intencionada de profesores fue más orientada a que su ejercicio docente abarcara unidades de aprendizaje de tipo optativas y no disciplinares o de formación básica. Finalmente, se recurrió a codificar los aspectos de los cuales se presentan, en el apartado correspondiente, los que emergieron como más relevantes.

2.1. Descolonizar la Universidad

De inicio se presentaron algunas actividades, con sus objetivos específicos, contempladas como parte de los trabajos de diversas disciplinas dentro del Programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación, en la Unidad Académica de Educación y Humanidades de la UAN y, adicionalmente, de otros programas en los que participan colegas docentes y cuyas experiencias, por cierto, fueron compartidas generosamente.

Las características del estudio instaron, sin embargo, a pensar actividades en el aula que se conectaran con el contexto de las y los estudiantes. La experiencia permitió alejar el silencio a veces reinante de la clase, que va en un solo sentido, para intentar salir de las cuatro paredes y producir otro tipo de experiencia de reflexión. Lo que aconteció en esos ejercicios implicó un registro cualitativo. Para el diseño de las nuevas actividades se retomó la orientación decolonial que guía el proyecto de la Universidad Popular de los Movimientos Sociales (UPMS)¹.

La UPMS es un ejercicio de educación popular, que se recupera como una posibilidad para concebir de forma alternativa la finalidad de la carrera docente. Esto es, que permite brindar a las y los futuros científicos de la educación, espacios y prácticas desde donde se piensen y construyan de manera sensible con una ética educativa propia, que considere los seres humanos que se encuentran en el aula y fuera de ella, como productores de conocimientos que se expresan en diversos lenguajes.

La decisión de considerar la experiencia de la UPMS -de la que la autora ha participado desde su creación y en su consolidación en Nayarit, al lado de un grupo de docentes de la Universidad Autónoma de Nayarit, sumados a otras voces provenientes de luchas sociales locales-, permitió reflexionar la realidad local de una manera distinta. En este

¹ La UPMS es un esfuerzo que nace para articular la diversidad de conocimientos socioculturales producidos desde las mismas luchas sociales, generando nuevas formas de resistencia y contribuyendo a la reinversión de la emancipación social, entendida como la base sobre la que proyectos plurales transforman relaciones de poder en relaciones de autoridad compartida (UPMS, s.f.).

caso, ayudó a repensar el desempeño docente en el ejercicio en el aula para buscar espacios y maneras mejores de concebir y desarrollar la práctica docente. Sirvió, pues, como una experiencia útil para remover la propia práctica docente en el aula.

Como parte de los trabajos de la UPMS, se impulsó asimismo el nacimiento de la Red de Prácticas Artísticas y Ciencias Sociales que se ha venido articulando entre académicos y académicas de distintas universidades, lo mismo que con artistas y activistas sociales, para promover su intercambio y aprendizaje recíproco. Es un espacio en el que se promueven lenguajes disciplinares diversos en encuentros presenciales y virtuales que, para quienes somos parte del mismo, ha sido un proceso formativo relevante.

Las personas que tejen esta red llevan tiempo trabajando creativamente por espacios de libertad y de emancipación [...] [construyendo] una pedagogía transformadora que permita la capacidad de decidir por sí mismas de muchas personas, colectivos y comunidades” (Muñoz, 2025, p. 6).

Además, este giro llevó a concebir la universidad como un escenario potencial para sembrar y dejar inquietudes: “entendiendo a la Universidad como un espacio de disputa [...] para llevarles pensamiento crítico, pensamiento decolonial” (Curiel, 2024). Fue a partir de estas referencias decoloniales que, en la práctica como profesora universitaria, fue posible explorar el diseño de actividades que permitieran a todos los participantes el reconocimiento como seres con experiencias diferentes y legítimas, convocadas para la construcción de conocimientos que, en una actitud contrahegemónica, contradiga la unicidad y la normalidad impuesta:

Las personas con diversidad funcional y las mujeres sin hogar, los supernumerarios y las inmigrantes forman parte de un lugar y un tiempo sólo reconocible en el mapa humano de las diferencias. Pero, ¿diferentes de qué y de quiénes? Desde la mirada reguladora de la unicidad social son diferentes porque no pueden alcanzar el nivel de existencia de los normales [...]; la diferenciación potencia la creatividad humana plural como “una fuerza de cambio social” (Muñoz y Cordero, 2021, p. 403).

Por último, resalta de manera especial, el proceso de registro auto etnográfico en el diario de trabajo del espacio áulico, donde se fue tomando nota de las vivencias y sensaciones, de los vacíos metodológicos, disciplinares y especialmente epistémicos, de quienes sin tener estudios en prácticas o disciplinas artísticas están tomando el reto de explorar esas vías.

3. Resultados

Contexto uno

Desde la Unidad de aprendizaje de “Análisis del pensamiento educativo”, se invitó a los estudiantes a que representaran teatralmente algunos pasajes desde la lectura del documento titulado “La Educación de los aztecas” (Rojas, 2005), sobre el sistema educativo del pueblo mencionado. De esa manera, los estudiantes realizaron una

recreación teatral del Calmécac y del Telpochcalli. Después de la experiencia, ellos expresaron valoraciones en su mayoría positivas: “percibimos que la lectura tuvo más sentido, salir de la sala de aula, enfrentar colectivamente la timidez, especular teatralmente sobre otras prácticas educativas indígenas fue más productivo en términos de producción de conocimiento, además de ser divertido”. Para los estudiantes de licenciatura, el lenguaje teatral aparece como un vehículo de expresión y de estrategia pedagógica.

Contexto dos

En la Unidad de aprendizaje “Análisis sociológico de problemas educativos”, con el objetivo de revisar los problemas sociales, se propuso a los estudiantes la recreación de estos a través de un arte-objeto, intentando evitar la supremacía del texto escrito. Se abrió la posibilidad para la canción, el rap, el dibujo y otros lenguajes expresivos. Aunque algunas y algunos estudiantes acudieron a los dibujos de la internet, ellos consiguieron construir una crítica al sistema educativo. A continuación, se ven algunas imágenes de los trabajos elaborados.

En la Figura 1 se observa la potencia del arte-objeto que habla de la vida después del covid-19, el tamaño del rostro de tristeza, la escuela cerrada y oscura. En la Figura 2, se perciben representaciones de la precarización de la infraestructura educativa. Este collage, logrado de recortes de imágenes de escenas rurales es un aspecto muy discutido y expresa la deuda con estas zonas no urbanas, principalmente en la educación. Al respecto de la diversidad lingüística, en la Figura 3 se evidencia la presencia de estudiantes bilingües, de identidad indígena, que enfrentan la barrera de la lengua cotidianamente. Aquí cuestionan el hecho de que la gran mayoría no tiene acceso al aprendizaje de sus lenguas originarias y, paradójicamente, lejos de verlo como una fortaleza, perciben la situación como discriminatoria, pues ellas son las distintas.

Figura 1. La deserción después del COVID.



Fuente: Valdez, Miramontes (2024).

Figura 2. Instituciones precarizadas.



Fuente: Villalpando, Miramontes (2024).

Figura 3. La barrera del lenguaje.



Fuente: Chivarra, Castañeda (2024).

Por su parte, en la Figura 4 se muestra un arte-objeto elaborado con cartón y plastilina; es una especie de jaula: la escuela tradicional, en la que representan con una figura gris al profesor que no deja salir y al fondo, imágenes (tomadas de internet) que expresan la soledad del estudiante.

Figura 4. La barrera del lenguaje.



Fuente: Ruiz, Escamilla (2024).

Contexto tres

En la Unidad de aprendizaje “Corrientes pedagógicas”, se les preguntó de manera escrita, mediante un cuestionario, sobre el papel que juega el arte en su imaginario al egresar de la carrera. Los estudiantes expresaron la importancia de estos lenguajes. A continuación, una muestra de lo respondido:

“Me gustaría ser maestra y utilizar las herramientas que he adquirido en esta área de arte al momento de enseñar”

“Sí, es muy importante el arte, lleva mucho aspecto que considero que yo como indígena estamos viviendo mucho arte, que se lleva en nuestra cultura”

“Actualmente me desempeño como maestra de teatro, imparto clases a niños de preescolar hasta jóvenes de preparatoria; pienso que me ha dado muchas

herramientas socioemocionales a tal grado de dedicarme a ello...me gusta pensar en mi labor como una primera puerta al arte, a la que puedan entrar, conocer y experimentar”

“Mi pasada carrera es enfermería; el arte es fundamental en ella, ya que la enfermería es una ciencia y profesión que combina el arte y la ciencia. El ámbito del arte, el cuidado, debe ser enseñado y sentido con imaginación creativa”

“Es muy útil para tener un poco más de sensibilidad, además de que se transmiten valores, conocimiento y crecimiento personal”

“Se aprende mejor con ayuda del arte”.

Llama la atención, al menos en esta selección, aquellas respuestas en las cuales no necesariamente se explicita el papel del arte como una postura política o emancipatoria; en cambio, se menciona la transmisión de valores, la importancia de utilizarlo, la relación con la identidad o como medio para experimentar. Los puntos para el análisis fueron definidos a partir del programa de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, adscrito a la Unidad Académica de Educación y Humanidades, concretamente en tres unidades de aprendizaje: Análisis del pensamiento educativo, Análisis sociológico de problemas educativos y Corrientes pedagógicas.

También se acompaña el resultado de dos experiencias docentes fuera del programa de Ciencias de la Educación, de quienes imparten materias optativas (no disciplinares). Cabe mencionar al respecto que, en la UAN, los diferentes programas de licenciatura ofertan unidades de aprendizaje que pueden ser del área de formación básica, formación disciplinar/profesionalizante y formación optativa. Particularmente, tratándose del área de formación optativa, a su vez son tres los rubros a cursar: en el rubro uno, se encuentran las unidades de aprendizaje relacionadas con la carrera profesional; en el rubro dos, realizan actividades académicas que fortalezcan el perfil profesional y, el rubro tres, corresponde a la realización de actividades recreativo-deportivas o artístico-culturales al interior de la Universidad (Universidad Autónoma de Nayarit, 2012). Justo en relación con el rubro tres, se encontró relevante compartir algunas de las reflexiones sobre la experiencia de dos colegas profesores (Sujeto 1 y Sujeto 2).

Contextos cuatro y cinco

La experiencia se comparte a partir de las voces de dos docentes que concedieron entrevistas (véase Tabla 1), y de uno más que, además de ser artista de oficio, se asume también como docente. A pesar de enfatizar la relación entre arte y ciencias sociales en unidades de aprendizaje de carácter optativo, se considera que las unidades disciplinares no tienen por qué excluir la posibilidad de insertar y repensar las prácticas artísticas en relación con aspectos del campo de lo social, en el marco de las disciplinas mismas.

Tabla 1. Significados de experiencias docentes en sus Unidades de Aprendizaje relacionadas con el Arte.

GENERALES	Sujeto 1	Sujeto 2
ROL	Docente enfocada en arte y ambientalismo.	Administrativo-docente en talleres artísticos.
ENFOQUE PRINCIPAL	Sensibilización ambiental a través del arte.	Arte como herramienta de reflexión social y comunitaria
EXTENSIÓN	Limitada por burocracia y falta de apoyo.	Considera que es obligación ética; múltiples proyectos externos.
ARTIVISMO	Necesita institucionalizarse para tener legitimidad.	Ve posibilidades dentro de la universidad; unir estética y protesta.
CURRICULAR	Excluida, materias ambientales retiradas.	Participación incipiente en ilustración científica; busca más inclusión.

Fuente: Basada en comunicación personal 1 (2025) y 2 (2025).

Se encuentran comparaciones significativas en las miradas en cuanto a cómo perciben en el ámbito académico la integración del arte y del activismo por parte de quienes se les realizó la entrevista. Mientras que en un caso hay un enfoque de sensibilización ambiental, para el otro, más bien se concibe como una postura de herramienta social. En cuanto al artivismo, por un lado, la expresión se orienta más a que la institución legitime la práctica, y la otra persona tiene una mirada de cohesión de los aspectos de la estética y de la protesta. Coincidiendo en que hay algunas barreras institucionales y curriculares que pueden condicionar su alcance (Tabla 2).

Tabla 2. Significados de experiencias docente desde a Unidades de Aprendizaje relacionadas desde el Arte con lo social.

GENERALES	Sujeto 1	Sujeto 2
REFLEXIÓN DESDE EL ARTE EN LA PRÁCTICA DOCENTE	El aula es un espacio amplio y sensible para el diálogo artístico	Talleres: Figura Humana con Modelo y Gráfica Urbana
	El arte funciona como "receso" dentro de la currícula, permitiendo relajación y creatividad	El arte no solo es contemplativo: permite expresar descontento y reflexionar sobre lo social
	Agenda oculta: integrar siempre el saber ambiental en los proyectos creativos	Logro: sensibilizar a los alumnos para usar el arte como herramienta de expresión personal y social
	Objetivo: que los estudiantes trabajen ideas con contenido crítico y ambientalista	Objetivo: que los estudiantes vean el espacio público más allá de lo cotidiano
EXTENSIÓN UNIVERSITARIA Y VINCULACIÓN	Experiencias: ciclo ECOFIN en Nayar durante pandemia. Limitaciones: <ul style="list-style-type: none"> • Poca vinculación de la universidad con el exterior • Falta de red de apoyo y exceso de burocracia Desinterés institucional por el tema ambiental	Considera que es un compromiso ético trascender las aulas: Proyectos: talleres en el internado Juan Escutia, trabajo con pueblos originarios, uso de cartel y gráfica como expresión e impacto social
	Meta: romper la barrera con el exterior	Meta: Incidir más allá de los muros universitarios aplicando lo aprendido de forma práctica

ARTIVISMO EN ESPACIOS INSTITUCIONALES	Cree que el artivismo debe institucionalizarse para obtener legitimidad (sellos, constancias)	Afirma que sí es posible dialogar dentro de las universidades. Busca mensajes contundentes, pero estéticamente atractivos, "bonitos de observar"
	Las iniciativas autónomas carecen de respaldo y asistencia	Referencia: movimientos sociales históricos (UNAM, murales, teatro)
	Ejemplo: evento de árboles tuvo éxito solo porque tuvo respaldo de administración central	Clave: unir protesta social y estética para lograr impacto y aceptación institucional
PARTICIPACIÓN EN REDISEÑOS CURRICULARES	No ha sido incluida	Experiencia limitada: invitación a ilustración científica en Biología
	Al contrario, se eliminaron materias de ambiente y género	N/A
	Justificación oficial; esos temas se ven "implícitos" pero en la práctica se ignoran	Trabaja en un proyecto para que la ilustración sea más accesible a todos
	Crítica: visión utilitaria y de mercado laboral al perfil de egreso	N/A
	Afirma que el periodismo ambiental es un campo bien pagado, pero poco explorado	Observa que muchos alumnos llegan con poca formación artística y ve necesidad de integrar arte y ética en los planes de estudio
RESULTADOS Y DINÁMICAS DESTACADAS	Alumnos continúan asistiendo a sus clases incluso tras incluir créditos	N/A
	Proyectos de intervención de flora y fauna de Nayarit en espacios públicos	
	Destaca la colaboración espontánea de los estudiantes (ej. Graffiti)	

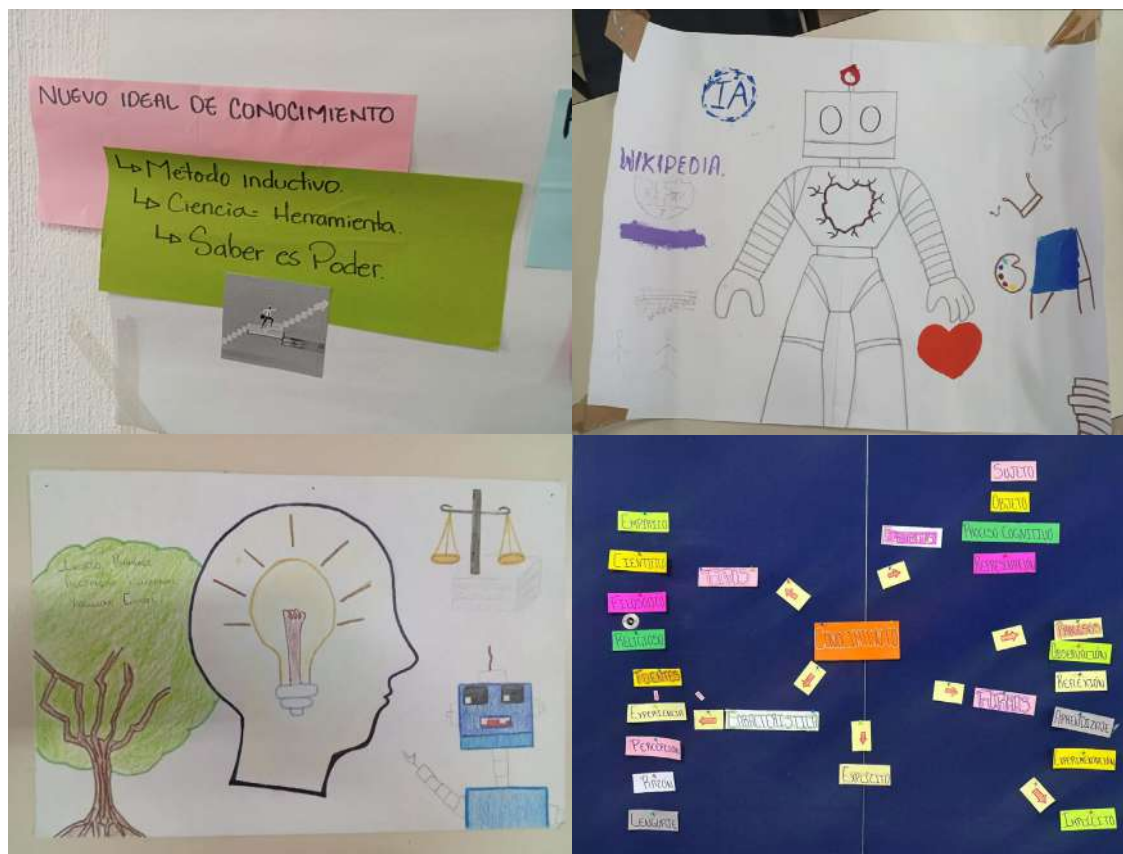
Fuente: Elaboración propia a partir de sujeto 1 y sujeto 2. Comunicaciones personales (2025).

Contexto seis

Se comparte finalmente la voz de un tercer docente, con formación Universitaria en Licenciatura en Ciencias de la Educación y que además cursó la carrera como Normalista. A modo de comunicación personal, nos comparte la experiencia en su práctica docente sobre procesos en los que el arte ha servido de vehículo en actividades de índole cognitivo y estético. Narró las experiencias que recurrentemente ha promovido en las aulas con estudiantes universitarios de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, en una Unidad de Aprendizaje del rubro uno.

Durante la sesión, como docente indica a los estudiantes que realicen lecturas de textos académicos, y como un ejercicio de comprensión, que de manera libre e inédita y sin consultar información en los dispositivos móviles, expresen mediante dibujos o símbolos los conceptos de los textos (armonizaciones cognitivo-estéticas). Así, por ejemplo, se les invitó a los estudiantes, a que el concepto de las Humanidades, fuera trabajado en el aula, mediante el uso de dibujos o gráficos. En la Figura 5, se muestran evidencias de los ejercicios realizados.

Figura 5. Muestra de armonizaciones cognitivo-estéticas en el aula.



Fuente: Archivo fotográfico Sujeto 3 (2025).

Este docente describe la experiencia como un ejercicio que ha permitido generar en el aula las condiciones ideales para la reflexión, con el privilegio que la expresión plástica, poética, musical le da al aula y que redunda en reflexiones muy potentes por parte de los estudiantes.

3.1 Extensión Universitaria

Desde las diversas maneras en las que cada Universidad o Institución de Educación Superior decide construir sus espacios organizacionales, y con ello, las múltiples posibilidades de intervención en lo social, es importante tener presente la educación no formal y la informal, que van más allá de los espacios áulicos. En tal sentido, la extensión universitaria se configura como un puente que articula los conocimientos académicos con las múltiples realidades sociales. No se trata solamente de llevar el saber científico a la comunidad, sino también de construir diálogos de saberes, donde la universidad se reconozca como parte de un entramado social más grande y, en tal perspectiva, se promuevan prácticas colaborativas, inclusivas y transformadoras que fortalezcan la pertinencia social del quehacer universitario.

El extensionismo tiene diversas maneras de concebirse y de abordarse, destacando fuertes contrastes en ambos procesos. Tales diferencias suelen reflejar tensiones entre una visión economicista de la universidad y otra centrada en su compromiso social. Por un lado, existen voces que privilegian orientar los procesos de la extensión universitaria hacia la búsqueda de un aumento de ingresos económicos gracias a la transferencia de conocimiento, siendo esa una de las vías posibles de asumir su interacción con la sociedad (Ortiz y Morales, 2012, p. 362).

Otras miradas apuntan a replantearse la necesidad de transformar la gestión de la extensión universitaria, dada su función estratégica para articular la docencia con la investigación y la preservación y difusión de la cultura y, por tanto, para favorecer la formación integral de los estudiantes y de la comunidad universitaria en un ambiente en el que la interlocución configura la base de un proyecto orientado a la formación de individuos reflexivos y comprometidos con una sociedad menos injusta (Fresan, 2004, p. 49).

Es posible entender los orígenes de la extensión crítica como una forma de vincular la universidad con los sentidos más sociales y humanos, un proceso en búsqueda de trabajar en conjunto con diferentes actores sociales para el mejoramiento de sus condiciones, muchas veces penetradas por la injusticia y la desigualdad (Robles, 2020, p. 171).

Diversos esfuerzos dan cuenta de experiencias universitarias de este tipo, en las cuales, el arte representa formas ilimitadas de intervención educativa para modificar el tejido social. A partir de ellas, se propone que, desde la socioformación, se incorporen estrategias que permitan incorporar las prácticas artísticas a los programas educativos (Avila, Ruiz y Lee, 2019, p. 45). Resulta también pertinente hacer mención al trabajo recepcional de Covalada y Bermeo, donde se señala el papel de las instituciones respecto de la educación intercultural, para lo cual es preciso trabajar en colaboración con las comunidades y pueblos para la construcción de currículos y propuestas culturales que atiendan sus prioridades, necesidades y justas aspiraciones (Covalada y Bemeo, 2022, p.145).

Reviste particular interés la conexión de la comunidad universitaria con las organizaciones de la sociedad civil y colectivos, para tejer vínculos formalizados y especialmente facilitados, para que de igual manera la investigación y la extensión se vean favorecidos con las prácticas realizadas desde el campo del arte. Un ejemplo a destacar en este sentido, es la propuesta de un diálogo con prácticas artísticas y culturales periféricas que redefinen la forma en que se incorporaron idealizaciones de género, mediando un esfuerzo entre una residencia artística y una compañía de danza, bajo la dirección del colectivo de danza *Mulheres ao Vento*, de Río de Janeiro (Gill et. al., 2021).

También es importante reconocer los roles de egresadas y egresados de las universidades quienes, de manera indirecta, son ejemplo manifiesto de una formación

que se concreta en acciones de gran importancia. Así, se sabe de actores que, sin ser parte formal de una institución universitaria como profesores o investigadores, en sus múltiples territorios y trayectos dan cuenta de acciones que hablan con potencia de su comprometida relación desde y con las prácticas artísticas y las ciencias sociales. También aparecen personas que, desde su sólida formación, con profunda emoción y gran pasión por lo que hacen, tejen vínculos en diversas modalidades con la gente de las comunidades. Al respecto, Sáenz y Suarique (2010) brindan testimonios de trabajos desde la gestión literaria, en el proyecto llamado “Jóvenes Gestores Literarios”, mismo que, se describe como un proyecto que nace de dos condiciones: la íntima y la pública.

Se entiende que toda literatura de fragua en los crisoles íntimos del hombre (sic) y su función es la comunicación con otros hombres y mujeres [...] se fue buscando su voz en el diálogo personal, en la mirada y la complicidad de que nace entre seres que quieren hacer de la poesía un camino, una manera de ser, un proyecto de vida (Sáenz y Suarique, 2010, p. 129).

Se concluye este apartado del Extensionismo con la mención del anterior ejemplo como una evidente ruta que transita de lo individual a lo colectivo, del uso de los sentidos, reivindicando la emoción y, todo, en la búsqueda de mundos mejores y más justos. Igualmente, los diseños curriculares podrían partir de otras premisas o de orientaciones filosóficas para plantear la vinculación social y el extensionismo, como nos ejemplifica Muñoz Bellerín, en la idea de una filosofía de la creatividad:

Enfocar una filosofía de la creatividad tiene la finalidad de orientarnos hacia un modelo social pacífico, desde la dignidad y la igualdad. Es una filosofía abierta a la sinergia entre disciplinas que entran en contacto con objeto de dilucidar un saber diferente [...] Un modo de pensar el mundo y organizar las maneras de vivir a través de puentes y cruces que nos lleven a otros tránsitos (Muñoz y Cordero, 2021, p. 407).

DISCUSIÓN

En el trabajo realizado se encontraron resultados que contrastan. Por un lado, en las voces de estudiantes, llama la atención que, con las puestas en práctica de las actividades dirigidas en las unidades de aprendizaje, las experiencias expresadas dan cuenta de tensiones “entre la función social y la función contemplativa en las artes” (Muñoz, 2025, p. 7). Por su parte, para algunos docentes, implementar formas novedosas y en clave de pensamiento crítico, requiere de mucho entrenamiento, con la idea de que se logren los ambientes esperados, partiendo de la premisa que el rol del docente permite transitar en la exploración de diversas formas emancipatorias en el aula. Sin embargo, no necesariamente basta la buena intención del profesor. Se requiere de conocer las metodologías, de afianzarlas de manera que realmente se logren los ambientes, pues se tiene enfrente el peso de todo un modelo educativo.

También se considera importante comentar lo expresado en la ponencia de Laura Rodríguez (2022), respecto a su proceso investigativo. A partir de las vivencias con dos agrupaciones de arte con las que trabaja (*Encuentros y Ceiba: Cuerpo, memoria y poder*), ella comparte:

[...] la necesidad de encontrar premisas formativas, en la que podamos relacionarnos, tejer vínculos, reconocernos como seres humanos, como personas sensibles, como personas que hemos sido afectadas [...] pero que podemos tejer otros tipos de vínculos de reconocimiento [...] La creación colectiva artística puede ser una oportunidad para formarnos en la alteridad, para reconocer la diferencia del otro [...] pero deteniéndonos en nosotras y en nosotros mismos [...] y que la educación no puede pensarse como un contenido ajeno, sino que debe empezar por el sujeto (IDAS Oaxaca, 2025, 13'45 -14'45).

No se puede prescindir del componente afectivo en el espacio de trabajo como docentes, la educación no puede ser neutra. A pesar de que los aspectos curriculares se trazan y generalmente parecieran dar rumbo a las acciones, estos también ganan potencia al ser retroalimentados desde la propia práctica, lo que lleva a repensar lo que sucede con esos planes y lo que va resultando en su ejecución. En cuanto a las experiencias vertidas por docentes, se obtuvo que, cuando ya algunos colegas cuentan con la facilidad de generar formas novedosas, críticas, comunitarias, emancipantes en el aula, son una gema de la cual aprender. Cuán necesario es poder contar con los tiempos reales de diálogo sobre las prácticas docentes, de tal manera que sean momentos para discutir los cómo y evitar que sean ocupados los tiempos por el llenado de formatos, que muchas de las veces quedan almacenados como un documento más de archivo muerto.

Respecto de la extensión universitaria, también pareciera que se vive esa misma tensión entre la función social y contemplativa del arte antes comentada. No se trata que la universidad lleve bancariamente el arte a la gente, en palabras de Freire (2005, p.91); hace falta que sea un arte que interpele, que cuestione ese orden social que requiere ser cambiado.

En cuanto al papel de las artes en la educación, se trata de considerarlas en una alianza importante con las ciencias sociales, las humanidades y, especialmente, la docencia, por todo lo que interpela en la construcción de un espacio de diálogo en torno a asuntos de interés común y compartido (Batthyány, Torlucci y Arata, 2022, p. 7). Reiterando aquí la posibilidad que abre el arte de explorar otras formas más amorosas en el aprendizaje, como una manera de “esperanzar” como profesores y estudiantes emocionados por el aprendizaje, felices con los pensamientos y las ideas, tenemos la oportunidad de usar el conocimiento de diferentes modos que transformen positivamente el mundo en que vivimos.

I CONCLUSIONES

Retomando la idea de Hooks (2021) con respecto a la oportunidad de transformar las prácticas en el aula de manera creativa, las respuestas obtenidas en el estudio dan cuenta de que existe un espacio propicio para promover la reflexión y visibilización del arte como artefacto social y político, esto es, para acercarlas al activismo. Una puerta importante es la sensibilización política sobre la realidad social a través del arte, porque como dijera Chico Mendes en relación al activismo medioambiental, la ecología sin lucha de clases es jardinería (Amayuelas, 2025). Esa oportunidad acompaña la reflexión y abre la posibilidad de reorientar la trayectoria docente de los profesores para, desde el activismo, buscar generar las grietas contra el capitalismo, el patriarcado, el racismo y el colonialismo.

Otro elemento concluyente tiene que ver con la importancia de convivir como docentes en planos interdisciplinarios. Es admirable que los docentes a los que se tuvo la posibilidad de entrevistar (uno formado en el campo educativo y dos más sin formación específica en el campo de la educación), han logrado proponer y conducir Unidades de Aprendizaje con tal potencia que logran sensibilizar y promover emancipaciones desde el aula, asunto que es digno de admiración. La reflexión que se desprende, va en el sentido de que es importante el aspecto disciplinar, pero es el acto político en la educación lo que rompe la neutralidad, abriendo las grietas que a la postre transforman.

Para avanzar en esa dirección es importante ir construyendo espacios de acompañamiento, de entrenamiento, de reforzamiento entre pares y, por supuesto, de la experiencia de continuar con la apertura a nuevos lenguajes y formas de aprender en colectivo. Un detalle que coincidió en la opinión de dos de los entrevistados fue que, en la experiencia de participación de los estudiantes habita una actitud relajada, libre. Sin embargo, no por ello dejaron de ser críticos y emancipados, lo cual también fue constatado a través de la representación que la estudiante tuvo de la escuela como una jaula que oprime.

Las reflexiones, sin embargo, están circunscritas desde el área de Ciencias Sociales y Humanidades. Habría que considerar qué papel juega el arte en otras áreas disciplinares, como medio para la reflexión y la acción colectiva, y cómo se dialoga desde el arte con campos disciplinares como las Matemáticas, la Física, las Ingenierías, la Medicina, etc. Finalmente, se insistiría en la vocación de acudir al arte, a las prácticas artísticas, como un móvil político emancipatorio. Si bien en lo compartido aquí desde las voces y las experiencias de estudiantes y docentes, se asoman rasgos de pensamiento crítico, falta seguir explorando, aprendiendo, haciendo por compartir las posibilidades múltiples que la Universidad como institución dota como potenciales espacios de acción desde la docencia, pero también desde la Investigación y la Extensión.

Una deuda importante encontrada, es la necesidad de generar espacios de encuentro interdisciplinar. Presuponemos que existe la voluntad de las y los docentes de

explorar esas formas, pero es claro que se requiere reforzar el acercamiento y el conocimiento mutuo entre colegas que se desenvuelven en disciplinas diversas, como condición para generar los puentes y los ámbitos de reflexión y acción común. Por un lado, preferir hacer comunidad con los colegas de disciplinas afines a nuestra área se pudiera entender, pero justamente como parte del análisis de este trabajo, nos damos cuenta de que permanecer en la misma parcela del conocimiento es más limitante que positivo.

Bien vale la pena encontrar, por ejemplo, desde la extensión y la vinculación, intersecciones en aspectos relativos al arte y al activismo. Entonces los esfuerzos se potenciarían en la escucha orientada a conocer y explorar la realidad social de manera conjunta con otros perfiles académicos. De esa forma se daría lugar a espacios emancipatorios en los que se abrevaría de muchas maneras de sentir, enseñar, compartir, agrietar. Las áreas de las ciencias sociales y humanidades ganarían significativamente al transitar con otras áreas del conocimiento, en encuentros que pongan en diálogo a identidades diversas. Finalmente, se llega a la conclusión de que el aula es una posibilidad para que los cuerpos se encuentren y se resignifiquen encontrando espacios comunes de resistencia.

I REFERENCIAS

- Amayuelas, A. R. (14 de enero de 2025). 80 años del nacimiento de Chico Mendes: Un sindicalista con visión ecosocial. *La Aurora Intermitente*. <https://aurorafundacion.org/80-anos-del-nacimiento-de-chico-mendes-un-sindicalista-con-vision-ecosocial/>
- Avila, Y., Ruiz, G., y Lee, B. (2019). El arte como estrategia educativa: un análisis documental en torno a los desafíos de la educación actual. *Perspectivas: Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura*, 7(13), 33-51. <https://perspectivas.unermb.web.ve/index.php/Perspectivas/article/view/269/205>
- Batthyány, K., Torlucci, S., y Arata, N. (2022). Lanzamiento de la serie Artes para otra educación. En A. Barbosa, *Arte/Educación Textos seleccionados*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/169337/1/Arte-educacion.pdf>
- CLACSO (Septiembre a Diciembre de 2021). Seminario Artes, Ativismos e Memórias: os arquivos das histórias dos povos.
- Covaleda, C., y Bermeo, L. (2022). Prácticas Culturales Afrodescendientes de Resistencia y Reivindicación Social: Tesis de Maestría en Educación Intercultural. Colombia: Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/51623/cfcovaladap.pdf?sequence=1>
- Cruz, P. (2022). El enfoque crítico del currículo: una alternativa de transformación social. *Revista Educare*, 26(3), 237-253. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i3.1619>
- Curiel, O. (22 de abril de 2024). ¿Cómo descolonizarnos? Encuentro con Ochy Curiel. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=U4BOoN30x9I&t=330s>
- De Sousa Santos, B. (2019). La desmonumentalización del conocimiento escrito y archivístico. En B. d. Santos, *El fin del Imperio Cognitivo* (págs. 260-285). España: Trotta
- Esteban, M. (2019). Prólogo Vidas que cuentan. La dimensión autoetnográfica de la investigación. En S. Fernández-Garrido, & E. Alegre-Agís (eds.), *Autoetnografías, cuerpos y emociones*. Tarragona: U Universitat Rovira i Virgili. <https://llibres.urv.cat/index.php/purv/catalog/view/408/426/966-1>
- Fals Borda, O. (2009). La investigación acción en convergencias disciplinarias. *Revista Paca*, (1), 7-21. <https://doi.org/10.25054/2027257X.2194>
- Fernández, A. (s.f.). *El diseño curricular. La práctica curricular y la evaluación curricular*. <https://adem.org.co/images/pdf/componentepedagogicomunicipioscursoadem.pdf>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (Segunda ed.). (J. Mellado, Trad.) México: Siglo XXI Editores. https://dn721903.ca.archive.org/0/items/freire-pedagogia-del-oprimido/freire-pedagogia-del-oprimido_text.pdf
- Fresán, M. (2004). La extensión universitaria y la Universidad Pública. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 47-54. <https://www.redalyc.org/pdf/340/34003906.pdf>
- García, S., Garriga, M., Tur, M., y Orellano, I. (2022). Sonidos, Disonancias, Silencio. Relato de una experiencia de abordaje intercultural. En R. Bravo, S. Granda, & A. Narvaéz, *Prácticas educativas, pedagogía e interculturalidad. V Congreso Internacional de Etnografía y Educación* (págs. 293-307). Quito, Ecuador: Editorial Universitaria Abya-Yala.
- Gentili, P. (2001). La exclusión y la escuela: el apartheid educativo. Universidad del Estado de Río de Janeiro, Brasil. https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA////////publicaciones/2014-PApoyoMunicipios/Gentilli_LaExclusionyLaEscuela.pdf
- Gill, A., Isabella, D. S., Fernández, M., y Moura, T. (2021). Reimaginando os contornos de género: intervenções artísticas no campo das masculinidades. *Ex æquo* (43), 69-84.

- DOI: <https://doi.org/10.22355/exaequo.2021.43.05>
- Hooks, B. (2021). *Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Capitán Swing Libros, S. L. <https://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2023/07/bell-hooks-Ensenar-a-transgredir-2021.pdf>
- Ibarra, E., et al (2012). *El libro de la universidad imaginada. Hacia una universidad situada entre el buen lugar y ningún lugar*. México: Universidad Autónoma Metropolitana y Juan Pablos Editor.
- IDAS Oaxaca. (13 de Marzo de 2025). Mesa 6: Andares escolares: Reencuentros y posibilidades. Creación colectiva como posibilidad de formación para la alteridad. Primer encuentro virtual "Etnografías afectivas y autoetnografía: "Tejiendo Nuestra Historias desde el Sur". Oaxaca, Oaxaca, México. <https://www.youtube.com/watch?v=3Q3bvFuweb4&t=796s>
- Jimena, J., Verdeja, M., & Inda, M. (2021). Paulo Freire y la educación popular: La oportunidad de re-pensar y transformar el mundo en el que vivimos. *Revista Educação em Foco*, 26(02). DOI: <https://doi.org/10.34019/2447-5246.2021.v26.36148>
- Meneses, M. P. (2023). Artivismo en el Sur Global: expresando luchas con narrativas transformadoras. Tenerife Espacio de las Artes. <https://epistemologiasdosul.ces.uc.pt/?lang=2&id=42970>
- Muñoz, M. (2025). Sentido y proximidad del porqué la Red de Prácticas Artísticas y Ciencias Sociales. *Inter-Acciones*, 6(6), 4-11. <https://inter-acciones.uan.mx/index.php/revista/article/view/72/31>
- Muñoz, M., y Cordero, N. (2021). Creatividad y conflictos en sociedades contemporáneas. Las artes inclusivas en estrategias de construcción. *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política, Humanidades y Relaciones Internacionales* 23(48), 401-416. DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/araucaria.2021.i48.18>
- Ortiz, M., y Morales, M. (2012). La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. *Educacion y Educadores*, 14(2), 349-362. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1928>
- Patiño, H. (2010). La Educación Humanista en la Universidad: su análisis a partir de las prácticas docentes efectivas. Tesis de Doctorado en Educación. Universidad Iberoamericana. <https://rei.iteso.mx/server/api/core/bitstreams/b509552f-99fa-484a-b2dc-754b9f82cccf/content>
- Robles, A. (2020). La extensión universitaria crítica ante la avanzada neoliberal. *Revista Universidad en Diálogo*, 10(2), 167-179. DOI: <https://doi.org/10.15359/udre.10-2.9>
- Rojas, O. (2005). La educación entre los aztecas. *Ethos Educativo*, 154-159. <https://imced.edu.mx/Ethos/Archivo/33-34-154.htm>
- Sacristán, J. G. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el curriculum*. España: Ediciones Morata S.L.
- Sacristán, J. G. (2007). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. España: Ediciones Morata S.L.
- Saenz, A., y Suarique, E. (2010). Sistematización de experiencias de las coordinadoras de Bibliotecas Comunitarias en Suba. En N. Cárdenas, & E. Suarique, *La Biblioteca comunitaria gestora de red social* (págs. 129-137). Bogotá, Colombia: Alcaldía Mayor de Bogotá. Fundación Gilberto Alzate Avandeano.
- Tiro, A. (2024). Arte y Educación, reflexiones para un mejor mundo. RESEÑA. Saberes y quehaceres del Pedagogo (38), 174-176. <https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/view/3182>
- Universidad Autónoma de Nayarit (19 de Septiembre de 2012). Reglamento de estudios

- de tipo medio superior y superior de la Universidad Autónoma de Nayarit. https://www.uan.edu.mx/d/a/sg/Legislaci%C3%B3n_Universitaria_Vigente/8_Reglamentos/Reglamento_Estudios_Medio_Superior_y_Superior.pdf
- Universidadpopular.org. (s.f.). Obtenido de <https://www.universidadepopular.org/site/pages/es/sobre-la-upms.php?lang=ES>
- UPMS (s.f.). *UPMS Universidad Popular de los Movimientos Sociales*. Obtenido de <https://www.universidadepopular.org/site/pages/es/sobre-la-upms.php?lang=ES>
- Vasile, I. (2021). O arquivo fotográfico colonial online: representações de mulheres. Coimbra, Portugal: Centro de Estudos Sociais Universidad de Coimbra. <https://www.youtube.com/watch?v=wgl-ecJctk&t=46s>
- Walsh, C. (2017). *Entretejiendo lo pedagógico y lo decolonial. Luchas, caminos y siembras de reflexión acción para resistir, (re)existir y (re)vivir*. <https://archive.org/details/walsh-c.-entretejiendo-lo-pedagogico-y-lo-decolonial.-luchas-caminos-y-siembras-/page/80/mode/2up>

Citar este artículo | Cite this paper:

Ascencio, R., (2026). Binomio arte y ciencias sociales: estudio de caso en la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Nayarit. <https://inter-acciones.uan.mx/index.php/revista/index>



CIENTÍFICO

ARTÍCULO

¿Dónde está la sociedad civil en México?
El discurso presidencial como mecanismo
de estigmatización, silenciamiento y
centralización del poder en el gobierno
de Andrés Manuel López Obrador

Where is civil society in Mexico?
Presidential discourse as a mechanism
of stigmatization, silencing, and
centralization of power in the government
of Andrés Manuel López Obrador

Antonio Segura Segura



Recibido | Received
Septiembre | September
08th 2025

Aceptado | Accepted
Marzo | March
30th 2026

Publicado | Publish
Mayo | May
12th 2026

¿Dónde está la sociedad civil en México? El discurso presidencial como mecanismo de estigmatización, silenciamiento y centralización del poder en el gobierno de Andrés Manuel López Obrador.

Where is civil society in Mexico? Presidential discourse as a mechanism of stigmatization, silencing, and centralization of power in the government of Andrés Manuel López Obrador.

Antonio Segura Segura | Investigador independiente. Egresado de la Maestría en Ciencia Política de la Universidad de Guadalajara (UdeG).
Correo electrónico: anthoseg@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0003-8657-8419>

RESUMEN | ABSTRACT

El artículo analiza la relación entre el Estado y la sociedad civil en México durante el gobierno de Andrés Manuel López Obrador (AMLO), correspondiente al periodo 2018-2024, enfocándose en el uso del discurso como mecanismo de hegemonía, estigmatización y deslegitimación de las Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC) u Organizaciones No Gubernamentales (ONGs) a quienes se les retiró el financiamiento público, acusándolas de corruptas; siendo el Estado quien velaría por los sectores históricamente vulnerados. El análisis de los datos se basa en las nociones de hegemonía, violencia simbólica, y discurso. Los resultados muestran que el Estado consolidó hegemonía y consenso mediante violencia simbólica y la centralización del poder al desplazar a las OSC, lo que afectó la vida democrática dado que, como se destaca en nuestro trabajo, las OSC han sido importantes en la construcción de una sociedad orientada a la justicia social.

This article analyzes the relationship between the State and civil society in Mexico during the administration of Andrés Manuel López Obrador (AMLO), from 2018 to 2024. It focuses on the use of discourse as a mechanism for hegemony, stigmatization, and delegitimization of Civil Society Organizations (CSOs) or Non-Governmental Organizations (NGOs), which had their public funding withdrawn and were accused of corruption. The State was presented as the guardian of historically vulnerable sectors. The data analysis is based on the concepts of hegemony, symbolic violence, and discourse. The results show that the State consolidated hegemony and consensus through symbolic violence and the centralization of power by displacing CSOs. This negatively impacted democratic life, given that, as this work highlights, CSOs have been crucial in building a society oriented toward social justice.

PALABRAS CLAVE | KEYWORDS

Hegemonía; Organizaciones;
Sociedad Civil; Deslegitimación.

Hegemony; Organizations;
Civil Society; Delegitimization.

I INTRODUCCIÓN

Las OSC¹ han sido actores claves en la historia política y social de México, particularmente en la defensa de derechos, la exigencia de justicia y la ampliación de la participación democrática ante su falta de garantía por parte del Estado. Desde las movilizaciones sociales de la segunda mitad del siglo XX hasta su institucionalización en el contexto de la alternancia política, las OSC han funcionado como un contrapeso al poder estatal y como un puente entre las demandas ciudadanas y las políticas públicas.

No obstante, durante el gobierno de AMLO, la relación entre el Estado y la sociedad civil experimentó un giro significativo y previamente anunciado. A través de un discurso centrado en la lucha contra la corrupción y la eliminación de intermediarios, el Ejecutivo federal cuestionó la legitimidad, autonomía y financiamiento de las OSC, acompañando estas declaraciones con decisiones administrativas que condujeron al retiro total del apoyo público a dichas organizaciones. En este sentido, en 2019 el discurso del presidente AMLO sostuvo que: “había la mala costumbre de que el presupuesto... se transfería a fondos, a organizaciones sociales y no había transparencia” (Animal Político, 2019). Asimismo, afirmó: “Yo no conozco a gente de la sociedad civil, de veras, muy pocos de izquierda, con todo respeto, todo lo que es sociedad civil tiene que ver con conservadurismo” (Animal Político, 2019).

Por su parte, 92 representantes de OSC fijaron su postura sobre las declaraciones de AMLO y puntualizaron que era equivocada e injusta la apreciación y generalización sobre tales señalizaciones y pidieron al entonces presidente que reconsiderara sus disposiciones administrativas y los juicios que ejercía hacia ellas para que pudieran contar con recursos para la realización de sus proyectos (Animal Político, 2019). De esta manera, este proceso no solo transformó el diseño de la política social, en la que anteriormente participaban activamente las OSC, sino que también configuró un escenario de estigmatización, deslegitimación y debilitamiento institucional de la sociedad civil organizada.

Así, el presente artículo analiza críticamente la relación entre Estado y sociedad civil durante el sexenio de AMLO, poniendo especial atención en el papel del discurso presidencial como mecanismo de construcción de hegemonía, generación de consensos y ejercicio de violencia simbólica. De acuerdo a ello y a partir de aportes teóricos de Marshall y Bottomore (1949), Foucault (1970), Bourdieu (1997) y Gramsci (1981), se analizan las implicaciones de estas prácticas para la democracia, los derechos sociales y la participación ciudadana en México, frente a un personaje que buscó la hegemonía, la centralización del poder y el pleno uso de los recursos públicos, dejando en la subordinación a las OSC, que históricamente habían emprendido un papel de lucha en la garantía de los derechos de diferentes grupos sociales de la sociedad mexicana.

¹ A lo largo de nuestro artículo haremos referencia solo en una ocasión a las organizaciones no gubernamentales (ONGs) y, durante todo el artículo, haremos referencia a las organizaciones de la sociedad civil (OSC); es decir, con este último término, ambas se incluyen.

Metodología

El presente artículo se desarrolla a partir de un enfoque cualitativo, de carácter analítico e interpretativo, cuyo objetivo es examinar la relación entre el Estado y las OSC en México durante el gobierno de AMLO. En primer lugar, se realizó una revisión bibliográfica de literatura teórica sobre sociedad civil, hegemonía, discurso, violencia simbólica, autoritarismo y derechos sociales, retomando los aportes de autores como Marshall y Bottomore (1949), Foucault (1970), Bourdieu (1997), Mignolo (2014), Gramsci (1981) y Lesgart (2019). En segundo lugar, se llevó a cabo un análisis del discurso presidencial, a partir de declaraciones públicas, conferencias matutinas o “mañaneras”, comunicados oficiales y entrevistas del entonces presidente AMLO, recuperadas de medios de comunicación nacionales y documentos oficiales. Dicho análisis se enfocó en identificar narrativas de deslegitimación, estigmatización y construcción de consensos en torno a las OSC, las cuales son analizadas mediante los autores que tratamos.

Asimismo, se utilizaron fuentes periodísticas, informes institucionales y datos oficiales del Instituto Nacional Electoral (INE), Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH), Comisión de Fomento a las OSC, Transparency International, entre otros, para contextualizar empíricamente los efectos de las decisiones gubernamentales, particularmente en lo referente a recortes presupuestales, centralización de la política social y transformaciones en la participación de la sociedad civil organizada. Finalmente, el estudio presenta una perspectiva crítica, orientada a evidenciar las implicaciones políticas y sociales del uso del discurso y del poder estatal sobre la autonomía de la sociedad civil, la participación ciudadana y el ejercicio de los derechos sociales en el país actualmente.

En suma, nuestra propuesta metodológica permitió examinar cómo el poder político se expresa y se legitima a través de palabras, decisiones y prácticas institucionales; aunado a ello, permite identificar cómo se han dado los procesos de deslegitimación, estigmatización y centralización del poder, así como sus efectos en la participación ciudadana, como han sido hacia las OSC.

1 La sociedad civil en México: trayectoria histórica, papel político y tensiones con el Estado

En México, las OSC han sido un actor clave en la democratización de la vida pública al fungir como contrapeso del poder político desde los años sesenta, a través de movimientos obreros, médicos, feministas y estudiantiles, como el de 1968, que exigía un fin a la represión por parte del gobierno autoritario del entonces presidente Gustavo Díaz Ordaz (Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación de la Ciudad de México, 2023, pp. 1-25). El año de 1985 fue clave en el fortalecimiento de la sociedad civil, ya que el terremoto que se suscitó puso a prueba la capacidad operativa del aparato gubernamental, por lo que, al ver la sociedad civil la falta de respuesta del Estado, actuó en diferentes tareas, mientras que el gobierno de Miguel de la Madrid se veía rebasado por la magnitud del hecho. En este sentido, al actuar social se le comenzó a dar el término de sociedad civil, el cual implica garantizar al

usuario un espacio de independencia política y mental. El entonces presidente calificó de irresponsable el uso del término, incluso dijo que “la sociedad civil es parte del Estado. Pueden irse a sus casas. Ya los llamaremos si los necesitamos” (Monsiváis, 2005, p. 10).

Para Lechner (1994), Sociedad civil es contraponerse al Estado autoritario, remite pues a una connotación antiautoritaria, a la denuncia de un Estado que viola los derechos humanos, reprime la participación ciudadana y desmantela las OSC; expresa una autodefensa que da voz a un cuerpo social violentado y que traza el clivaje principal de la lucha política (Lechner, 1994, p. 132). Ahora bien, Cohen y Arato (2001) también la definen como:

Una esfera de interacción social entre la economía y el Estado, compuesta ante todo de la esfera íntima (en especial la familia), la esfera de las asociaciones (en especial las asociaciones voluntarias), los movimientos sociales y las formas de comunicación pública. La sociedad civil moderna se crea por medio de formas de autoconstrucción y automovilización (p. 8).

En síntesis, la sociedad civil puede entenderse como el espacio donde las personas se organizan para defender derechos, expresar inconformidades y participar en los asuntos públicos. No es un ámbito ajeno a la política, sino un terreno donde se articulan demandas, se construyen posturas y se disputan formas de poder y representación frente al Estado. De acuerdo con lo anterior, en nuestro país, con la alternancia política y el gobierno de Vicente Fox, las OSC obtuvieron reconocimiento legal y acceso a recursos públicos mediante la LFFAROSC (2004). Desde entonces, la sociedad civil desempeñó un papel clave en la defensa de derechos y la atención de sectores vulnerables, como mujeres víctimas de violencia, personas de diversidad sexual y migrantes.

Pero la participación democrática de las OSC en el país cambió con la llegada de AMLO a la Presidencia de la República en 2018, electo con el 53.19% de los votos (INE, 2018). Entre los factores que le permitieron a AMLO obtener el triunfo estuvo el desgaste social causado por el ciclo neoliberal a lo largo de las últimas tres décadas, la violencia desatada por la lucha contra el narcotráfico iniciada por Felipe Calderón, la violencia acelerada y la impunidad en el gobierno de Enrique Peña Nieto, ejemplificados por el incendio de la guardería ABC, la masacre de Tlatlaya, la desaparición de los 43 estudiantes de Ayotzinapa, la muerte de alumnos del Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) y cientos de desaparecidos en fosas clandestinas (López, 2018, p. 18).

Los reclamos por estos hechos, los registros por violaciones a los derechos humanos, condujeron a infinidad de protestas que reflejaron el malestar y el enojo de la población ultrajada. Es decir, en el país el ciclo neoliberal produjo una catástrofe social que encontró una posible vía de solución en la búsqueda de una alternativa a lo que el propio AMLO llamó el PRIAN, un eslogan que sirvió

de referencia a la propuesta del movimiento político encauzado por él desde el 2014 (López, 2018, p. 18).

A manera de complemento, otra evidencia de la corrupción de ambos sexenios fue la “Casa blanca” del expresidente Peña, una casa de 7 millones de dólares construida con el apoyo de la constructora Higa y la empresa Odebrecht, lo que se asocia a pagos ilícitos de Petróleos Mexicanos (Pemex). Este contexto permitió que AMLO se posicionara como una alternativa para ocupar la Presidencia de la República en 2018, al recibir un país con una percepción de los más corruptos del mundo (López, 2018, p. 19), misma que prevaleció para 2024 (Transparency International, The Global Coalition Against Corruption, 2024). Por lo tanto:

Las elecciones del 2018 fueron la expresión formal de una revuelta antineoliberal pacífica, que encontró en López Obrador a su dirigente idóneo, que manejó posturas antineoliberales, hizo de la lucha contra la corrupción el elemento sustantivo para avanzar en la regeneración nacional y construyó un proyecto alternativo conocido como la Cuarta Transformación (Bólvivar, 2023, p. 95).

Ya como presidente, AMLO afirmó que la corrupción era un “cáncer” que desaparecería durante su gobierno y aseguró que los ahorros derivados de su combate permitirían evitar gasolinazos, endeudamiento e incrementos de impuestos (Notimex, 2019). En esa misma línea, el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 planteó poner fin a la era neoliberal, señalada como antidemocrática y generadora de desigualdad y corrupción, prácticas que su gobierno se comprometía a erradicar (Gobierno de México, 2019, pp. 2-17).

Durante el gobierno de AMLO, la relación entre el Estado y las OSC se reconfiguró de manera significativa. Diversas organizaciones denunciaron su marginación a partir de un discurso que las estigmatizaba como corruptas y de recortes al financiamiento público. Desde febrero de 2019, el presidente afirmó que su gobierno no entregaría recursos a organizaciones ni fundaciones, al sostener que el manejo de fondos públicos corresponde exclusivamente al Estado (Gobierno de México, 2019). Por lo que anunció el retiro del 100% de los recursos federales destinados a las OSC, al señalar, sin presentar pruebas ni identificar casos específicos, que los intermediarios retenían al menos el 30% de los apoyos. En consecuencia, su administración eliminó a los intermediarios y optó por la entrega directa de recursos a las familias beneficiarias (La Política Online, 2019). En relación a ello, AMLO expresó lo siguiente:

Había moches por todo el sistema de intermediación que prevalecía. Organizaciones de la llamada sociedad civil que recibían dinero para apoyar a niños de la calle, migrantes, adultos mayores; pero mantenían aparatos burocráticos e incluso se pagaban viajes para asistir a congresos en todo el mundo. Todo financiado con recursos públicos (La política online, 2019).

Las declaraciones del presidente no solo implicaron un cambio en la manera en que se distribuía el dinero público, sino que también construyeron una narrativa en la que las OSC fueron presentadas como intermediarios corruptos.

El liderazgo de AMLO puede explicarse a partir del ejercicio de la hegemonía, entendida por Gramsci (1981) como la capacidad de un grupo social para construir consensos y legitimar su liderazgo mediante la persuasión ideológica sobre otros grupos. En este estudio sostenemos que AMLO usó dicha hegemonía como un mecanismo de legitimación para justificar sus acciones en contra de las OSC. Aunado a lo anterior, puede sostenerse que AMLO estigmatizó, desacreditó y ejerció sobre las OSC formas de violencia simbólica. Siguiendo a Bourdieu (2000, p. 6), ésta se entiende como la capacidad de afectar el capital y la posición de otros actores en el campo social sin recurrir a la violencia física y preservando la propia posición de poder.

Desde esta perspectiva, el discurso presidencial no solo cuestionó a las OSC en el plano administrativo, sino que, apoyado en su capital carismático, reconfiguró la relación con amplios sectores sociales, presentando la centralización de apoyos como un acto de justicia y cercanía con el pueblo. De este modo, se debilitó la legitimidad pública de las organizaciones, al tiempo que se reforzó la autoridad simbólica del expresidente.

2 Las organizaciones de la sociedad civil frente al gobierno de AMLO

En este apartado se presentan las tensiones discursivas que enfrentaron las OSC durante el gobierno de Andrés Manuel López Obrador, especialmente aquellas vinculadas con sectores empresariales y opositores al gobierno, a las cuales acusó de corrupción y de perseguir intereses personales. Esto generó una relación marcada por la confrontación y el cuestionamiento hacia dichas organizaciones.

Aguilar (2006) señala que las OSC son diversas y persiguen distintos fines. Un ejemplo es la iniciativa *Sí por México*, fundada en el 2009 por alrededor de 350 OSC con el objetivo de articular a la ciudadanía e incidir en la agenda pública. El movimiento fue encabezado por Gustavo de Hoyos, entonces presidente de COPARMEX, y el empresario Claudio X. González (Infobae, 2020). En este contexto, el presidente AMLO descalificó el surgimiento de la organización, calificándola como un nuevo movimiento opositor encabezado por actores empresariales como Claudio X. González y Gustavo de Hoyos. Esta caracterización implicó un desplazamiento discursivo que situó a la organización no como expresión autónoma de la sociedad civil, sino como parte de la oposición política organizada (Infobae, 2020).

AMLO afirmó que *Sí por México* representaba el “sí” a la pobreza, la corrupción, el clasismo y el racismo. La calificó como un movimiento conservador y opositor a su proyecto de transformación, aseguró que estaba financiado por empresarios y sostuvo que, aun así, no ordenaría perseguir ni auditar a sus integrantes (Domínguez, 2020). Asimismo, declaró:

Todas las campañas sucias, campañas negras que hemos padecido no han, al final, en resumidas cuentas, no han tenido efecto. Se hizo la campaña aquella que yo era un peligro para México, un bombardeo en los medios de información como nunca se había visto, se pusieron todos de acuerdo en los medios con honrosas excepciones y al final tuvieron que robarse la elección (Domínguez, 2020).

Otra organización fue el *Frente Nacional Anti-AMLO* (FRENA), surgido en 2009 e integrado principalmente por empresarios. En 2020 promovió la renuncia del presidente a través de recursos legales, protestas y presión mediática, sin recurrir a la violencia (Forbes Staff, 2020). La periodista Graciela Olvera (2020) señaló que, aunque FRENA se definía como un movimiento laico y apartidista, en sus movilizaciones se observaron expresiones religiosas y consignas como “Viva Cristo Rey” y “Viva la Virgen de Guadalupe”, además de la realización de rezos y una misa en el Hemiciclo a Juárez. Asimismo, su líder, Gilberto Lozano, afirmó que el gobierno conducía al país hacia el comunismo.

En respuesta, en 2020, AMLO rechazó la exigencia de FRENA de que dejara la presidencia y sostuvo que serían los ciudadanos, mediante una encuesta, quienes decidirían su permanencia en el cargo, y no dicha organización (Arista, 2020). Como se observa, el principal bloque opositor a AMLO estuvo conformado mayoritariamente por el sector empresarial, sin lograr su salida del cargo. En la consulta de revocación de mandato, con una participación del 17.78% (16,502,636 personas), el 91.86% votó por su permanencia, el 6.44% por su salida y el 1.69% anuló su voto (Instituto Nacional Electoral, 2022).

El caso de *Sí por México* y de FRENA permite observar que la categoría de “sociedad civil”, como advirtió Aguilar (2006), no es homogénea ni políticamente neutra. Ambas organizaciones se autodefinen como expresiones ciudadanas; sin embargo, su composición con fuerte presencia empresarial tensiona la idea de una sociedad civil autónoma y plural, pues su liderazgo proviene de élites económicas y actores con capital político previo.

En conclusión, y después de haber revisado las organizaciones de *Sí por México* y FRENA, la narrativa de combate a la corrupción y eliminación de intermediarios, el gobierno no solo reconfiguró los mecanismos de distribución de recursos, sino que desplazó simbólicamente a actores históricos como han sido las OSC. La generalización de acusaciones, sin distinguir responsabilidades individuales, justificó su exclusión del ámbito público y fortaleció la centralidad del Ejecutivo. Más que ampliar la democracia, estas acciones redujeron el pluralismo y estrecharon el espacio de participación organizada.

Desde esta perspectiva, el discurso presidencial opera como un mecanismo de poder. Para Michel Foucault (1970), el discurso no solo expresa aquello de lo que se busca “adueñarse” (p. 15), sino que también establece el valor de quienes participan en él (pp. 40-41). Así, el discurso no describe simplemente la realidad, sino que la construye y la ordena, delimitando actores legítimos y adversarios. En este sentido, la narrativa presidencial contribuyó a redefinir a ciertas organizaciones no como intermediarias sociales, sino como oposición ideológica, reforzando su propia posición de autoridad y consenso. Así lo evidencia un discurso de AMLO en 2020:

Se crearon muchos organismos para simular que se atendían los graves y grandes problemas nacionales. Durante todo el periodo neoliberal se fueron creando organismos autónomos, de la sociedad civil, empezando por la ONU que tiene un

sin número de estos organismos que no ayudan en nada, son aparatos onerosos, costosísimos (Forbes Staff, 2022, p.1).

Por lo anterior, puede sostenerse que las OSC se enfrentaron a un régimen con rasgos autoritarios, el cual, de acuerdo con Lesgart (2019), se define como una forma política que desafía los principios democráticos (pp. 354-366). Este tipo de régimen atenta particularmente contra la democracia liberal al debilitar los procesos de participación y organización comunitaria, elementos centrales de la vida democrática (Mignolo, 2014, p. 24),

Lo ocurrido desacreditó y debilitó a las OSC, actores fundamentales que organizan, representan y canalizan demandas sociales. En este sentido, lo que se observa es una concentración del poder en el Ejecutivo y una reducción del espacio legítimo de participación para las OSC. Aunado a ello, los actos cometidos por el expresidente AMLO podríamos asociarlos con la violación a los derechos sociales de los que nos hablan Marshall y Bottomore (1949), los cuales se consolidan en el siglo XX y que consisten en el ejercicio del poder político y que implican un cierto nivel de civilización, la pertenencia a las comunidades locales, a la ciudad y a las asociaciones. En suma, los derechos sociales son el deber público.

Es decir, el discurso, las acciones y los comportamientos de AMLO, nos llevan a concluir que la administración obradorista estuvo marcada por el autoritarismo. Para Lesgart (2019), “Autoritarismo es entonces una voz contemporánea que señala una forma opresiva y/o represiva del ejercicio del poder político” (p. 354). Aunado a ello, hablar de autoritarismo es hablar de la corrosión de la democracia liberal y las formas autocráticas de poder político, además de una forma política que desafía la democracia (Lesgart, 2019, p. 366).

En conclusión, con el discurso de combatir la corrupción y eliminar intermediarios, refiriéndose a las OSC, el gobierno de AMLO no solo retiró recursos, sino que deslegitimó y debilitó a actores históricos que han sido clave en la defensa de derechos y en la organización ciudadana. La generalización de acusaciones, sin distinguir casos específicos, construyó una narrativa que justificó su exclusión del ámbito público y concentró aún más poder en el Ejecutivo. Así, más que fortalecer la democracia, estas acciones redujeron el pluralismo y limitaron la participación organizada.

3 Hegemonía y consenso social a través del discurso presidencial contra la sociedad civil

Con la llegada de AMLO a la Presidencia de la República, se configuró un nuevo proyecto político de izquierda con características distintas a las de administraciones anteriores. Este gobierno adquirió una fuerte presencia pública a través de las conferencias de prensa denominadas “mañaneras”, realizadas de lunes a viernes y que, incluso, llegaron a extenderse hasta tres horas y media (Flores, 2024). Dichas conferencias han sido consideradas como “el espacio de comunicación política más influyente del México contemporáneo” (Sosa, 2025).

En el estudio *El país de las mañaneras*, publicado en 2024 por Signa_Lab del ITESO Universidad Jesuita de Guadalajara, se destaca la alta popularidad de estas conferencias. El informe señala que “entre el top de los canales con mayor número de cada una de las reacciones acumuladas se encuentran medios tradicionales, medios alternativos, influencers y figuras públicas” (Signa_Lab ITESO, 2024). Asimismo, el estudio sostiene que diversos medios e influencers dependieron en gran medida de AMLO y de sus conferencias para construir o sostener sus audiencias (Signa_Lab ITESO, 2024). De acuerdo con lo anterior, el discurso de AMLO en contra de las OSC continuó, y en 2022 expresó una de sus críticas más contundentes al señalar que:

Todos estos organismos supuestamente autónomos vinculados al conservadurismo, a las minorías, hasta los de derechos humanos, [eran] una gran farsa y vivían del presupuesto público, del dinero del pueblo, imagínense cuánto se llevaban las organizaciones sociales del presupuesto durante el periodo neoliberal, las organizaciones de la llamada sociedad civil, las organizaciones supuestamente no gubernamentales (Forbes Staff, 2022).

Estas declaraciones se inscriben dentro de una narrativa gubernamental que buscó deslegitimar a dichas organizaciones al presentarlas como intermediarias innecesarias y alejadas de los intereses populares. En este sentido, otras de las expresiones públicas emitidas por AMLO en contra de las OSC fueron las siguientes:

Son aparatos burocráticos que se fueron creando con las llamadas nuevas políticas públicas, para que volteáramos a ver hacia eso, con todo un lenguaje nuevo, poco entendible por el pueblo y que no miráramos que estaban saqueando el país en beneficio de una minoría rapaz (Forbes Staff, 2022, p. 4).

Como se muestra, el discurso presidencial contribuye a la estigmatización de las OSC y debilita su reconocimiento como actores legítimos en la defensa de derechos y la participación democrática. De este modo, se consolida una visión polarizante que tensiona la relación entre el Estado y las OSC; y es que debemos tomar en cuenta que la “mañanera” ha tenido un gran impacto en la narrativa y en la proyección hacia la sociedad con los últimos dos presidentes más votados de la historia.

Ahora bien, para comprender la instauración de la ideología obradorista, nos hemos basado en la retórica de un discurso que fue construyendo desde su primera candidatura a la Presidencia de la República, en 2012, y hasta el término de su sexenio como presidente en 2024, con las frases: “*La mafia del poder*”, “*Primero los pobres*”, “*Abrazos, no balazos*” (El Sol de México, 2019), “*Yo tengo otra información*”, “*La prensa fifi*”, “*Limpiar las escaleras de arriba abajo*”, “*No tengo derecho a fallar*” (Infobae, 2019), “*No me vengan con ese cuento de que la ley es ley*” (Jiménez y Martínez, 2022). Así mismo, algunas declaraciones vertidas en contra de la sociedad civil han sido: “*Le tengo mucha desconfianza a todo lo que llaman sociedad civil o iniciativas independientes*” (Zuckermann, 2018).

Tales frases han sido símbolos utilizados por AMLO, a los cuales podemos darles un sentido práctico a partir de Bourdieu (1977), quien dice que los símbolos son

instrumentos de “integración social” y refiere que, mediante los instrumentos de conocimiento y comunicación, hacen posible el consenso sobre el sentido del mundo social. Sin embargo, estos consensos también contribuyen a la legitimación del orden establecido, debido a que las jerarquías y distinciones sociales son presentadas como naturales, provocando que las clases dominadas acepten dichas desigualdades y reduciendo así su capacidad de cuestionamiento o movilización frente a las relaciones de poder existentes (Bourdieu, 1977). Esto es justamente lo que hizo AMLO a través del tiempo para tener consensos, legitimidad y lograr una desmovilización de las OSC, además de un monopolio de la violencia simbólica.

El discurso emitido por AMLO deslegitimó a los medios de comunicación, instituciones, partidos políticos, a las OSC y personas que no se identificaran con su ideología, llamándolos “traidores a la patria”, “golpistas”. A partir de tal deslegitimación, el líder gana terreno.

Entre más poder adquiere el líder, mayor se vuelve su autonomía, respecto del sistema institucional que rige la política. Así, obtiene mayor libertad, lo que le permite liberarse, cada vez más, de la necesidad de atacar las normas políticas establecidas y las restricciones que impone el sistema legal que rige el país. [...] Precisamente, esas prácticas políticas propician un grave retroceso en lo que se refiere a los logros democráticos que se habían alcanzado en el país, después de décadas en contra del autoritarismo priista. El hecho de que el presidente arremeta en contra de las organizaciones de la sociedad civil, de las instituciones autónomas del Estado, de los defensores y defensoras de los derechos humanos y del medio ambiente, de los movimientos feministas que luchan contra la violencia que se cierne en las mujeres y prácticas patriarcales dominantes, de los y las periodistas, académicos e intelectuales, además de atacar cualquier opinión diferente a la suya [...] (Amador, 2024, p. 50).

Este planteamiento refuerza nuestra postura de cómo AMLO estigmatizó a instituciones, medios y a las OSC, favoreciendo la centralización del poder y debilitando la democracia. Por lo que sus acciones implicaron restricciones a libertades como la de asociación y la reducción de la pluralidad, particularmente en el caso de las OSC. Asimismo, se puede decir que “numerosos logros democráticos, relativos a una mayor participación de la sociedad civil en las decisiones públicas y la transparencia en el uso de los recursos públicos se ven asediados por las decisiones del ejecutivo federal” (Amador, 2024, pp. 50-51). Así, el gobierno de AMLO tendió a desestimar la pluralidad de voces que cuestionaban su proyecto. Al respecto, el autor afirma:

Podemos llegar a la intolerancia predominante de parte del ejecutivo federal y de los miembros de Morena hacia los puntos de vista distintos de los suyos, expresados por múltiples actores sociales, en contra de los cuales se han tomado represalias, además de haber sido blanco del discurso de odio. [...] esta clase de políticas que apuntan hacia una orientación de tipo dictatorial, semejante a las que se han impuesto en Nicaragua, Venezuela y Cuba, por mencionar algunos

casos evidentes en América Latina [...] Este es el camino que ha tomado López Obrador, intentando someter a todas las instituciones estatales y autónomas a un mando centralizado único (Amador, 2024, p. 52).

De acuerdo a lo anterior, AMLO tuvo actitudes autoritarias. En ese contexto, las acciones de AMLO pueden entenderse también como una afectación a los derechos sociales descritos por Marshall y Bottomore (1949), que incluyen la participación ciudadana y el asociacionismo en los asuntos públicos:

Los derechos sociales se establecen en el ejercicio del derecho político, porque aquellos implican un derecho absoluto a cierto nivel de civilización que sólo dependan de que se cumplan los deberes generales de la ciudadanía. Su contenido no depende del valor económico del reclamante individual; por tanto, hay una diferencia significativa entre una negociación colectiva genuina, por la que las fuerzas en un mercado libre buscan el equilibrio, y el empleo de los derechos civiles colectivos para plantear requerimientos básicos relativos a la justicia social (Marshall y Bottomore, 1949, p. 49).

A pesar de los atropellos en contra de los derechos sociales que AMLO hizo en contra de las OSC, según el TrackingPoll de El Economista, AMLO tuvo una de sus mayores aprobaciones en junio del 2024, con el 64.8%, mientras que su desaprobación se ubicó en el 35.1% (El Economista, 2024). Esto significó una gran aprobación y legitimidad del presidente. Esta aceptación del mandatario, de acuerdo con analistas, académicos, políticos y medios de comunicación, se debió a los programas sociales, dado que desde su gestión como Jefe de Gobierno de la Capital del país (2000-2005) creó programas masivos de transferencia de dinero a amplios grupos de la sociedad, en especial a los adultos mayores y jóvenes (2021); otra idea es que, como se indicó páginas arriba, los principales partidos políticos, como el PAN, PRI y PRD, agotaron la paciencia de los ciudadanos por escándalos de corrupción y falta de resultados; una más es que AMLO ofreció a la ciudadanía e hizo el “mejor diagnóstico” de la realidad del país y fue donde él trabajó.

Aquí, valdría la pena hacer referencia a Bourdieu (1977), para explicar el poder que ejerció AMLO a partir de su hegemonía y consenso: “el poder simbólico es en efecto este poder invisible que solo puede ejercerse con la complicidad de quienes no quieren saber que lo sufren o que incluso lo ejercen” (p. 88). Es decir, esa aprobación que tuvo AMLO es resultado de un desconocimiento disfrazado de un buen gobierno.

El planteamiento de Espino (2021) coincide con el enfoque de este trabajo al sostener que el poder y el respaldo a AMLO se han configurado, en gran medida, mediante el discurso. El autor compara la fuerte reacción social ante el aumento de la gasolina en 2017, durante el gobierno de Peña Nieto, con el desabasto de combustible en 2019 bajo la administración de AMLO. Mientras el primer caso generó disturbios y debilitó al gobierno en turno, el segundo incrementó la popularidad presidencial hasta niveles cercanos al 80%. Espino atribuye esta diferencia al uso del discurso como

herramienta para moldear la percepción pública, deslegitimar críticas y reforzar una narrativa polarizante que divide a la sociedad entre “buenos” y “malos”.

4 Recortes, acusaciones y dignidad: la sociedad civil y su respuesta al discurso presidencial

En 2019, AMLO acusó a las OSC de incurrir en prácticas de corrupción, responder a intereses partidistas y no beneficiar realmente a la ciudadanía. También las señaló por percibir altos salarios, realizar viajes al extranjero y presentar irregularidades en programas como el de estancias infantiles. En consecuencia, anunció el retiro de apoyos públicos, argumentando que los recursos se entregarían de manera directa a la población (Rodríguez, 2019). En palabras de AMLO: “Nosotros no vamos a entregar recursos a organizaciones ni a fundaciones, para eso es el gobierno, esto debe de quedar muy claro” (Animal Político, 2019).

A partir de ahí, en el 2018, AMLO mandó al congreso suprimir para el 2019 el 100% de los recursos destinados al Programa Coinversión Social (PCS), el mismo que obtuvo en el 2018, 187 millones de pesos, para el trabajo que realizan las OSC. De esta manera, en diciembre de 2018, 500 OSC enviaron una solicitud a la Cámara de Diputados, donde pedían que no se quitara dicha partida (Aguilar, 2018). Tras los señalamientos de AMLO y el retiro de recursos a las OSC, estas respondieron públicamente. En marzo de 2019, Clara Jusidman señaló: “No se puede decir que todas somos corruptas o intermediarias del Estado” (Gil, 2019). La declaración se dio después de que el 14 de febrero, el presidente ordenara mediante una circular suspender el financiamiento federal a las OSC registradas en el país (Gil, 2019). La circular señalaba:

Como es del conocimiento público, hemos tomado la decisión de no transferir recursos del Presupuesto a ninguna organización social, sindical, civil o del movimiento ciudadano, con el propósito de terminar en definitiva con la intermediación que ha originado discrecionalidad, opacidad y corrupción. Todos los apoyos para el bienestar del pueblo se entregarán de manera directa a los beneficiarios. Asimismo, se deberá cumplir con las disposiciones legales para que obras, adquisiciones, y servicios se contraten mediante licitaciones y con absoluta transparencia (Gil, 2019).

Una vez realizada la publicación de la circular donde AMLO ordenó retirar el 100% del financiamiento a las OSC, sus declaraciones fueron las siguientes:

Ya di a conocer un memorándum, una circular para que no se transfieran recursos del presupuesto a organizaciones sociales, a sindicatos, ONGS, filantrópicas, ya nada de eso se va a permitir. Todo el apoyo del gobierno, el ejercicio del presupuesto se va a entregar de manera directa a los beneficiarios y es parte de la reforma administrativa (López, 2019).

Aquí cabría hacer un análisis sobre el discurso, apoyándonos en Foucault (1970), el cual revela el deseo y el poder; además de que está en el orden de las leyes a través de las cuales se obtiene un poder (pp. 13-15). Lo anterior, es justo lo que deseaba AMLO con la estigmatización hacia las OSC, anunciar una ley y quitarles el presupuesto y ser

él quien entregara los recursos a la sociedad. Pero, además, también en términos de Bourdieu (1970), podemos hablar de la “violencia simbólica” que opera en la realidad social al influir en la percepción de los individuos sobre los demás, misma que se basa en la capacidad de imponer significados, valores y representaciones culturales que terminan por ser aceptados como naturales y legítimos por quienes los padecen o, también “la posibilidad de ampliar/reducir el capital de otros sujetos en otros campos de la disputa social, sin la utilización de la violencia física y conservando la propia posición” (Bourdieu, 1970, p. 6). La violencia simbólica se reproduce a través de la complicidad inconsciente de los oprimidos.

Las acciones de AMLO en contra de las OSC no cesaron. De ello podemos hacer mención de un evento que se realizó en el 2020, en el marco del 8 de marzo, Día Internacional de la Mujer. Ante ello, el expresidente AMLO dijo: “Ya chole”, minimizando la violencia en contra de las mujeres (Ramírez, 2021). Inclusive, una reportera le cuestionó sobre una cultura machista que se vive en el país, a lo que AMLO comentó:

Sí, sí existe machismo, pero también mucha fraternidad familiar. La familia en México es excepcional, es el núcleo humano más fraterno, esto no se da en otras partes, lo digo con todo respeto. Entonces si queremos medir violencia familiar en México con los mismos parámetros de otras partes del mundo no aplica del todo (Ramírez, 2021).

Solo para dar un ejemplo de la crisis que se vivía y se vive en el país con el tema de las mujeres, daremos los siguientes datos. Desde la llegada del expresidente AMLO a la Presidencia de la República, en 2018, los presuntos delitos por feminicidios aumentaron según la CNDH. En el 2018, fueron 899; en el 2019, fueron 944; en el 2020, fueron 947; en el 2021, fueron 982; en el 2022, fueron 961 y en el 2023, hubo una discreta disminución que llegó a lamentables 833 delitos por feminicidio. Por otro lado, los presuntos delitos de homicidios dolosos contra mujeres, también fueron en aumento durante el periodo de gobierno de AMLO: en 2018, se dieron 2,762; en 2019, fueron 2,875; en 2020, fueron 2,801; en 2021, fueron 2,750; en 2022, fueron 2,805; y en 2023, disminuyeron a 2,580 (CNDH, 2024, pp. 17-19).

Los señalamientos de AMLO contra la sociedad civil vulneraron los derechos sociales señalados por Marshall y Bottomore (1949), particularmente el derecho a la organización y a la participación comunitaria. La exclusión de las OSC puede agravar problemáticas porque su participación y labor social son fundamentales para el desarrollo social y democrático.

Otro evento de descalificación de las OSC fue en 2021, cuando el entonces presidente las calificó de “golpistas”, acusándolas de recibir financiamiento del gobierno de Estados Unidos con el fin de promover su movilización. Al respecto afirmó:

Hay en Estados Unidos asociaciones, incluso del gobierno de Estados Unidos, que le dan financiamiento a asociaciones no gubernamentales, entonces: cruz, cruz, cruz, que se vaya el diablo y que venga Jesús, que nos dejen (El Financiero, 2021).



En este clamor de acusaciones y señalamientos, en el 2021, el expresidente envió una carta a los Estados Unidos donde expresaba que su embajada financiaba a la asociación civil Mexicanos Contra la Corrupción y la Impunidad (MCCI), asociación que calificó como “golpista” y “opositora” (El Financiero, 2021). Es importante hacer un breve diagnóstico de la sociedad civil hoy en día, y es que, de acuerdo con datos oficiales, ha disminuido la creación de nuevas asociaciones civiles. En el 2022, en nuestro país existían 43,487 organizaciones de la sociedad civil; el punto más álgido de su creación fue en 2013 cuando se registraron 4,048 nuevas organizaciones; para el 2019, disminuyó considerablemente, ya que solo se crearon 525, y en el año 2020, solo se crearon 4. Consideremos que este último año fue gravemente afectado por la pandemia del coronavirus (SARS-CoV-2) en nuestro país. Hasta junio del 2025, el número de OSC ascendía a 45,488 OSC (Comisión de Fomento a las Actividades de las Organizaciones de la Sociedad Civil, 2025).

Las OSC enfrentaron un Estado centralista que deslegitimó su labor mediante discurso y recortes presupuestales, dejándolas debilitadas y estigmatizadas. En ese contexto, el financiamiento extranjero aumentó 56% entre 2019 y 2023, al pasar de 5,142 a 8,013 millones de pesos respectivamente, con más de 2,000 organizaciones beneficiadas (Hernández, 2024). Como se muestra, las OSC han optado por captar donaciones del extranjero para realizar las actividades a las que se venían dedicando, mientras que el gobierno de AMLO no ha parado de atacarlas y deslegitimar el trabajo colectivo que es básico en el fortalecimiento del desarrollo social y humano en una democracia.

CONCLUSIONES

En el sexenio de AMLO se silenció a las OSC, y ello dificultó su movilización y ser un contrapeso para el gobierno. El retiro de los subsidios que sufrieron las dejó en vulnerabilidad y, junto con ellas, a los grupos que históricamente han apoyado dichas OSC, como son las mujeres, la comunidad de diversidad sexual, los migrantes y discapacitados, entre otros. Así, se deslegitimó y desvalorizó la acción social y se dio paso a consolidar una ideología donde el Estado es el único proveedor de bienestar social, como sucedía en décadas pasadas.

Se considera que se retrocedió en el respeto a las leyes y a las instituciones, pero además en la agenda de defensa de los derechos humanos. Hoy existe vulnerabilidad en nuestra sociedad, hay abusos y se borra la labor que habían venido haciendo y reclamando las OSC por la vía institucional desde el 2004. Hoy las OSC se encuentran debilitadas, estigmatizadas y vulneradas, lo que representa la corta vida institucional y democrática que les tocó vivir a las OSC desde el 2004 hasta el 2018, cuando su autonomía fue transgredida.

En este sentido, podríamos decir que las OSC han experimentado un régimen autoritario, no institucional, que las ha querido callar y cortar el actuar colectivo y crítico, fundamental en la vida democrática de un país. En el contexto de estudio, hemos

visto un gobierno que, mediante el discurso, logró consensos y legitimidad política, suprimiendo los contrapesos políticos que generan las OSC. También podemos decir que AMLO desplazó a la sociedad civil y a la participación ciudadana de las calles y de las instituciones y centralizó la política social en una dinámica clientelar y paternalista, que le ha otorgado legitimidad y la oportunidad de seguir el proyecto de la llamada Cuarta Transformación (4T) con la actual presidenta Claudia Sheinbaum. Creo que las acciones de AMLO con las OSC nos mostraron un gobierno autoritario que trató de desmantelar a las OSC mediante el recorte de los recursos para su movilización.

En la actualidad, se observa un contexto marcado por silencios que no se habían presentado, previo a la llegada de AMLO a la Presidencia de la República. Este escenario se caracteriza por la inmovilización de las organizaciones de la sociedad civil y por la permeabilidad de una ideología que ha tendido a minimizar el papel de la opinión pública, los medios de comunicación, los intelectuales y, de manera particular, a las propias organizaciones civiles. En suma, el uso del discurso como mecanismo de legitimación política contribuyó a la deslegitimación y debilitamiento de las OSC, reduciendo su capacidad de participación social. Estas prácticas evidenciaron un proceso de centralización del poder que afectó la pluralidad democrática y el ejercicio de los derechos sociales en México.



I REFERENCIAS

- Aguilar, R. (2006). Las Organizaciones de la Sociedad Civil en México: su evolución y principales retos. Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales. Universidad Iberoamericana. <http://www.bib.uia.mx/tesis/pdf/014753/014753s.pdf>
- Aguilar, R. (2018). El nuevo gobierno reduce el apoyo a las OSC. *El Economista*. <https://www.eleconomista.com.mx/opinion/El-nuevo-gobierno-reduce-el-apoyo-a-las-OSC-20181225-0086.html>
- Amador Bech, J. (2024). La retórica mítica de López Obrador: Grandilocuencia, resentimiento y odio. *Estudios Políticos*, (62), 47–65. <https://doi.org/10.22201/fcpys.24484903e.2024.62.88533>
- Animal Político (2019). Es equivocado e injusto que AMLO generalice sobre las OSC, reclaman organizaciones. *Animal Político*. <https://animalpolitico.com/2019/02/amlo-osc-reclamo-organizaciones-sociedad-civil>
- Animal Político (2019). No habrá recursos para organizaciones o fundaciones porque ya no habrá intermediarios: AMLO. *Animal Político*. <https://animalpolitico.com/2019/02/recursos-organizaciones-fundaciones-intermediarios>
- Arista, L. (2020). AMLO responde a FRENA e insiste en que solo se irá con una consulta. *Expansión*. <https://politica.expansion.mx/presidencia/2020/09/21/amlo-responde-a-frena-e-insiste-en-que-solo-se-ira-con-una-consulta>
- Bourdieu, P. (1977). *Sobre el poder simbólico*. <http://www.ram-wan.net/restrepo/hermeneuticas/9.sobre%20el%20poder%20simbolico.pdf>
- Bourdieu, Pierre. (2000). "La violencia simbólica y la dominación", en *Intelectuales, Política y Poder*. <https://perio.unlp.edu.ar/catedras/cdac/wp-content/uploads/sites/96/2020/03/T-Ficha-de-C%C3%A1tedra-Bourdieu-La-violencia-simb%C3%B3lica-y-la-dominaci%C3%B3n.pdf>
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Editorial Anagrama. <https://epistemh.pbworks.com/f/9.+Bourdieu+Razones+Pr%C3%A1cticas.pdf>
- Cohen, J. L. y Arato, A. (2001). *Sociedad civil y teoría política*. FCE. <https://jjsantibanez.wordpress.com/wp-content/uploads/2009/09/arato-y-cohen-2000-sociedad-civil-y-teoria-politica.pdf>
- Comisión de Fomento de las Actividades de las Organizaciones de la Sociedad Civil (2025). <https://sii.bienestar.gob.mx/portal/>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2024). *Informe sobre la participación de la CNDH en los procedimientos de Alerta de Violencia de Género contra las Mujeres*. CNDH. https://igualdaddegenero.cndh.org.mx/doc/Seguimiento/Informe_CNDH_AVG_contra_Mujeres_4oTrim.pdf
- Domínguez, P. (2020). Sí por México es sí a la corrupción, al racismo y al clasismo: AMLO. *Milenio*. <https://www.milenio.com/politica/amlo-si-por-mexico-es-si-a-la-corrupcion-al-racismo-y-al-clasismo>
- El Economista (2024). #AMLOTrackingPoll Aprobación de AMLO, 30 de julio. *El Economista*. <https://www.eleconomista.com.mx/politica/AMLOTrackingPoll-Aprobacion-de-AMLO-30-de-julio-20240730-0017.html>
- El Financiero (2021). AMLO critica a asociaciones que "reciben dinero" de EU. *El Financiero*. <https://www.elfinanciero.com.mx/nacional/2021/08/15/amlo-critica-a-asociaciones-civiles-que-reciben-dinero-de-eu/>
- El Sol de México (2019). *Las 10 frases más icónicas de AMLO a un año de ganar las elecciones*. *El Sol de México*. <https://oem.com.mx/elsoldemexico/tendencias/10->

- frases-mas-icónicas-de-andres-manuel-lopez-obrador-amlo-un-año-de-ganar-las-elecciones-15501779
- Espino, L. (2021). *López Obrador: el poder del discurso populista*. Editorial Turner de México. https://books.google.com.mx/books?id=QQlwEAAAQBAJ&pg=PT7&hl=es&source=gbs_toc_r&cad=2#v=onepage&q&f=false
- Flores, C. (2024). ¿Es “La Mañanera” más larga de la historia? Esto duró la conferencia de AMLO hoy 2 de agosto. *Infobae*. <https://www.infobae.com/mexico/2024/08/02/es-la-mananera-mas-larga-de-la-historia-esto-duro-la-conferencia-de-amlo-hoy-2-de-agosto/>
- Forbes Staff (2020). ¿Qué es el Frente Nacional Anti AMLO y quiénes lo apoyan?. *Forbes México*. <https://forbes.com.mx/politica-que-es-el-frente-nacional-anti-amlo-quiénes-lo-apoyan/>
- Forbes Staff (2022). Organismos de la sociedad civil vivían del presupuesto público, crítica AMLO. *Forbes México*. <https://forbes.com.mx/organismos-de-la-sociedad-civil-vivian-del-presupuesto-publico-critica-amlo>
- Foucault, M. (1970). El orden del discurso. *Fabula Tusquets editores*. https://monoskop.org/images/5/5d/Foucault_Michel_El_orden_del_discurso_2005.pdf
- Gil, J. (2019). Las OSC se defienden ante AMLO: “No todas somos corruptas”. *Proceso*. <https://www.proceso.com.mx/reportajes/2019/3/1/las-osc-se-defienden-ante-amlo-no-todas-somos-corruptas-221016.html>
- Gobierno de México (2019). *Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024*. <https://framework-gb.cdn.gob.mx/landing/documentos/PND.pdf>
- Gramsci, A. (1981). Cuadernos de la cárcel (Vols. 1–6). Ediciones Era. https://www.abertzalekomunista.net/images/Liburu_PDF/Internacionales/Gramsci_Antonio/Cuadernos_de_la_carcel-Completo-6_Tomos-PAGINADO.pdf
- Hernández, S. (2024). Aumentó 56% el financiamiento extranjero a ONGs en sexenio de AMLO. *Milenio*. <https://www.milenio.com/politica/financiamiento-extranjero-a-ongs-aumento-en-sexenio-de-amlo>
- Infobae (2019). Las 10 frases más representativas de López Obrador a casi un año de ganar la presidencia de México. *Infobae*. <https://www.infobae.com/america/mexico/2019/06/30/las-10-frases-mas-representativas-de-lopez-obrador-a-casi-un-año-de-ganar-la-presidencia-de-mexico/>
- Infobae (2020). “¿Qué le molesta Señor Presidente?”: así le respondió la organización Sí por México a AMLO por críticas a sus opositores. *Infobae*. <https://www.infobae.com/america/mexico/2020/10/08/que-le-molesta-senor-presidente-asi-le-respondio-la-organizacion-si-por-mexico-a-amlo-por-criticas-a-sus-opositores/>
- Instituto Nacional Electoral -INE- (2018). *Da a conocer INE resultados del cómputo de la elección presidencial 2018*. INE. <https://centralectoral.ine.mx/2018/07/06/da-conocer-ine-resultados-del-computo-de-la-eleccion-presidencial-2018/>
- Jiménez, N. y Martínez, F. (2022). “No me vengan con ese cuento de que la ley es la ley”, dice AMLO a la Corte. *La Jornada*. <https://www.jornada.com.mx/notas/2022/04/06/politica/no-me-vengan-con-ese-cuento-de-que-la-ley-es-la-ley-dice-amlo-a-la-corte/>
- La política online (2019). López Obrador retira apoyo a las organizaciones civiles tras revelar red de corrupción. *LaPolíticaOnline*. <https://www.lapoliticaonline.com/mexico/politica-mx/n-119897-lopez-obrador-retira-apoyos-a-las-organizaciones-civiles-tras-revelar-red-de-corrupcion/>
- Lechner, N. (1994). La (Problemática) Invocación de la Sociedad Civil. *Perfiles Latinoamericanos*,



- 3(5). 131-144.
<https://perfilesla.flacso.edu.mx/index.php/perfilesla/article/view/456/409>
- Lesgart, C. (2019). *Autoritarismo. Historia y problemas de un concepto contemporáneo fundamental. Perfiles Latinoamericanos*, 28(55). 349-371.
 Doi: [10.18504/pl2855-014-2020](https://doi.org/10.18504/pl2855-014-2020)
- Ley Federal de Fomento a las Actividades Realizadas por las Organizaciones de la Sociedad Civil* (2004). DOF 01-04-2024.
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFFAOSC.pdf>
- López, J. (2019). AMLO ordena no entregar recursos a ninguna organización social. *Milenio*.
<https://www.milenio.com/politica/amlo-ordena-entregar-recursos-organizacion-social>
- López, V. (2018). Nuevo gobierno de AMLO Hegemonía de Morena y neoliberalismo. *Observatorio del Desarrollo*, (21). 16-22. <https://estudiosdeldesarrollo.mx/observatoriodeldesarrollo/wp-content/uploads/2019/05/OD21-3.pdf>
- Marshall, T. y Bottomore, T. (1949). *Ciudadanía y clase social*. Alianza editorial.
https://www.inep.org/images/_Biblio/Marshall-Ciudadania-CS.pdf
- Mignolo, W. (2014). Democracia liberal, camino de la autoridad de humana y transición al vivir bien. *Sociedade e Estado*, 29(1). 21-44.
<https://www.scielo.br/j/se/a/FXcX7rX87Qk39xB7t6kz8kc/?format=pdf>
- Monsiváis, C. (2005). "No sin nosotros". Los días del terremoto 1985-2005. Ediciones Era.
<https://books.google.com.mx/books?id=Leq22nJLWV8C&printsec=copyright#v=onepage&q=la%20sociedad%20civil%20es%20parte%20del%20estado&f=false>
- Naciones Unidas, Derechos Humanos, oficina del Alto Comisionado (2016). *Sociedad Civil*.
<https://www.ohchr.org/es/resources/civil-society>
- Notimex (2019). La corrupción es el cáncer que morirá cuando triunfe la Cuarta Transformación, declara AMLO en Durango. *El Economista*. <https://www.economista.com.mx/politica/La-corrupcion-es-el-cancer-que-morira-cuando-triunfe-la-Cuarta-Transformacion-declara-Lopez-Obrador-en-Durango-20190217-0039.html>
- Olvera, G. (2020). FRENAAA: del activismo encubierto a plantones en el Zócalo de la CdMx. *Milenio*. <https://www.milenio.com/politica/frena-activismo-encubierto-plantones-zocalo-cdmx>
- Ramírez, Claudia. (2021). De "Un Día Sin Nosotras" al "ya chole": AMLO se dice feminista, pero ignora los llamados de las mujeres. *Infobae*. <https://www.infobae.com/america/mexico/2021/02/19/de-un-dia-sin-nosotras-al-ya-chole-amlo-se-dice-feminista-pero-ignora-los-llamados-de-las-mujeres/>
- Rodríguez, A. (2019). AMLO acusa corrupción en ONG y les cancela recursos; apoyos se entregarán directo a beneficiarios. *Proceso*. <https://www.proceso.com.mx/nacional/2019/2/7/amlo-acusa-corrupcion-en-ong-les-cancela-recursos-apoyos-se-entregaran-directo-beneficiarios-219887.html>
- Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación de la Ciudad de México (2023). *Sindicalismo y movimientos obreros en la Ciudad de México: Siglo XX* (1.ª ed.). Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación de la Ciudad de México.
<https://ciencia.sectei.cdmx.gob.mx/wp-content/uploads/2024/07/movSoc2.pdf>
- Signalab, del ITESO Universidad Jesuita de Guadalajara (2024). El país de las mañaneras. *Signalab*. <https://signalab.mx/2024/10/10/l-el-pais-de-las-mananeras/>
- Sosa, G. (2025). ¿Cuántas personas ven "La Mañanera del Pueblo" en TV abierta?. *PopLab Mx* <https://poplab.mx/posts/cuantas-personas-ven-la-mananera-del-pueblo-en-tv-abierta/>

Transparency International, The global coalition against corruption (2024). *Corruption perception index* 2024.

https://images.transparencycdn.org/images/CPI2024_Map-plus-Index_EN.pdf

Zuckermann, L. (2018). AMLO y su desconfianza a la sociedad civil. *Excelsior*. <https://www.excelsior.com.mx/opinion/leo-zuckermann/amlo-y-su-desconfianza-a-la-sociedad-civil/1232004>

Citar este artículo | Cite this paper:

Segura, A., (2026). ¿Dónde está la sociedad civil en México? El discurso presidencial como mecanismo de estigmatización, silenciamiento y centralización del poder en el gobierno de Andrés Manuel López Obrador. <https://inter-acciones.uan.mx/index.php/revista/index>



CIENTÍFICO

ARTÍCULO

Hacia una interculturalidad vivida: el caso de Nuevo Valey, una comunidad wixárika en Nayarit.

Towards a lived interculturality: the case of Nuevo Valey, a Wixárika community in Nayarit.

Jorge Luis Marín García; Indhira Marcela González Cruz y
Andrés Augusto Arias Guzmán



Recibido | Received

Abril | April
24th 2025

Aceptado | Accepted

Mayo | May
26th 2026

Publicado | Publish

Junio | June
30th 2026

**Hacia una interculturalidad vivida: el caso de Nuevo Valey,
una comunidad wixárika en Nayarit.**

**Towards a lived interculturality: the case of Nuevo Valey,
a Wixárika community in Nayarit.**

Jorge Luis Marín García

Universidad Autónoma de Nayarit.
Correo electrónico: jorgemarin@uan.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0001-5682-0014>

Indhira Marcela González
Cruz

Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario No. 246.
Correo electrónico: indhiraglez85@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0009-3988-8063>

Andrés Augusto Arias
Guzmán

Universidad Autónoma de Nayarit.
Correo electrónico: andres.arias@uan.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0001-9785-8190>

RESUMEN | ABSTRACT

En este artículo se propone el concepto interculturalidad vivida para visibilizar y comprender algunos de los procesos y productos que se desarrollan en contextos donde coexisten personas con prácticas culturales de distinta tradición. A partir de una revisión de la bibliografía en torno a la interculturalidad, desde América Latina, y tomando en cuenta el caso de Nuevo Valey, Nayarit, una comunidad wixárika con procesos históricos de evidente convivencia interétnica, sostenemos que existen diversas formas de agencia social donde se despliegan capacidades de vivir entre culturas sin que dichas prácticas socioculturales coincidan con discursos de interculturalidad más difundidos. En Nuevo Valey, Nayarit, los procesos de contacto histórico y contemporáneo entre wixaritari y mestizos han producido apropiaciones, innovaciones y cambios socioculturales en materia de lengua y territorio, entre otras. En ambas, desde un acercamiento etnográfico, podemos hablar de interculturalidades vividas en torno al contacto de lengua propia y ajena; así como vivencias interculturales de

This article proposes the concept of lived interculturality to make visible and understand some of the processes and products that develop in contexts where people with cultural practices from different traditions coexist. Based on a review of the literature on interculturality from Latin America, and taking into account the case of Nuevo Valey, Nayarit, a Wixárika community with a history of evident interethnic coexistence, we argue that there are diverse forms of social agency where capacities for living between cultures unfold, even though these sociocultural practices do not coincide with more widespread discourses of interculturality. In Nuevo Valey, Nayarit, the processes of historical and contemporary contact between Wixárika and mestizo communities have produced appropriations, innovations, and sociocultural changes in terms of language and territory, among others. In both cases, from an ethnographic approach, we can speak of lived interculturalities in relation to the contact between one's own language and that of others, as well as intercultural experiences of inhabiting the territory not

habitar el territorio no sólo desde la cultura wixárika sino a partir del contacto prolongado y sistemático con el mundo mestizo.

only from the Wixárika culture but also from prolonged and systematic contact with the mestizo world.

PALABRAS CLAVE | KEYWORDS

Interculturalidad vivida; Cultura wixárika;
Procesos interculturales; Nuevo Valey.

Lived interculturality; Wixárika culture;
Intercultural processes; Nuevo Valey.

INTRODUCCIÓN

La interculturalidad vivida es una propuesta conceptual y perspectiva analítica que pretende visibilizar fenómenos colectivos y comunitarios que acontecen en sociedades multiculturales, como procesos interculturales en múltiples dimensiones de lo social. Para desarrollar el argumento, revisamos la transición histórica que han tenido los discursos académicos y políticos más importantes respecto a la atención e incorporación de la diversidad cultural: el multiculturalismo, el indigenismo, el indianismo y la interculturalidad. Aunque se reconoce la importante contribución que han hecho la interculturalidad utópica y la interculturalidad crítica, señalando la posibilidad de mejores escenarios y realidades sociales en las relaciones entre culturas que coexisten en un mismo espacio y tiempo, las cuales a menudo han sido asimétricas e indicando lugares de llegada, cada una de manera distinta; se considera que muchas veces ambas dejan fuera de su análisis, prácticas o procesos que no coinciden con lo que ambas determinan que debe ser la interculturalidad.

La propuesta presenta, al mismo tiempo, un breve análisis sobre lo que acontece en Mesa de Nuevo Valey, una comunidad wixárika¹, que es a la vez una colonia dentro de Francisco I. Madero, localidad mayoritariamente mestiza, en el municipio de Tepic, Nayarit (México). Esta comunidad peri-urbana constituye un ejemplo de patrones de migración y de construcción de comunidad de las sociedades wixaritari del occidente de México, en contextos considerados como no tradicionales.

¹ "Wixarika (pl. wixaritari) es el endoetnónimo utilizado por el [pueblo originario] mexicano generalmente conocido como huichol entre la mayoría de la población mestiza mexicana y aún en planos internacionales, a final de cuentas, lo wixarika es hablar de lo reconocido como propio por los miembros de tal grupo humano. De ese modo, cuando en este texto se habla de wixarika o wixaritari nos estaremos refiriendo o bien a personas integrantes del grupo, o bien a cosas o prácticas culturales identificadas como de origen wixarika... Teiwari (pl. teiwarixi), por su parte, es en principio lo que se reconoce como foráneo, que proviene del exterior de la cultura wixarika, exceptuando a quienes y lo que proviene de los grupos indígenas vecinos como los naayerij (coras), audam y ó dam (tepehuanes del sur) o los mexicaneros, quienes son nombrados por sus etnónimos. Generalmente, teiwari es la forma de referirse al vecino, el mestizo mexicano, aunque también lo es para extranjeros. En ese sentido, cuando se hable de teiwari o teiwarixi, nos estaremos refiriendo a personas, prácticas culturales o cosas cuyo origen es considerado como distinto al del grupo wixarika y que tampoco tienen su origen en los grupos indígenas más cercanos a ellos" (Marín, 2014, p 121).

A través del análisis de dos de los elementos de sus procesos cotidianos, la lengua y el territorio, el texto pretende demostrar la utilidad y posibilidad del término interculturalidad vivida como un concepto analítico para la comprensión de las complejas, dinámicas y contradictorias realidades actuales, del vivir entre culturas en contextos multiculturales.

El artículo se compone de seis partes: Sociedades multiculturales, De la multiculturalidad a la interculturalidad, La interculturalidad, Interculturalidades encontradas, Interculturalidad utópica e interculturalidad crítica en su confrontación con la realidad, Interculturalidad vivida. En la primera de ellas, se revisan algunas de las circunstancias históricas por las cuales se da la multiculturalidad. En la segunda, se hace un somero análisis de cómo ha transitado la forma de atender las otredades en diferentes sociedades. La tercera parte intenta describir la interculturalidad como una propuesta sobre el cómo debería darse la forma de relación entre culturas que coexisten en un mismo espacio geográfico, de manera que no impere una sobre otra u otras.

La cuarta parte del artículo, intenta describir las dos posturas más destacadas de la interculturalidad: interculturalidad utópica e interculturalidad crítica, con sus diferencias y similitudes. La quinta, está dedicada a dar cuenta de algunas de las dificultades de ambas posturas para analizar situaciones concretas de la vida cotidiana de personas con prácticas culturales de tradiciones distintas que coexisten en un mismo espacio geográfico. Por último, se presenta la propuesta de interculturalidad vivida, como una manera de analizar procesos y relaciones de la vida cotidiana como formas de interculturalidad que no necesariamente consideran las dos posturas principales de interculturalidad, a partir de un somero análisis de dos procesos interculturales que acontecen en Nuevo Valey, la lengua y el territorio.

1. Sociedades multiculturales

La historia humana es testigo de innumerables encuentros entre personas de prácticas culturales distintas. Tales convergencias han sido valoradas de diferente manera dependiendo de quien las narre, baste como ejemplo revisar las historias de Herodoto y Tucídides, mitologías de distintos pueblos, historias que cimentan Estados nacionales, o los relatos de migrantes de distintas épocas.

Las diferencias culturales han sido descritas desde el asombro, la incredulidad, la admiración y, no pocas veces, desde una atalaya de superioridad de un pueblo sobre otro, aunque en ocasiones la caracterización contempla posiciones encontradas con respecto al Otro, como fue el caso de diversos autores que narraron lo encontrado por los españoles en territorio de lo que fue llamado la Nueva España (Sahagún, 1938; Díaz, 2014 [1632]).

El encuentro, choque o encontronazo de personas con prácticas culturales distintas, especialmente desde la conciencia del nosotros y los otros, siempre ha causado impacto, haya sido planeada o no la coincidencia en un mismo espacio geográfico. Las

circunstancias para la convergencia de la que aquí se habla, son de diferente índole: la necesidad de migrar por cuestiones económicas, el deseo por conquistar nuevos territorios, el haber sido obligados a moverse de un territorio considerado como propio a uno distinto en algún momento histórico y, por supuesto, estar en el lugar a donde han llegado sus Otros.

La convergencia en un mismo territorio de dos o más grupos con prácticas culturales diferenciadas, es multiculturalidad. Así, a partir del Estado-nación, de acuerdo con Kymlicka (1996), puede considerarse la multiculturalidad desde dos grandes posibilidades: por un lado, la surgida dentro de las fronteras del Estado-nación al obtener acta de nacimiento este, con una cultura hegemónica nacional o al menos su pretensión, y la existencia de grupos con culturas diferentes a la hegemónica, pero que quedaron dentro del territorio fijado bajo las normas legales y sociales establecidas por la élite; por otro lado, aquella que emerge con la llegada de inmigrantes al territorio del Estado-nación, quienes traen consigo prácticas culturales diferentes a las del lugar al que llegan. A la idea de Kymlicka (1996) habría que agregar al menos otras dos formas de multiculturalidad: el encuentro entre quienes han emigrado por mucho tiempo y regresan al territorio, con quienes han permanecido en él; y la globalización informática de nuestro tiempo.

Con algunas salvedades, la historia registra que en la relación de grupos o de personas con prácticas culturales distintas, ha existido la dominación de una de las partes y el sometimiento de la otra u otras, a veces de forma directa y visiblemente existente, en otras de manera velada y casi imperceptible, transformándose de acuerdo con las circunstancias históricas, económicas, sociales y geográficas. Dentro de estos diferentes procesos, el colonialismo ocupa un papel central por ser una experiencia vivida simultáneamente por múltiples sociedades en la región de nuestra América.

Las sociedades multiculturales, donde coexisten personas de dos o más grandes tradiciones culturales distintas, parece ser la norma del mundo emergido luego de las dos grandes guerras mundiales; pero si revisamos la historia y la literatura, las sociedades multiculturales han existido desde hace varios siglos. Ahora bien, la cualidad de lo multicultural y lo que ha surgido de ello, tiene poco de formar parte de las reflexiones de la academia, la ciencia y las políticas de Estado.

2. De la multiculturalidad a la interculturalidad

La multiculturalidad, como política y como reflexión científica importante, de acuerdo con Parekh (2000), Grueso (2003) y Barabas (2014), se establece de manera clara en la década de los sesenta del siglo XX, en países como Australia, Canadá y Estados Unidos. Para Kymlicka y Norman (1997), Cobo (1999) y Busquier (2024), entre otros, la política multicultural y los estudios multiculturales abarcan diversas situaciones y contextos, entre ellos las diferentes luchas de afroamericanos, indígenas o pueblos originarios, chicanos, feministas, gay-lesbianos, migrantes, etc.

En los Estados Unidos y países europeos, la atención a la multiculturalidad se abocó principalmente a la población inmigrante, fuera con el objetivo de aculturarles o de respetar las diferencias. En América Latina, el multiculturalismo se ocupó principalmente de lo indígena y lo afroamericano, desde aspectos como la educación, las identidades, el desarrollo económico y social o lo cultural; ya fuera atendiendo las demandas de igualdad o equidad de las consideradas como minorías, su derecho a ser diferentes, o desde la búsqueda de convertirles a una cultura hegemónica nacional de raíz principalmente occidental.

Inspirándonos en Barabas (2014), el multiculturalismo se ha usado para nombrar tres cuestiones distintas: primero, hace referencia a la existencia de múltiples culturas compartiendo un espacio geográfico específico como un país, un estado, una ciudad, etc.; segundo, enfatiza en la ideología de respeto y convivencia entre tales culturas y; tercero, alude a una forma de política implementada por los gobiernos, asociada principalmente al fenómeno migratorio de grupos etnoculturales o nacionales. Estas tres cuestiones, se evidencian en dos sentidos o intenciones con distintos matices: a) el reconocimiento y respeto pleno a las diferencias entre los distintos grupos, e incluso al reconocimiento de autonomía a cada uno; b) la búsqueda de que los grupos considerados minorías se aculturicen para que obtengan los rasgos de la sociedad considerada como “mejor”, la de la mayoría hegemónica.

En el caso del Estado mexicano moderno, la búsqueda por convertir las minorías a la cultura hegemónica fue la manera en que se comenzó a atender la diversidad cultural. De forma importante, después de la segunda guerra mundial, fue el Instituto Nacional Indigenista (INI), nacido en 1948, el encargado de ejecutar esa atención mediante una aculturación planificada por el gobierno mexicano para llevar a las comunidades indígenas, los elementos culturales que se consideran con un valor positivo, para sustituir los elementos culturales que se consideren negativos en las propias comunidades indígenas (Caso, 1980, p. 154).

Esa labor fue y es el indigenismo mexicano, pero a lo largo del tiempo ha tenido muchos matices, algunos incluso contrarios a la llamada aculturación dirigida.² Así, los años sesenta fueron testigos de la crítica a la falta de reconocimiento real a la diversidad desde el enfoque monocultural institucional prevaleciente. Con esto, se dio lo que Dietz (2012) considera el primer giro multicultural, que surge de las filas del indigenismo mexicano, el indianismo. Este movimiento, a diferencia del indigenismo, partía del reconocimiento de las identidades étnicas como nacionales, y de la necesidad de que los grupos indios formaran parte de México, pero sin dejar atrás el costumbre, ni la lengua indígena.³

² En México, la atención a la multiculturalidad tomó el nombre de indigenismo, biculturismo, bilingüismo y en últimos tiempos interculturalidad. Ya avanzado el siglo XX, hacia los años setenta, esa atención también se enfocó en la población migrante nacional.

³ “El costumbre son las prácticas culturales que se dice fueron dejadas por los ancestros y que se pueden observar en el ciclo ritual de ceremonias wixaritari, pero también en distintos ámbitos de la vida cotidiana wixarika pues pertenece a lo considerado como de tiempos inmemorables” (Marín, 2011, p. 275).

En los años noventa, distintas corrientes de pensamiento internacionales similares o con un sentido parecido al indianismo, lograron permear el discurso oficial, e incluso, pergeñaron nuevas posiciones sobre la política y las relaciones entre la mayoría hegemónica y las minorías. A ello abonó la discusión internacional sobre la situación de los pueblos indígenas en países donde constituyen una minoría no hegemónica, concretada en tratados internacionales como el Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, el cual fue firmado en 1989 y ratificado por México en 1990, donde entre otras cosas se asume el respeto a sus territorios, costumbres y tradiciones.

En ese contexto, muchos de los elementos del indianismo y de los nuevos discursos, ya formaban parte de la práctica de algunas comunidades indígenas mexicanas y de algunos no indígenas admiradores de la realidad presente o al menos de sueños precolombinos. Sin embargo, la visibilización a mayor escala fortaleció la histórica lucha de los pueblos indígenas en contra de las desigualdades, inequidades e imposiciones, entre ellas el colonialismo interno y externo, desarrollados a lo largo de varios siglos. El desplazamiento de los discursos sobre y de los pueblos originarios, al menos en parte, devino en un concepto polisémico cuyo significado ha dependido de quien lo enuncie: interculturalidad.

3. La interculturalidad

La palabra intercultural ya formaba parte de las ciencias sociales y de la práctica en Estados Unidos en la mitad del siglo XX, con el significado de conocer la cultura de los otros para evitar malos entendimientos con ellos (Hall, 1959).⁴ En México, intercultural aparece al menos desde los años sesenta, en el sentido de la coexistencia entre indígenas y mestizos (Aguirre, 1967). Pero la interculturalidad, como política de Estado y parte del lenguaje común y formal, se desarrolló de forma importante hasta la década de 1990, tanto en México como en otros países de América Latina. En ese momento se esgrimía como herramienta capaz de mejorar la situación de los pueblos originarios.

En los últimos 30 años el concepto interculturalidad ha sido parte de reflexiones muy elaboradas desde enfoques disciplinares distintos, algunos más históricos y políticos, otros filosóficos y éticos, otros más bien educativos y pedagógicos, quizá unos más territoriales, ecológicos, étnicos y referidos a las diversas formas de organización social.

Los análisis para llegar a explicar y proponer soluciones al deber ser de la interculturalidad, han partido desde diferentes frentes. Un grupo de ellos destaca la relación entre lo intercultural y los movimientos sociales, sobre todo las agencias colectivas de carácter étnico o indígena en diversos contextos (Tubino, 2002, 2016; Walsh, 2007; Cortés, 2009; Garcés, 2009; Dietz, 2014). Otros ponen el acento en la cultura: el conocimiento, la práctica política, las identidades, el poder, entre otros

⁴ Hall (1955) lo utiliza en la expresión entendimiento intercultural en el sentido de conocer la cultura de los otros para evitar errores y malos entendimientos en la relación de miembros del cuerpo diplomático estadounidense con las personas del país donde estaban las embajadas.

elementos (Bartolomé, 2006; Estermann, 2009; Restrepo, 2014; Huerta, 2017). Otros más se enfocan en comprender lo intercultural como discurso de avanzada, sobre todo de carácter pedagógico y educativo que hace frente, se desplaza o combate directamente a las tradiciones homogeneizantes e integradoras de la política indigenista en México y América Latina (Fábregas, 2011; Baronnet y Tapia, 2013).

4. Interculturalidades encontradas

Dentro de la amplia bibliografía para explicar la interculturalidad, destacan dos posturas. Una primera que mira la relación intercultural como aspiración y deseo, a la que llamaremos interculturalidad utópica, la cual ha estado muy cercana a los discursos políticos, retóricas institucionales y folclorismos estéticos que celebran la diversidad y la diferencia siempre y cuando no pongan en riesgo el estado de las cosas. La otra, que constituye una búsqueda incesante por cambiar el orden de los términos en el sistema sociocultural, es la llamada interculturalidad crítica, cuyo planteamiento supone la incansable lucha por transformar la condición estructural de los oprimidos y silenciados por la hegemonía de un pensamiento y una práctica occidental hacia los diferentes.

Interculturalidad utópica

Formulada hacia el final del siglo XX, nos remite a una meta a la que se llegará si existe la buena voluntad de las diferentes partes involucradas en el fenómeno de la coexistencia de dos o más grupos culturales en un mismo espacio geográfico. En México, la acepción más conocida, compartida y utilizada de esta vertiente es la de Schmelkes, materializada en discursos retóricos-normativos del deber ser intercultural:

La interculturalidad es un concepto que se refiere a la interacción entre grupos y personas que pertenecen a culturas distintas. El interculturalismo califica estas relaciones. Supone que las relaciones interculturales deben basarse en el respeto, darse desde posiciones de igualdad, y resultar mutuamente enriquecedoras. Esto implica que uno acepta que el otro, diferente, tiene derecho a su diferencia. También implica aceptar que todas las culturas, así como todas las personas son, al menos a priori, igualmente dignas y valiosas. El interculturalismo no admite asimetrías de ningún tipo –económicas, políticas, sociales o culturales (Schmelkes, 2009, p. 4).

Esta acepción es la que ha regido desde la década de los noventa en distintas esferas de la vida pública de este país, al convertirse en parte del discurso oficial y en políticas dirigidas a los pueblos originarios, destacando la esfera educativa, con la creación de diversas instituciones con la denominación intercultural. Este sentido de interculturalidad también permeó a las diferentes capas sociales, y es hasta la fecha, el dominante.

Si bien esta interculturalidad, que podríamos identificar con lo gubernamental, ha servido para que diversas partes de la sociedad mexicana se vuelvan conscientes del derecho a la diferencia cultural y lo que atañe ese derecho, además de la creación de instituciones con las que pareciera que se intenta cumplir el compromiso de tal concepto; no deja de ser una promesa que en la vida real, mayormente se ha quedado



en letra muerta, en leyes que el mismo Estado no cumple a cabalidad. Así, de acuerdo a lo dicho por Calí (2024), en su conferencia por el 28 aniversario de la firma de los acuerdos de San Andrés:

no podemos hablar de interculturalidad cuando en la realidad hay una injusticia estructural y pone a muchos pueblos bajo los niveles de progreso en educación. Cuando se habla de interculturalidad tratando de esconder esto simple y sencillamente es una política moderna de asimilación.

Es decir, aunque desde la interculturalidad aquí llamada utópica, se han realizado distintas acciones en sociedades multiculturales, a partir de la buena voluntad de las partes involucradas para llegar a construir relaciones basadas en el respeto y la igualdad; en términos de las realidades vividas, el respeto, la igualdad y demás buenas nuevas de la interculturalidad utópica no podrán ver la luz mientras no se modifiquen las estructuras de poder y el sistema económico-político que las ha sustentado.

Interculturalidad crítica

Si como se ha mencionado, el Estado se hace cargo en gran medida del manejo de la teoría, legislación planeación y práctica de la interculturalidad utópica, este, heredero de la tradición indigenista, la convierte en discurso y práctica que atiende reclamos, pero que difícilmente intentará cambiar al sistema hegemónico. De allí que su apuesta mayor, en la educación, ha consistido en un:

reordenamiento del sistema educativo ... desde el andamiaje discursivo neoliberal de la tolerancia, el respeto por el otro, la aceptación de lo diverso, la necesidad de la convivencia entre los distintos y la necesidad de educación especial para aquéllos que poseyeran las características de la “otredad” (Díaz, 2003, s.p.).

Lo anterior vale tanto para el caso de la Argentina, a la que se refiere Díaz, como para México y otros. En coincidencia con lo anterior, Tubino (2004) indica que la interculturalidad diseñada y practicada como política de Estado sigue conservando las desigualdades, y ello se debe a que, como explican Rocchietti, Lodeserto y Villa (2005), las relaciones desiguales, la asimetría y la discriminación racial, se convierten en abstracción que des-historiza la situación colonial de los pueblos originarios. Es decir, la interculturalidad utópica se convierte en el intento de transformar la sociedad desde la armonía, en un vaivén interminable entre el deseo por cambiar y la conservación de las relaciones hegemónicas. A tal interculturalidad, Tubino (2004, p. 5) le llamará funcional:

Se trata de aquel interculturalismo que postula la necesidad del diálogo y el reconocimiento intercultural sin darle el debido peso al estado de pobreza crónica y en muchos casos extrema en que se encuentran los ciudadanos que pertenecen a las culturas subalternas de la sociedad. En el interculturalismo funcional se sustituye el discurso sobre la pobreza por el discurso sobre la cultura ignorando la importancia que tienen –para comprender las relaciones interculturales– la injusticia distributiva, las desigualdades económicas, las relaciones de poder y “los desniveles culturales internos existentes en lo que

concierna a los comportamientos y concepciones de los estratos subalternos y periféricos de nuestra misma sociedad”.

Así, al ser la interculturalidad un concepto funcionalizado por instituciones gubernamentales, parece haber perdido el peso discursivo y práctico de denunciar la desigualdad y las injusticias, de allí que Barabás (2014) se pregunte sobre el

“cómo referirnos a la dinámica real de contacto entre culturas que se desenvuelve en un espacio de relaciones injustas: ¿cómo pluralismo o interculturalidad desiguales? ¿Sin embargo, no es una contradicción hablar de interculturalidad desigual si hemos definido interculturalidad como la ideología y la praxis del pluralismo cultural, que supone un determinado tipo de relación, de dinámica, respetuosa de la alteridad y sus derechos?” (p. 10).

Ante interrogantes como esa, desde la academia, pero inspirados en el pensamiento y prácticas de pueblos originarios, autores como Tubino (2004) y Walsh (2007), entre otros, proponen una interculturalidad crítica, la cual:

A diferencia del multiculturalismo anglosajón o del interculturalismo neo-liberal busca modificar, no los efectos o los resultados finales, sino los procesos que los originan. No se trata sin embargo de una propuesta apocalíptica de revolución violentista. Se trata más bien de un proyecto ético-político de reestructuración gradual – en democracia – del marco general de la sociedad (Tubino, 2004, p. 8).

En palabras de Walsh (2010, p. 78) esta interculturalidad, es:

una herramienta, como un proceso y proyecto que se construye desde la gente -y como demanda de la subalternidad-, en contraste a la funcional, que se ejerce desde arriba. Apuntala y requiere la transformación de las estructuras, instituciones y relaciones sociales, y la construcción de condiciones de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir distintas... La interculturalidad entendida críticamente aún no existe, es algo por construir.

Esta segunda vertiente, la crítica, al menos para su arraigo y reflexión para el caso mexicano, debe buena parte al movimiento indianista, y como su nombre lo enuncia, parte de posicionamientos más críticos que la vertiente utópica, cuestionando las estructuras de poder que permiten y hasta fomentan desigualdades sociales.

5. Interculturalidad utópica e interculturalidad crítica en su confrontación con la realidad

Fuera de las características de cuestionar el poder y la de considerar que la interculturalidad debe partir desde abajo, compartidas por la totalidad de autores consultados, el concepto interculturalidad crítica es polisémico y su confrontación con la realidad lo vuelve complejo. Un primer problema que presenta es que, de manera general, al hablar de luchas y posicionamientos contrahegemónicos, la generación de procesos más autónomos, contruidos por y para los pueblos originarios desde abajo; asume que cada pueblo busca lo mismo y, por tanto, si cada pueblo lucha por

su autonomía, tradiciones propias, etc., las relaciones interculturales se tejerán de manera equitativa, simétrica, basadas en la igualdad y solidarias.

Sin embargo, esta visión puede estar permeada por el romanticismo de viejas nociones de comunidad, inspiradas en Tonnies (1947), lo que hace olvidar que las comunidades indígenas, por ejemplo, no son homogéneas en sí mismas, mucho menos como una totalidad llamada pueblos originarios. El mero encuentro entre diversas culturas, es ya, de por sí, un fenómeno que implica tensiones, contradicciones y confrontación de subjetividades.

Un segundo problema es que pareciera que la interculturalidad solo aparece si un pueblo tiene la voluntad de desafiar el sistema, de proponer modelos que emergen desde sus propias lógicas y saberes, de cuestionar y confrontar los lineamientos institucionales y formales, cuestionar y desafiar la estructura colonial racial. Dicho de otro modo, solo habría interculturalidad si se ha emprendido un proyecto contrahegemónico, evidenciado en prácticas de defensa del campo y de la tierra, desde tiempos, pensamientos y orientaciones propios. Por supuesto que estas luchas y posiciones políticas son legítimas y muy valiosas para el cambio y la transformación social que incidan en el respeto, la ampliación de derechos y en general, mejores condiciones para los pueblos originarios; pero la diversidad cultural y relaciones entre grupos étnicos que vienen de muy lejos, de siglos de contacto e influencia mutua, no siempre han ido de una sociedad x a una y, ni tampoco son resultado de una misma forma de hegemonía.

Existen pues, escenarios de vida social donde los discursos de la interculturalidad, utópica o crítica, parecen no encajar, con la imposibilidad de dar cuenta o de analizar procesos vividos fuera de lo deseable. En tal sentido, ambas formas de interculturalidad pueden obviar o soslayar lo que la cualidad o hecho de vivir entre culturas ha producido y se encuentra presente en distintas sociedades de composición multicultural: las singularidades de cada pueblo y la capacidad de agencia de cada uno de sus actores y actoras, sin perder de vista la matriz de poder presente en el sistema, con complejidades internas, llenas, como se ha dicho, de contradicciones y tensiones. Como indica Sartorello (2016), las relaciones interculturales no son condiciones armoniosas o románticas, sino que constituyen relaciones y procesos de disputas internas y externas y de conflictos latentes y múltiples.

Así, dentro de estas polaridades, si la interculturalidad utópica se olvida de las luchas y de la capacidad de acción que tienen los diversos actores de las comunidades, suponiendo que mágicamente arribaremos a esas formas de relación angelical entre las culturas; la propuesta crítica propone, alienta, e incluso invita a colocar el desafío en un nivel político idealista y supone que todos los actores sociales deben activar una agencia que transforme el orden de las cosas, sin embargo, en relaciones de siglos, la agencia funciona de distintas maneras, y hasta la complicidad es una forma de agencia e incluso de resistencia.

De hecho, son diferentes, pero ambas han compartido una base: han construido alteridades y cuestionado posicionamientos que se creían únicos, y de las dos han emergido actores que luchan y hasta protagonizan proyectos alternativos de pueblos originarios que logran posicionamientos como los mencionados. No obstante, surge la pregunta sobre qué ocurre con los pueblos que aparentemente no practican la añorada autonomía, no generan resistencias ante los discursos hegemónicos; que no han alcanzado posicionamientos críticos ni de defensas, ni han logrado apropiarse, como se esperaría, de sus diferentes procesos.

Sobre ambas posturas se intentará trazar un desplazamiento teórico-conceptual que permita visualizar la posibilidad de una interculturalidad a la que llamaremos interculturalidad vivida, como una forma de comprender escenarios y contextos sociales y comunitarios muy diversos que nos permita acercarnos y acceder a los múltiples mundos de vida de las comunidades, pueblos y actores sociales en el contexto de la amplia diversidad de México y de América, sin intentar encontrar necesariamente prácticas de igualdad o respeto a la otredad, o de resistencia y contrahegemonía de dominados hacia los dominantes por parte de los dominados.

6. Interculturalidad vivida

Visto así, de manera general, las interculturalidades comentadas son atravesadas por complejidades que establecen un deber ser, con un papel primordial de la academia, en las que se busca establecer el cómo deben configurarse las relaciones, prácticas y procesos para que las prácticas de grupos de seres humanos puedan ser consideradas interculturales. Yendo a extremos, pareciera incluso como si éstas tuvieran que pasar por un tipo de *check list* o revisión de sus características y elementos para ser consideradas “verdaderamente” interculturales.

En este sentido, las posturas teóricas dominantes sobre qué es y qué no es interculturalidad implican una transformación de la superestructura y de las instituciones, del Estado, sea por el convencimiento de quienes ejercen la hegemonía, sea por la lucha desde abajo o una combinación de ambas. Desde allí, pareciera que la interculturalidad es imposible de lograrse, dadas las condiciones políticas, culturales y económicas imperantes. Ello lo explica de mejor manera un integrante de un pueblo originario:

¿Quiénes dicen que estamos en la interculturalidad? Los de la cultura Occidental son los que dicen que los pueblos originarios están viviendo en la interculturalidad; pero, para mí hasta es lastimoso decir que los pueblos están viviendo en la interculturalidad. Ni los que lo dijeron están practicando la interculturalidad, porque quiénes lo dijeron son los de la lengua Occidental, son los mestizos que hablan el español los que dicen que los pueblos viven la interculturalidad. Así se dijo, ahora ¿quién la está practicando? Nadie la está practicando, ni los pueblos la están practicando (N1015L) (Echeverría, 2023, p. 57).

La interculturalidad de la que habla la persona anteriormente citada es la interculturalidad utópica. Y aunque en este artículo se reconoce que tanto esa interculturalidad, como

la crítica, han incidido en la sociedad al transformar formas de pensar de algunos de sus miembros, lo expresado en el testimonio citado en Echeverría (2023) podría hablar de lo siguiente:

A) Ambas interculturalidades tienden a analizar el mundo en formas ideales, tanto en los sujetos como en las condiciones del mundo que habitan.

B) En sentido de lo anterior, aunque ambas consideran datos históricos pasados y presentes, parecen ver a quienes integran los pueblos originarios como seres sin agencia, donde una sociedad activa y hegemónica va difundiendo sus formas y prácticas culturales a una sociedad pasiva que recibe, hasta el momento en que las interculturalidades deseadas aparecen.

C) Al considerar la interculturalidad como meta, o procesos con elementos como igualdad, autonomía, equidad, etc., se olvidan de lo intercultural que ocurre en el día a día y que tiene mucho que ver con la identidad étnica y comunitaria.

Como bien lo indica Dietz (2017), la interculturalidad ha sido definida de manera descriptiva y prescriptiva. En cuanto a ser prescriptiva, se alude a que el término establece un deber ser y en tal dirección las interculturalidades utópica y crítica son de ese tipo. En cuanto a ser descriptiva, se asume a la interculturalidad desde la etimología. En palabras del Diccionario Etimológico Castellano En Línea (2025):

La palabra “interculturalidad” está formada con raíces latinas y significa ‘interacción entre culturas’. Sus componentes léxicos son: el prefijo inter- (entre), cultura (resultado o efecto de cultivar los conocimientos humanos), -alis (relativo a), más el sufijo dad (cualidad).

Esta acepción de interculturalidad, en dirección contraria a la asumida por la mayoría de autores actuales, o incluso vista como retroceso, es un paso necesario que se da aquí para intentar dar cuenta de una parte de la realidad de algunos contextos multiculturales actuales. A tal fin, se propone el concepto de *interculturalidad vivida*.

Así, para la interculturalidad vivida, el término interculturalidad describe prácticas y procesos culturales producidos, portados, heredados y transformados por seres humanos a quienes toca vivir en contextos multiculturales. El tal sentido, la cultura se reconoce como dinámica y cambiante en el día a día. Ahora bien, cuando se describe cultura con referencia a lo étnico como en el caso de la coexistencia de integrantes de la macroetnia pueblos originarios e integrantes de la macroetnia mestizos; se vuelve necesario hacer un ejercicio heurístico multidimensional y relacional.

Como punto de partida, para la interculturalidad vivida, interculturalidad significará la cualidad o hecho de vivir entre culturas, reconociendo que en las relaciones entre las diversas culturas emergen desencuentros e incluso puede existir conflicto permanente:

En el encuentro, la presencia de las tensiones como fenómeno inevitable de los procesos interculturales son la puesta en escena de cosmovisiones,

hermenéuticas, valores, significados, representaciones, simbolismos y subjetividades distintas que alientan el conflicto (Echeverría, 2023, p. 63).

Es decir, la interculturalidad vivida no califica la parte del poder, aunque la existencia del mismo es importante en el análisis de los procesos y productos interculturales. En esa dirección, las relaciones de poder, subordinación, las asimetrías y desigualdades son muy reales, están en cualquier contexto multicultural, se sufren, se viven, y el cómo se abordan implica quehaceres de distinta índole para diferentes actores comunitarios porque ninguna comunidad, pueblo o sociedad vive, acciona, reflexiona o se posiciona en el vivir entre culturas de la misma manera. En los procesos cotidianos de la interacción de los pueblos, se desarrolla capacidad de agencia, formas de gestionar, de incidir, de hacer, así como formas de “no hacer”; se realizan adaptaciones, acomodamientos, innovaciones; se establecen disputas y relaciones de colaboración y alianza tanto entre actores internos como externos al mundo de lo que se considera propio.

Así, la interculturalidad vivida reconoce e intenta comprender el cómo los pueblos, grupos, comunidades, desarrollan procesos y productos interculturales inscritos en la cotidianeidad de sus relaciones a partir de encuentros, puntos comunes, particularidades, diferencias, desencuentros, tensiones, desafíos, filias y fobias, que en conjunto generan su identidad cultural. Allí, se ponen de manifiesto cosmovisiones, valores, significados y subjetividades, que surgen del encuentro con otras culturas y desde adentro.

Los pueblos y comunidades, pero también otras formas de sociedad y colectividad que se generan en múltiples territorios, tienen la capacidad de ser interculturales por ser formas de convivencia y conflicto desde la diversidad y la diferencia. Su devenir, al que se puede acceder desde las etnografías, trabajos antropológicos y sociológicos, o simplemente un acompañamiento de vida, es producto de una configuración intercultural sucedida en el marco de las relaciones entre grupos sociales en un territorio y una ecología determinada; esta configuración es un proceso o, valga el oximorón, producto cambiante.

La propuesta de estudiar y reconocer las interculturalidades vividas, no hace referencia a una interculturalidad que deba surgir de un proyecto ético y político, tampoco siempre desde abajo; más bien es intentar comprender que cuando personas de distintas prácticas culturales conviven o coexisten, hay la posibilidad de que se transforme la cultura considerada como propia y/o trascender también en las culturas otras. Esas son realidades construidas muchas veces sin darse cuenta, con una historia casi nunca lineal, y mucho menos ideal, donde la dominación, la complicidad, el encuentro violento, la relación amistosa, la admiración, la imposición y la complicidad, entre muchos otros elementos, son el inicio de intercambio de prácticas culturales que con el tiempo se consideran propias. De hecho, lo que consideramos la cultura de una etnia específica es una fotografía de un momento histórico y muy determinado.

Entender lo anterior posibilita comprender las complejidades y posibilidades cambiantes de una sociedad, grupo o comunidad en las diferentes esferas: territorio, educación, alimentación, salud, el costumbre, tradiciones, fiestas, religiosidades y formas de producción económica o cultural. Es decir procesos socio-comunitarios generados y transformados en el contexto de vivir entre culturas, producto de sistemas sociales heterogéneos sometidos a procesos internos y externos que redefinen sus características constitutivas a lo largo del tiempo, de acuerdo con los cambiantes intereses, hasta el punto de generarse nuevas configuraciones étnicas y culturales, identitarias, normativas, narrativas, ideológicas o políticas (Bartolomé 2006).⁵ Tales procesos se pueden encontrar en diferentes localidades, comunidades, grupos sociales.

7. Nuevo Valey y la interculturalidad vivida

Para finalizar este trabajo, se describen algunos ejemplos de interculturalidades vividas en la comunidad de Mesa de Nuevo Valey, Nayarit, intentando dar cuenta de algunos de los procesos interculturales vividos que condensan tanto procesos históricos como simultaneidades contemporáneas y ambivalencias cotidianas de la convivencia intercultural.

Conformada por familias wixaritari, Mesa de Nuevo Valey es producto de una migración sucedida en la década de los años 90 del siglo pasado, principalmente desde Zoquiapan, comunidad del municipio Del Nayar, Nayarit. Se encuentra ubicada en la localidad mestiza de Francisco I. Madero (Puga), en el Municipio de Tepic, Nayarit. Aunque catalogada como localidad rural, la proximidad entre Francisco I. Madero y la ciudad de Tepic permite hablar de una zona conurbada.

Es un asentamiento de reciente creación, de hace menos de 50 años, pero donde se puede apreciar la búsqueda por conservar un núcleo fuerte de tradición wixárika, acompañada por la transformación y reinterpretación de la cultura wixárika en un contexto de mayoría mestiza; en un proceso, más que de interculturalidad utópica o crítica, de vivir entre culturas. Para comprender eso de mejor manera, se describen dos elementos donde se puede encontrar la interculturalidad vivida: el uso de lenguas y la territorialidad.

Uso de lenguas como interculturalidad vivida

La mayor parte de su población es hablante de lengua wixárika, pero en la escuela y en la calle, las personas hablan el español de manera regular. La cuestión del bilingüismo en esta comunidad wixárika es interesante en términos de interculturalidades vividas.

Por una parte, algunas de las personas adultas tuvieron que aguantar burlas de los mestizos y violencias más grandes porque no hablaban el español o porque lo hablaban “mal”; las mismas, también recuerdan que la mayoría mestiza se burlaba de ellos cuando hablaban su lengua. Ello podría fácilmente hacer pensar que el hecho

⁵ Lo escrito aquí se inspira en Bartolomé (2006), pero no se escribe en el exacto sentido de su idea.

de que ahora casi el 100% de los habitantes de Nuevo Valey hablen español, es por lo narrado, pero la situación no es de tan fácil respuesta; la mayoría de las personas hablan español porque se encuentran entre culturas, entre lenguas, y poco a poco han aprendido una u otra porque se necesitan para la comunicación, en ocasiones en ambiente de reconocimiento y valoración positiva, en otras no. De hecho, algunas personas wixaritari en cierto momento dejaron de hablar la lengua de sus ancestros, y fue en discursos hablados en español donde descubrieron la riqueza de recuperar la lengua de sus padres y abuelos.

La escuela es otro elemento importante que alguna vez el gobierno mexicano impulsó como proceso de aculturación a través de la lengua, parte de la occidentalización de los indígenas. Una de las integrantes de la comunidad de Nuevo Valey ha relatado que, para poder ingresar a la secundaria, tuvo que salir de su comunidad, ya que ahí no existía este nivel educativo. Vivía en albergues donde se quedaba durante la semana, y el fin de semana volvía con su familia. Las clases eran en español y desde su perspectiva, en este espacio le ayudaron a mejorar ese idioma, ya que “no lo hablaba bien”. Por lo que relata, el maestro le corregía ciertas palabras, y le enseñaba a estructurar de mejor manera las frases para poder darse a entender. Este hecho es recordado positivamente por ella, ya que le ayudó a mejorar su pronunciación, No había sin embargo en ese entonces, algo que fortaleciera su propia lengua o que ayudara a seguir practicándola.

Ahora bien, ella siguió hablando la lengua wixárika porque es su herencia y porque en su casa también se hablaba. Ella, ahora como madre valora el wixárika como un idioma que puede darle a sus hijos. El vivir entre lenguas le ha permitido aprender un segundo idioma y valorar eso, sin dejar de reconocer como importante la lengua de sus padres y abuelos. En ese caso narrado, se reconoce la coexistencia de dos o más tipos de prácticas culturales, en los que, de inicio, una de ellos se ha impuesto sobre otro u otros, pero analizando el proceso como interculturalidad vivida, puede haber procesos de negación a cierta cultura, pero también de ambivalencia, aceptación y a veces convivencia respetuosa.

En los espacios educativos en Nuevo Valey se atestigua la ambigüedad, se organizan muestras y festivales de la lengua en las que los niños y niñas muestran los resultados de una práctica cotidiana dentro de sus aulas, ya sea a través de productos orales o escritos, con una genuina búsqueda de respeto y valoración por la parte mestiza y wixárika, con aprendizajes lingüísticos en ambos lados, pero domina el español como lengua de conocimiento.

En el mismo sentido, otra de las formas en que se vive la interculturalidad en el aspecto lingüístico es alrededor de la práctica de las fiestas del costumbre, para las que se suele pedir a *mara´akate* de otras localidades que asistan a Nuevo Valey.⁶ Los

⁶ La palabra *mara´akame* (pl. *mara´akate*) designa al especialista ritual que en el pueblo wixárika se encarga de distintas tareas: realizar ceremonias, curar la tierra, sanar humanos, mediar entre los wixaritari actuales y los ancestros, mediar entre este mundo y otros mundos, aconsejar a quienes integran la comunidad, entre otras.



mara´akate, aunque comparten rasgos de la tradición wixárika general, provienen de distintas tradiciones comunitarias wixaritari particulares y ello se reconoce en los discursos y en la parafernalia; algunas de las prácticas de esos *mara´akate* gustan a quienes habitan Nuevo valey, otras no.

Una característica es que a los dioses se les habla en wixárika, sin embargo, en el discurso hacia ellos también se encuentran fragmentos de español; por otra parte, las instrucciones a quienes están en la ceremonia son en español y wixárika, entendiéndose que algunas personas ya no hablan la segunda. El *mara´akame* no pocas veces regaña a los asistentes por cambiar sus costumbres, sin embargo, parece comprender que en el vivir entre culturas las personas pierden algo y ganan algo; él mismo ya habla lenguas aprendidas en la intercultural, e incorpora elementos a la parafernalia que cientos de años atrás, a veces décadas, quienes le antecedieron como *mara´akame* no utilizaban.

La territorialidad como interculturalidad vivida

González (2026) indica que Nuevo Valey nace de un acuerdo entre Celso Humberto Delgado, gobernador de Nayarit en el periodo 1987-1993 y don José Muñoz, con el objetivo de que se quedaran él y otras familias nucleares que conformarían una sola familia en el lugar:

La colonia fue fundada en 1990, por el señor José Muñoz Evangelista, quién migró, junto con 12 familias (familiares directos), con el objetivo de mantenerlos unidos y en busca de mejores oportunidades en un área cercana a la Capital. Provenientes de diferentes partes de la sierra, algunos de Wirikuta, otros de las Higueras, de Zoquipan, entre otros (González, 2026).

Según quienes fueron entrevistados, al inicio el grupo tuvo un territorio comunal, pero al paso del tiempo, el gobierno, mediante el Programa de Certificación de Derechos Ejidales y Titulación de Solares (PROCEDE), convirtió todo en propiedad privada, en lotes para familias nucleares, lo cual fragmentó buena parte de su sentido de comunidad.

De acuerdo con etnografías como las de Acosta (2001), Liffman (2005) y Guízar (2007), entre muchas otras, la unidad familiar wixárika es generalmente la de una familia extensa, conformada por abuelos, padres, tíos, hijos, nietos, amigos. Liffman, por ejemplo, habla de la familia del maíz, en la cual el parentesco ocurre no solo por la sangre, sino por trabajar juntos el coamil. Ello explica por qué para quienes fueron entrevistados, la tradición se ha roto: cada familia nuclear cuenta con su vivienda y un pequeño patio, lo cual sería bueno en un pensamiento mestizo, pero para lo comunal no resulta suficiente para la continuación plena del costumbre porque no tienen el espacio para poder cultivar maíz, elemento importante para llevar a cabo sus fiestas.

Esta situación los mantiene en una relación difícil con las diferentes instancias gubernamentales mestizas, ellos solicitan más tierra, pero los otros no solucionan su petición. De igual manera, la relación con los ancestros también se vuelve compleja,

por no cumplir como se debe con la tradición, incluso cuando invitan a un *mara akame* que no es del lugar, a veces cuestiona la falta de elementos para la fiesta, aunque finalmente siempre se soluciona.

Nuevo Valey forma parte de lo que Rangel y Marín (2014) denominan Nuevas comunidades indígenas, y en este sentido, para esta comunidad, la forma de vivir la interculturalidad desde el territorio que ocupa, ha tenido que ver con su capacidad de adaptarlo para su utilización a las condiciones que les rodean, ya que se encuentra en un contexto de mayoría mestiza. Esta adaptación incluye que puedan lograr adecuar sus tradiciones y el costumbre al lugar y al momento político del mismo, siempre buscando preservar la tradición wixárika, propia de su comunidad. Esto puede verse reflejado, como ya se indicó, desde los inicios de la conformación de Nuevo Valey, pero también en la integración del gobierno mexicano a las formas de gobernanza indígena.

Con el paso del tiempo, especialmente en el contacto con las autoridades ejidales de Puga y con funcionarios municipales, se erigió en la comunidad una figura mestiza, el comité de acción ciudadana, el cual forma parte de la gestión territorial de Nuevo Valey. En algunas comunidades, no existe esa figura y ni siquiera la permitirían, en otras, es una figura diferente al gobierno tradicional, pero en el caso de Nuevo Valey, han logrado integrarla y adecuarla a sus propias formas, así, incluyeron como parte de este comité, al gobernador y al juez tradicional, quienes deberán formar parte de los cargos. Esto, aunque forma parte de una interculturalidad vivida cotidianamente tensionada entre el ideal de la tradición wixárika y un contexto mayoritariamente teiwari, les permite incluir elementos tradicionales a las formas de gobierno local.

Otras formas de interculturalidad vivida desde el territorio, se configuran a través de las diferentes relaciones intercomunitarias, las cuales pueden ser múltiples y no siempre armónicas. Nuevo Valey tiene como vecinas a cinco colonias habitadas por wixaritari: La Bendición, Wirikuta, Las Parejas Altas, Las Parejas Bajas, Lomas Altas. Éstas, a diferencia de Nuevo Valey, según los testimonios recabados, ya no llevan a cabo el costumbre porque la mayoría de quienes las forman pertenece a un grupo religioso que les prohíbe realizar rituales wixaritari y hablar su lengua, entre otras cosas. Esta situación ha tensado las relaciones fragmentándolas, a quienes habitan Nuevo Valey los ha llevado a construir mecanismos de defensa ante lo que les parece extraño de otros wixaritari y que atenta contra su tradición. Por otra parte, también los relatos indican que han debido aprender a convivir con quienes son descendientes de personas que *tuvieron* costumbre wixarika, pero que ahora se niegan a esa posibilidad.

La mayor parte de la población en Nuevo Valey desempeña oficios como tejer, elaboración de arte con chaquira y costura. También se desempeñan como trabajadoras y trabajadores del campo en la zona agrícola costera del norte del estado en búsqueda de empleos mejor pagados, principalmente en el cultivo de hortalizas y frutas. De igual manera se trasladan a la sierra de Xalisco y Compostela, para el cultivo del café, e incluso algunos han ido por temporadas a Mascota, Jalisco, para el cultivo de maíz.



Estos flujos migratorios temporales, han propiciado que conozcan a personas de otras comunidades y establezcan relaciones que muchas veces terminan en alianzas matrimoniales a partir de la convivencia en estos trabajos. De esta forma, se han ampliado las fronteras de Nuevo Valey, formándose nuevos núcleos de familias de otras comunidades, personas incluso de adscripción étnica diferente a la wixárika que, de muchas maneras, se identifican con la tradición de la comunidad y con las cuales se establecen contactos de múltiples formas.

Estos contactos se mantienen por visitas entre unas comunidades a otras; los habitantes de Nuevo Valey, por ejemplo, acuden en días de fiesta como parte de la continuidad de su tradición a Zoquiapan, Potrero de la palmita, Zapote, Paso de Alica, Mesa de Picachos, Aguamilpa;⁷ también a otras que trascienden los límites estatales, como comunidades de Jalisco y Real de Catorce en San Luis Potosí. En estos encuentros, unos y otros aprenden prácticas nuevas, se dan cuenta de elementos que les faltan, aportan nuevas ideas, construyen otras maneras de vivir; pero también pueden llegar a disentir de lo que se hace en otros espacios, afianzar sus formas a partir de valorar lo que se tiene y que falta en otras comunidades, en una gran variedad de interacciones posibles. Una entrevistada, por ejemplo, relató cómo le volvieron las ganas de hacer Tejuino, a partir de que en una ceremonia realizada en Nuevo Valey, algunos de los invitados llevaron para compartir. Estas interacciones permiten que, aun viviendo en un espacio físico distinto, mantengan el vínculo estrecho con su comunidad, lo que coadyuva a continuar con la reproducción eficiente de la cultura y el sostenimiento de las identidades étnicas, y así vivir una forma de interculturalidad.

Los fenómenos vividos en Nuevo Valey en el ámbito de su territorio, desde su creación y hasta la fecha, hablan del cómo la tradición se adapta a diferentes formas de apropiación o uso del espacio vivido y, aunque estas condiciones despiertan descontento en ocasiones, genera capacidades de actuación, lo que se manifiesta en la necesidad de mantener relaciones intercomunitarias tejidas por parentesco y sentido de pertenencia cultural más allá de los límites municipales o estatales al mismo tiempo: de forma ambivalente, es una forma de vivir, sin menoscabo de que algunas situaciones sean difíciles de cambiar. A eso nos referimos con interculturalidad como procesos vividos.

Es un hecho que el territorio wixárika en estos tiempos se encuentra en fase de ampliación, sea por el reconocimiento legal de tierras en documentos virreinales, por solicitud moderna de tierras, o por rituales de nuevos fuegos en territorios no considerados como tradicionales. Cualquiera de las tres formas ha ido de la mano de un aprender entre culturas de parte de los wixaritari y de su contraparte mestiza. Así, para el caso de Nuevo Valey, las tierras son una petición moderna, realizada en idioma español, acompañada por un muy antiguo ritual de reconocimiento del nuevo Fuego de Nuevo Valey, que se une a la guía del Fuego primordial que une a todas las

⁷ Zoquiapan, Potrero de la palmita, Zapote, Paso de Alica, Mesa de Picachos y Aguamilpa forman parte de la Región Aguamilpa Tepic descrita por Arias, Arcadia y Ascencio (2025) y Marín, Mejía y Arellano (2024).

comunidades wixaritari. En el mismo Puga, donde se encuentra Nuevo Valey, algunos mestizos reconocen derechos de los wixaritari a la tierra, otros no tanto y eso tensiona las relaciones de quienes viven entre culturas.

I CONCLUSIONES

Como se indica al inicio del texto, el vivir entre culturas forma parte de la historia humana, y en diferentes momentos distintas sociedades han buscado la manera de accionar ante la situación de la coexistencia de personas con prácticas culturales distintas, sea en forma de aculturación, negación al otro, compartir o tolerancia. Pero desde la academia, en realidad apenas hace poco tiempo que se convierte en un tema de importancia.

De acuerdo con los autores revisados, cuando se habla de atención al fenómeno de la coexistencia en un mismo espacio de personas de prácticas culturales distintas, se habla de pluriculturalidad, multiculturalidad o interculturalidad, dependiendo del respeto mostrado entre las diferentes culturas, la relación entre ellas, y la disposición a valorar y aprender de los Otros. Se asume que la mejor forma de relacionarse entre culturas es la interculturalidad, aunque esta también tiene sus bemoles.

Si atendemos lo indicado por las y los especialistas en el tema, cuando hablamos de interculturalidad nos debe quedar claro que estamos ante al menos dos tipos de ella, la interculturalidad funcional o utópica y la interculturalidad crítica, ambas funcionando como metas de relativo respeto, valoración y búsqueda de igualdad entre culturas, aunque con propuestas distintas sobre cómo atender las desigualdades sociales.

Sin embargo, ambas formas de interculturalidad al considerar las relaciones entre culturas como meta, de acuerdo con nuestro estudio, podrían estar dejando fuera del análisis el cómo se da en la vida cotidiana el vivir entre culturas. A ello le llamamos interculturalidad vivida, la forma en que las personas sienten, viven y transforman sus prácticas culturales en su relación con personas de cultura distinta. Ello, lo podemos observar en diferentes procesos de cambio, en distintas esferas de la vida como vivir el territorio, la atención a la salud, vivir lo sagrado, desarrollo de arte, educación, economía, entre otras.

Como ejemplo de lo anterior, analizamos dos procesos en Nuevo Valey, una comunidad wixárika en Nayarit: la lengua y la territorialidad. Ambos casos nos hablan de un proceso de vivir entre culturas, sea de manera voluntaria, porque los gobernantes en turno indicaron que tenían que coexistir con Otros, o una combinación de ambas.

Para el caso de la lengua, en realidad hablamos de dos lenguas, el español y el wixárika, que en el transcurso histórico del pueblo wixárika, la primera aprendida tanto de forma voluntaria o natural, como de manera violentamente obligatoria. Si



hace muchos años fue para ya no recibir burlas o no recibir castigos; en otro momento fue para sentirse bien por aprender la lengua de los Otros, por dominarla, por hablarla “bien”, aunque ese “bien” llevara implícita la conciencia de que hay un “hablar mal”, parte del clasismo y racismo mexicano. Por otra parte, no obstante que el español ingresó como idioma teiwari, con el tiempo ha servido para defender lo wixárika, para entenderse con integrantes del mismo pueblo wixárika que ya solo hablan español, con gente de otros pueblos originarios, con mestizos y con extranjeros hablantes de otras lenguas. Es decir, en una interculturalidad vivida, la cultura y los humanos que la ponen en práctica se transforman, sea de manera consciente o no, sea lo deseado o no.

La lengua wixárika, por su parte, ha seguido formando parte de la práctica de los wixaritari de Nuevo Valey, con el tiempo se ha enriquecido con palabras del español y ha enriquecido el español de los vecinos. Los dioses siguen recibiendo los mensajes en wixárika, aunque son testigos de que existe otra lengua en la comunidad. El wixárika de Nuevo Valey seguramente ha cambiado con el tiempo, porque hay visitas de integrantes de ese poblado a otros poblados wixaritari, y porque son visitados por gente de otras comunidades. La lengua wixárika sigue viva y sigue transformándose entre culturas. Ello no nos hace olvidar que está amenazada por prácticas culturales, económicas y sociales; sin embargo, todavía depende de los wixaritari su existencia.

En cuanto al territorio, como se indicó en el cuerpo del texto, cuando nació Nuevo Valey, tuvo una forma de propiedad según el recuerdo de las personas entrevistadas, pero al poco tiempo cambió por las nuevas políticas federales, aunque debemos asumir que también por el deseo de algunas personas del lugar por poseer al modo mestizo. Ahora bien, como proceso de interculturalidad vivida, el territorio se ha ido transformando con las prácticas de los habitantes: es un lugar donde se pueden encontrar dioses y dialogar con ellos, es un lugar de propiedades privadas donde la forma de habitar es diferente a otras comunidades wixaritari.

Nuevo Valey es una comunidad, pero también es una colonia de Francisco I. madero, una localidad mayoritariamente mestiza. No se sabe si de manera obligada o por decisión propia, en algún momento instauraron un comité de acción ciudadana, forma de asociación identificada como mestiza, pero que en el proceso cultural, se ha formado también desde los parámetros de la cultura wixárika. Así, en lugar de ser un órgano paralelo al gobierno tradicional, es un comité donde es obligatorio que haya integrantes del gobierno tradicional.

Con los ejemplos anteriores, no queremos indicar que la interculturalidad vivida es la solución a las relaciones entre personas con culturas distintas en cuanto a igualdad, justicia, autonomía, etc. Solo se pretende hacer notar que para intentar direccionar a una interculturalidad utópica o para llegar a una interculturalidad crítica, es preciso conocer los procesos de vivir entre culturas en espacios donde coexisten personas de dos o más tradiciones de prácticas culturales.

Es decir, se reconoce que, en la coexistencia entre personas con culturas de raigambre distinto, emergen interacciones que pueden ser cordiales, simétricas, de alianzas, pero también tensas, de disputas, discriminatorias, asimétricas y excluyentes. Pero tales interacciones entre integrantes de pueblos originarios y sus Otros, no ha significado per sé, su desaparición, asimilación, o la pérdida de su pertenencia comunitaria.

Así el término interculturalidad vivida permite analizar y visibilizar procesos, productos de prácticas, e interacciones entre actores y actoras que habitan contextos y culturas dinámicas y cambiantes, desde las categorías con las que han sido idealizados, y desde las que negocian para así poder adoptar, reconstruir, actualizar o transformar las nuevas experiencias vividas (Martínez y De La Peña , 2004).

I REFERENCIAS

- Acosta, G. (2001). Huicholes de Nayarit. Proyecto Perfiles Indígenas de México, Documento de trabajo.
- Aguirre, G. (1967). *Regiones de refugio. El desarrollo de la comunidad y el proceso dominical en Mestizoamérica*. Instituto Indigenista Interamericano. México: INI.
- Arias, A. A., Arcadia, E. A. y Ascencio, R. (2025). Escuelas y comunidades en Tepic-Aguamilpa: una región educativa intercultural posible. *Educación y Educadores*, 27(1). <https://doi.org/10.5294/edu.2024.27.1.5>
- Barabas, A. M. (2014). Multiculturalismo, pluralismo cultural e interculturalidad en el contexto de América Latina: la presencia de los pueblos originarios. *Configurações. Revista Ciências Sociais*, 14, Artículo 14. <https://doi.org/10.4000/configuracoes.2219>
- Baronnet, B., y Tapia, M. (2013). Educación e interculturalidad. Política y políticas. CRIM-UNAM.
- Bartolomé, M. A. (2006). Procesos interculturales: Antropología política del pluralismo cultural en América Latina. Siglo XXI.
- Busquier, L. M. (2024). El giro multicultural y el entramado de opresiones: las estrategias impulsadas por la Red de Mujeres Afrolatinoamericanas, Afrocaribeñas y de la diáspora (1992-2019). *Tabula Rasa*, 50, 41-65. <https://doi.org/10.25058/20112742.n50.02>
- Calí, J. F. (2024). Reformas constitucionales sobre pueblos indígenas y la importancia de la armonización con tratados internacionales. Conferencia dictada en el 28 aniversario de la firma de los Acuerdos de San Andrés, el 16 de febrero de 2024.
- Caso, A. (1980). La Comunidad indígena. SEP/Diana.
- Cobo, R. (1999). Multiculturalismo, democracia paritaria y participación política. *Política y Sociedad*, (32).
- Cortés, J. A. (2009). Tras lo social y lo cultural: La interculturalidad como manifestación de los movimientos sociales. En *Derecho, Interculturalidad y Resistencia Étnica*, 169-186. Universidad Nacional de Colombia.
- Díaz, B. (2014 [1632]). Historia verdadera de la conquista de la Nueva España. Academia Mexicana de la lengua.
- Díaz, R. (2003). La interculturalidad en debate apropiaciones teóricas y políticas para una educación desafiante. <https://repositories.lib.utexas.edu/server/api/core/bitstreams/c2f97dc3-5560-4ef5-9639-192d49ace59e/content>.
- Diccionario etimológico castellano en línea. (2025) <https://etimologias.dechile.net> > [interculturalidad DEAS-W356-RACP-PT29-W8HD](https://etimologias.dechile.net/interculturalidad-DEAS-W356-RACP-PT29-W8HD)
- Dietz, G. (2012 [2003]). Multiculturalismo, Interculturalidad y Diversidad en Educación. Una aproximación antropológica. FCE. <https://www.uv.mx/personal/cujimenez/files/2019/08/Dietz-2016-libro-Multiculturalismo-reimpresi%C3%B3n.pdf>
- Dietz, G. (2014). Comunidad e interculturalidad: Por un diálogo entre movimiento indígena e institución intercultural. En *La interculturalidad como rasgo de la educación en el siglo XXI*, 41-50. CUCSH-UDG.
- Dietz, G. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles educativos*, 39(156), 192-207. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200192&lng=es&tlng=es.
- Echeverría, V. (2023). ¡Cargamos una bandeja pesada y vacía, ustedes, No! Sentires y pensares de normalistas interculturales. En *Realidades Interculturales. Voces y cuerpos en la escuela III*. pp. 44-94.



- Estermann, J. (2009). Colonialidad, descolonización e interculturalidad. Apuntes desde la filosofía intercultural. En *Interculturalidad crítica y descolonización. Fundamentos para el debate*, 51-70. III-CAB.
- Fábregas, A. (2011). De la teoría de la aculturación a la teoría de la interculturalidad. Educación y asimilación: El caso mexicano. En *Interculturalidad. Comunicación y educación en la diversidad*, 13-23. Icaria editorial S.A.
- Garcés V., F. (2009). De la interculturalidad como armónica relación de diversos a una interculturalidad politizada. En *Interculturalidad crítica y descolonización. Fundamentos para el debate*, 21-50. III-CAB.
- González, I. (2026). Vivir la interculturalidad en Mesa de Nuevo Valey: procesos que se tejen entre contactos en una comunidad indígena, (tesis de doctorado en proceso).
- Grueso, D. I. (2003). ¿Qué es el multiculturalismo? *El Hombre y la Máquina*, (20-21), 16–23.
- Guízar, F. (2007). Parentesco y relaciones de género en una localidad wixárika (huichol) del sur de Durango. *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*, 2 (2), 192-227. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=62320204>
- Hall, S. T. (1959). *The Silent Language*. USA: Doubleday and Company.
- Huerta, G. (2017). Reflexiones multidisciplinares sobre la interculturalidad. https://www.academia.edu/36042630/Reflexiones_multidisciplinares_sobre_la_interculturalidad
- Kymlicka, W. (1996). Ciudadanía multicultural. Una teoría liberal de los derechos de las minorías. Paidós.
- Kymlicka, W. y Norman, W. (1997). El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía. *Agora. Cuaderno de Estudios Políticos* (7).
- Liffman, P. (2005). Fuegos, guías y raíces: estructuras cosmológicas y procesos históricos en la territorialidad huichol. *Relaciones XXVI* (101), 52-79.
- Marín, J. (2011). *Rituales y arte huicholes: espacios de frontera entre la sierra y el pavimento* (Tesis de doctorado). El Colegio de Michoacán, A.C. <http://colmich.repositorioinstitucional.mx/jspui/handle/1016/211>
- Marín, J. (2014). Transformación de la imagen de los Wixaritari (Huicholes) en el imaginario teiwari (mestizo, foráneo). *Campos. Revista de Antropología*, 15(2), 121–146. <https://doi.org/10.5380/campos.v15i2.50444>
- Marín, J., Mejía, E. y Arellano, E. (2024). La migración, factor esencial en la formación de la región wixárika Aguamilpa-Tepic, en el Estado de Nayarit. En *Una tribu errante. Los desafíos de la migración en sociedades diversas*, 127-144. Alí Chumacero Editorial/ Ediciones del Lirio.
- Martínez, R., y De La Peña, G. (2004). Migrantes y comunidades morales: Resignificación, etnicidad y redes sociales en Guadalajara (Méjico). 13, 217-251.
- Parekh, B. (2000). *Rethinking Multiculturalism: cultural diversity and political theory*. Palgrave.
- Rangel, E., y Marín, J. L. (2014). Desplazamientos territoriales y nuevos asentamientos tepehuanes. *Relaciones Estudios de Historia y Sociedad*, 35(137), 149-178. <https://doi.org/10.24901/rehs.v35i137.152>
- Restrepo, E. (2014). Interculturalidad en cuestión: Cerramientos y potencialidades. *Ámbito de encuentros*, 7(1).
- Rocchetti, A M, Lodeserto, A. y Villa M. (2005). Crítica de la Interculturalidad proyecto político y recolonización mapuche. X Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Universidad Nacional del Rosario.
- Sahagún, B. (1938). *Historia General de las Cosas de Nueva España*. Editorial Pedro Robredo.
- Sartorello, S. C. (2016). Convivencia y conflicto intercultural. Jóvenes universitarios indígenas y mestizos en la Universidad Intercultural de Chiapas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21 (70).



- Schmelkes, S. (2009). Interculturalidad, democracia y formación valoral en México. *Revista electrónica de investigación educativa*, 11(2), 1-10.
- Tonnies, F. (1947). *Comunidad y sociedad*. Argentina: Editorial Losada, S.A.
- Tubino, F. (2002). Entre el multiculturalismo y la interculturalidad: Más allá de la discriminación positiva. En *Interculturalidad y política: Desafíos y posibilidades* (pp. 51-76). Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Tubino, F. (2004). Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. En *Rostros y fronteras de la identidad*, 158.
- Tubino, F. (2016). *La interculturalidad en cuestión*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento «otro» desde la diferencia colonial. En *El Giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, 47-62. Siglo del Hombre Editorial.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En *Construyendo interculturalidad crítica*, 75-96.

Citar este artículo | Cite this paper:

Marín, et al. (2026). Hacia una interculturalidad vivida: el caso de Nuevo Valey, una comunidad wixárika en Nayarit. <https://inter-acciones.uan.mx/index.php/revista/index>

