

**E**l libro que coordina Martha Vergara Fregoso bajo el título *Voces y saberes de los pueblos indígenas: reflexiones y experiencias desde la interculturalidad y la educación* parte de este binomio, pero lo logra poner en diálogo con diversos contextos ibéricos y latinoamericanos. Con aportaciones provenientes de México, Colombia, Chile, Perú, Venezuela y España, el conjunto de trabajos aquí reunido ofrecen un rico abanico precisamente de “reflexiones y experiencias”, que oscilan entre aportaciones teóricas o programáticas, estados de la cuestión, análisis diacrónicos e históricas así como estudios de caso contemporáneos y propuestas concretas de intervención y/o innovación educativa.

Gracias a esta combinación de géneros de textos tan diversa y de procedencias geográficas y disciplinarias tan heterogénea, el libro funge como un caleidoscopio sumamente novedoso y creativo que invita a realizar miradas cruzadas, comparaciones entre casos, regiones y países. Son tres ejes temáticos los que estructuran el conjunto

*Gunther Dietz*



UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA  
Centro Universitario de  
Ciencias Sociales y Humanidades

ISBN 978-987-4993-25-0



9 789874 993250



Martha Vergara Fregoso  
COORDINADORA

**Voces y saberes de los pueblos indígenas**  
Reflexiones y experiencias desde la interculturalidad y la educación

# Voces y saberes de los pueblos indígenas

## Reflexiones y experiencias desde la interculturalidad y la educación

Martha Vergara Fregoso  
COORDINADORA



**Voces y saberes de los pueblos indígenas:  
reflexiones y experiencias desde la  
interculturalidad y la educación**

# Voces y saberes de los pueblos indígenas: reflexiones y experiencias desde la interculturalidad y la educación

Martha Vergara Fregoso

*Coordinadora*



UNIVERSIDAD  
DE GUADALAJARA



**UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
VILLA MARIA**

Voces y saberes de los pueblos indígenas : reflexiones y experiencias desde la interculturalidad y la educación / Armando Menéndez Viso ... [et al.] ; coordinación general de Martha Vergara Fregoso ; prólogo de Gunther Dietz. - 1a ed. - Villa María : Universidad Nacional de Villa María, 2020. 449 p. ; 22 x 15 cm.

ISBN 978-987-4993-25-0

1. Cultura. 2. Cultura Amerindia. I. Menéndez Viso, Armando. II. Vergara Fregoso, Martha, coord. III. Dietz, Gunther, prolog. CDD 305.898

Esta publicación es realizada por la Universidad Nacional de Villa María de Córdoba, Argentina, y La Universidad de Guadalajara, a través del proyecto “La educación intercultural desde la voz de los agentes educativos. Un estudio en México, Colombia, Chile, Guatemala, Venezuela y Perú”, financiado por la Convocatoria 7.I-2016 del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara. Los contenidos expresados en esta publicación son responsabilidad de los autores y no necesariamente expresan la opinión de dichas instituciones. Se autoriza la reproducción del contenido del libro siempre y cuando se cite la fuente.

Primera edición 2019

© 2019, Universidad Nacional de Villa María

© 2019, UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA  
Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades  
Coordinación Editorial  
Juan Manuel 130, Zona Centro, C. P. 44100  
Guadalajara, Jalisco, México

ISBN: 978-987-4993-25-0

Impreso y hecho en Argentina  
*Printed and made in Argentina*

# CONTENIDO

Prólogo.....	11
Gunther Dietz	

Comentarios de expertos internacionales.....	15
--	----

    Armando Menéndez Viso

*Universidad de Oviedo, España*

    Carlos Adolfo Ringifo Castellanos

*Universidad de San Buenaventura Cali, Colombia*

    José Duván Marín Gallego

*Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia*

    Milton Alfredo Torres Valenzuela

*Universidad Nacional de San Carlos, Guatemala, Guatemala*

Introducción.....	19
-------------------	----

    Gabriel Suárez Fosaseca

    Horacio Ademar Ferreyra

## **SABERES: CULTURA, DIVERSIDAD E INTERCULTURALIDAD**

De la libertad de conciencia a la multiplicación cultural. Hacia una <i>paideia</i> posmoderna.....	29
---	----

    José Antonio Méndez Sanz

De la diversidad al multiculturalismo y la interculturalidad: los pueblos indígenas mexicanos. Una comunicación pendiente.....	49
--	----

    Martha Vergara Fregoso

La interculturalidad guatemalteca en la historia. Hacia una educación interculturalizadora en Guatemala.....	83
--	----

    Mario Roberto Morales

Acercamientos a la interculturalidad: el saber y la cultura en contextos indígenas .....	135
Rigoberto Martínez Sánchez	
Nancy Leticia Hernández Reyes	
Estado de la cuestión: un análisis de los saberes indígenas, la interculturalidad, la educación intercultural, la formación desde las voces de los actores indígenas latinoamericanos. . .	161
Magnolia Sanabria Rojas	
Edwin Nelson Agudelo Blandón	
Fabián Benavides Jiménez	
Reflexiones sobre la formación intercultural bilingüe: identidad latinoamericana .....	199
María Guadalupe Galván Martínez	
Luis Jesús Ibarra Manrique	
Presencia de la lengua indígena en la educación intercultural bilingüe de México .....	215
Ma. Teresa Hernández Rodríguez	
Graciela Ramos Guerrero	
Teleología de la educación indígena en Chihuahua y Guanajuato, México .....	239
Yolanda Isaura Lara García	
Josefina Madrigal Luna	
Celia Carrera Hernández	
Los saberes de los docentes interculturales bilingües: una encrucijada .....	269
Rosa Evelia Carpio Domínguez	
La metodología dialógica intercultural integrada: el diálogo intercultural con el pueblo kogui (Colombia) .....	287
Nubia Esperanza Castro Reina	
Marta Osorio de Sarmiento	

La interculturalidad en la formación de educadoras desde el Plan de Estudios 2012 .....	355
Ma. Trinidad Hernández Cabrera	
Ma. del Rosario Eugenia Gómez Zarazúa	
Educación intercultural desde las representaciones sociales de la comunidad estudiantil y docente de la Escuela Normal Experimental de Colotlán.....	367
Aníbal Huízar Aguilar	
Yaneth Marcela Huízar Aguilar	
Luis Miguel González Ortiz	
Guillermina Sulub Ávila	
Tendencias innovadoras para la educación intercultural étnica .....	387
Josefina Madrigal Luna	
Celia Carrera Hernández	
Yolanda Isaura Lara García	
Retos de la formación docente de nivel básico en Chiapas. Propuestas y alternativas para la educación indígena intercultural bilingüe .....	415
Nancy Leticia Hernández Reyes	
Rigoberto Martínez Sánchez	
Acerca de los autores .....	435

# ACERCAMIENTOS A LA INTERCULTURALIDAD: EL SABER Y LA CULTURA EN CONTEXTOS INDÍGENAS

Rigoberto Martínez Sánchez

Nancy Leticia Hernández Reyes

## INTRODUCCIÓN

Partimos de la idea de que cualquier conocimiento, incluido el científico, se configura en las prácticas de los sujetos. En palabras de Neurath (1965), el conocimiento dependerá de cómo lo configuramos en un contexto de prácticas en el que no se cuenta con cimientos seguros. Estas prácticas son epistémicas (generadoras de conocimiento) pero también tienen una estructura axiológica que configura la vida emocional de los sujetos.

Los conceptos que formulemos y conocimientos que desarrollemos estarán orientados por cierto contexto histórico que nos precede y que en algún grado nos condiciona a seleccionar ciertos objetivos y proyectos, y no otros, que atañen a lo que tenemos por valioso. Así, en tanto que cualquier conocimiento está contextualmente condicionado, es parcial y no es neutral. Para ello, en la primera parte nos dedicamos a revisar la epistemología y sus aproximaciones a la idea de saber.

Con estas ideas en mente tenemos razones para creer que los llamados conocimientos tradicionales, generados por agricultores, pescadores y pueblos indígenas, entre otros, pueden ser reconocidos como

conocimiento aunque no se expresen en el lenguaje científico y no sean orientados por los valores, prácticas y creencias de quienes integran las comunidades científicas de un tiempo y lugar específicos. El acierto de las prácticas epistémicas, sean o no científicas, es que pueden considerarse como un criterio, el cual nos permite corroborar que sabemos que a través de ciertas prácticas obtendremos los resultados previstos. Pero el acertar una vez, o a menudo, no significa que se genere un conocimiento. En otras palabras, de la regularidad en los resultados implica necesariamente que nuestras previsiones tengan éxito.

Hablar de una epistemología intercultural tiene que ver mucho con la confianza de una epistemología centrada en las prácticas de los sujetos. La confianza epistémica que tenemos en los conocimientos científicos, así como en los conocimientos tradicionales, se basa en que las prácticas de unos y otros demuestran lo que ocurre y *cómo* es que hay un grado significativo de certeza que nos asegura que seguirá siendo así.

Esto implica pensar que la comprensión de los temas educativos en contextos indígenas es sumamente complicada cuando se abordan desde la visión de una epistemología como teoría de la ciencia. En cambio, desde la postura que defendemos y proponemos, la relevancia epistémica de los conocimientos no reside en una teoría de la verdad, sino en que son efectivas. El grado de efectividad que se presenta al reproducir ciertas prácticas en unas condiciones particulares, nos indica que podemos ampliar o reducir nuestra confianza en que nuestras justificaciones, modelos y experimentos son acertados o no. Esto es a lo más que podemos llegar humanamente hablando y es a lo que hemos llamado verdad. Hablar de conocimiento o de verdad es sólo un modo de sintetizar determinados aspectos de nuestras prácticas que han sido exitosas en el día a día; y tenemos buenas razones para decir que sabemos cómo resultaron así. Dichas prácticas, además, las consideramos valiosas en nuestro contexto porque en algún grado nos constituyen y conforman nuestra identidad, pero en muchas ocasiones, aunque se trate de prácticas acertadas, miembros de otros grupos pueden considerarlas valiosas.

La idea entonces de las siguientes reflexiones, es presentar algunos puntos clave para pensar la investigación desde la construcción de la idea del saber cómo práctica epistémica, la diversidad cultural y el saber. Tres derroteros que nos permite fijar la propuesta de una epistemología de la interculturalidad. Esta última tiene como alcance el poder brindar algunos trazos reflexivos de determinadas categorías que pudiesen introducir el entendimiento del contexto indígena particularmente en las discusiones que se tienen sobre el tema de la interculturalidad. ¿Qué significa esto?

Queremos sostener que al procurar un acercamiento hacia la realidad sociocultural de las comunidades indígenas, no podemos descartar desde cualquier plano analítico y dialógico ideas importantes como el saber, la diversidad cultural, la experiencia, el territorio. En ese sentido, una posible lectura es que cabría cierto énfasis en la configuración de la política educativa, en la infraestructura y en la interacción social no podemos permitirnos hombres mestizos ponernos por encima de esas connotaciones que representan formas de comprendernos mutuamente.

## **ENTRE LA EPISTEME Y EL SABER: CULTURA INCORPORADA Y CULTURA NO INCORPORADA**

Es posible reparar el sentido de la epistemología como teoría de la ciencia, una racionalidad científica que modela una normatividad en los procesos cognitivos, instaurando un solipsismo sobre la realidad en tanto aprehensión de la misma. Desde el concepto como teoría de la ciencia, la epistemología se restringe como justificación y desarrollo de la ciencia en general. Reflexiona sobre qué elementos racionales son los que enmarcan la actividad de la ciencia; pero también establece una lógica de medición sobre la enunciación de sus procedimientos. Como es sabido, desde hace mucho tiempo la ciencia buscó marcar una línea divisoria entre un saber gnoseológico y un saber metodoló-

gico-experimental (Lombardi y Pérez, 2012). Históricamente la ciencia combatió la superstición y la simple opinión o *doxa*, la religión y las ideas metafísicas.

Los efectos de esta división son claros: la creación de una racionalidad de tipo causal-nomológica, especie que funda la base paradigmática enclavada, en un primer momento de su proliferación, en las ciencias duras o exactas, luego en la tecnología y paralelamente en los ámbitos de la administración política y jurídica. Empero, en un saber gnoseológico estaría más la cuestión de un saber general basado en la experiencia plena de la conciencia o de la vivencia sobre el mundo y sus objetos. Decimos plena no en un sentido de completud o de totalidad, sino una forma de conjuntar las diferentes modalidades de la experiencia humana (Oakeshott, 2000), entre las abstracciones y las urdimbres cotidianas.

Otra idea que evoca la división en el ámbito académico la podemos hallar en Snow (1987): el divorcio entre las humanidades y las ciencias. En efecto, la tesis de Snow radica en que la ruptura y la inoperante falta de comunicación entre las ciencias y las humanidades y la falta de interdisciplinariedad es uno de los principales inconvenientes para la resolución de los problemas mundiales. Cuando en realidad debe darse la integración de ambas culturas.

Para profundizar sobre este tipo de problemas en torno a la división del mundo entre episteme y saber, conviene recurrir a la distinción que propone Quintanilla (2005) entre la cultura incorporada a un sistema técnico y la cultura no incorporada. El primero se justifica por criterios racionales y axiológicos que buscan concretizar un efecto positivo, la puede probar a partir de sus mediciones, es producto de la modernidad; el saber lo podemos ubicar en las prácticas de la diversidad cultural.

La cultura incorporada a un sistema técnico está formada por el conjunto de creencias o conocimientos, hábitos y valores que los operadores de un sistema técnico necesitan tener para que éste funcione de forma adecuada. La cultura tecnológica de un grupo social (un país,

una empresa, etc.) en sentido estricto o restringido, se puede definir como el conjunto de todos los rasgos culturales incorporados a los sistemas técnicos de que dispone: incluye por lo tanto el nivel de formación y entrenamiento de sus miembros en el uso o diseño de esas tecnologías, a la par, la asimilación de los objetivos de esas tecnologías como valores deseables, etcétera.

En cambio, la cultura no incorporada a sistemas técnicos está formada por el conjunto de rasgos culturales que se refieren o se relacionan con la tecnología, pero que no están incorporadas a sistemas técnicos concretos, porque no son compatibles con las tecnologías disponibles, o porque no son necesarios para ellas, etc. Por ejemplo, un buen conductor de automóvil necesita determinados conocimientos sobre la mecánica del automóvil, un cierto nivel de entrenamiento en la práctica de conducir y una cierta interiorización de valores que presentan las normas de tráfico (respetar la prioridad en los cruces, etcétera). Todo esto constituye una parte de la cultura incorporada a la tecnología del automóvil de nuestros días. Pero además de eso, el conductor puede tener determinadas creencias (acertadas o no) sobre el efecto contaminante de los motores de combustión interna, puede tener ciertas pautas de comportamiento en relación con el transporte individual y determinados valores referidos a la necesidad de preservar de la contaminación el centro histórico de las ciudades. Todos estos rasgos forman parte de una cultura tecnológica, en la medida en que afectan al uso, diseño y difusión de determinadas tecnologías, pero pueden no estar incorporados, por el momento, a ningún sistema técnico concreto.

Como señala Quintanilla (2005), la distinción es relevante, por ejemplo, para comprender que si una empresa desea adoptar una nueva tecnología, es indispensable que su personal tenga la preparación técnica adecuada para operarla, so pena de fracaso. Pero también puede haber un fracaso debido, no a la falta de cultura incorporada (pues los operarios pueden saber perfectamente cómo funciona la nueva tecnología), sino precisamente a la no incorporada, por ejemplo,

a que los operarios crean (con razón o sin ella) que los productos afectarán negativamente la salud humana o al ambiente, y tengan valores ecológicos que les induzcan a rechazar la tecnología en cuestión. Se trata, pues, de factores culturales que pueden afectar la adopción, el desarrollo y el éxito en la aplicación, uso y aprovechamiento de una cierta tecnología.

Puede ocurrir entonces que aunque un cierto grupo social tenga la capacidad de incorporar el conocimiento necesario para operar un determinado sistema técnico, no considere deseables ni los fines que se persiguen con su operación, ni los medios para lograrlo, por lo cual rechace su uso. El destino de un sistema tecnológico en relación con un cierto grupo social depende en buena medida de la cultura tecnológica no incorporada en ese grupo.

La idea de cultura no incorporada y sus derivaciones como cultura científica, técnica y tecnológica puede combinarse con otro concepto que si bien tiene una larga tradición en el pensamiento occidental, ha adquirido una singular relevancia en tiempos recientes: el concepto de saber.

## **EL SABER Y LA CULTURA**

Una idea de saber puede referirse a toda situación objetiva como subjetiva, tanto teórica como práctica. En este sentido cumple un papel conectivo con el conocimiento. Provee el reconocimiento de las dimensiones de la realidad en la que estamos situados.

La aprehensión de la realidad la cual queda fijada en un sujeto, expresada, transmitida a otros sujetos, sistematizada e incorporada a una tradición nos lleva a la cultura (Reale, 1998). El modo de situar la aprehensión es en la experiencia, cúmulo de vida sumergida en la cultura, que luego se constituye en conocimiento de tal manera que retrata infinitamente sus surcos o relieves vitales. Esto es, el contenido de la experiencia basado en el conocimiento. Una memoria petrifi-

cada como forma de operación de la experiencia para las generaciones futuras y presentes.

Aquí lo que importa es su efecto gradual en los distintos ámbitos del mundo. La práctica y la teoría devienen contenido más que en condición de la experiencia. A este tipo de saber que arranca o proviene de los confines de la cultura puede nombrarse como saber-dialógico. Lo contrario a este tipo de saber sería un saber-discernir como teoría del conocimiento.

El saber-discernir trata de una configuración sobre la episteme. Significa la búsqueda de la esencia o de una sustancia. A la par, arroja un entender sobre las cosas y un demostrar. Incluso ha dado paso a la teoría de la ciencia posterior a su desprovisación metafísica que la marcó en sus inicios y durante el inicio de la Modernidad.

Además, una episteme que comprende la necesidad de la cosa en el raciocinio y en la argumentación (silogismo y lógica del raciocinio). Desde un punto de vista ontológico es un más allá del discurrir: lógica de los principios o bien principios efectivos de la realidad. El mero ser queda desbordado por un llegar a ser y el saber es descubrir cómo algo ha llegado a ser lo que es, cómo se ha constituido (Heidegger, 2011).

Desde Fichte se recalca esta idea situada desde una lectura sobre los posicionamientos metafísicos según Heidegger (2011); la interpretación está en que la filosofía es ciencia. Se trata de una tesis de principio que concede lo concordante. Implica a su vez una doctrina de la ciencia en tanto que es necesaria, y lo es como disposición natural. Una derivación significativa de esta tesis es la discusión lógica de dónde procede el objeto; éste hay que desarrollarlo desde la esencia de la propia ciencia. ¿Qué idea concluyente podemos recuperar de esto dicho?

Vale la pena citar la interpretación que nos brinda Heidegger (2011: 176):

Prioridad del procedimiento, es decir, del *saber* en cuanto tal, que primero se *determina y puede determinarse lo que puede saberse*, para de este modo determinarse a sí mismo por completo.

El objeto de la filosofía. Lo objetual de este saber.

¿Adónde tiene que haberse llegado para que se haga posible un planteamiento así en el propio *saber*?

Alguna puntualización o derivación sería la no generación de memoria, la no constitución de una organización interna de la experiencia compartida del mundo. El punto de inflexión es que el saber como teoría conduce a una posición vertical, más que una fuente abierta a la experiencia, se ciñe sobre la misma un orden escrupuloso. Sería en todo caso un no saber sobre la cultura.

Aquí no significa anular toda realidad epistémica, por el contrario, plantear que si se quiere una epistemología de la interculturalidad, hay que volver a revisar las bases gnoseológicas del conocimiento especializado antes de procurar una nueva inventiva categorial. Proyectar elementos culturales que sopesen una reflexión sobre la praxis; más que un ser del saber, implica un ser experiencial interpelado incluso por un saber teórico.

Esta última idea sería una tesis a construir largamente. Mientras tanto, la cuestión es pensar qué tan factible sería la interculturalidad de otra manera cuando ha sido pensada como relación entre etnias distintas, como choque de civilización al estilo de Huntington (2001), como una situación dimensional de las relaciones globales de cualquier tipo (Canclini, 2011).

Un saber implica el ser no es el contenido (aspecto que tiende a un saber-discernir y todo su aparato conceptual) de la experiencia del mundo, sino condición de nuestra experiencia de mundo. Implica lo cultural como plano de la realidad óptica que establece una totalidad compleja de procesos y relaciones. Se configura como densidad dinámica. Hay subjetividad situada, atravesada, como primordialidad.

El saber puede también ser, y aspira sobre todo a ser, un atenerse a la realidad misma, una huida de aquella abstracción que diseca continuamente el saber efectivo y plenario. Equivale a una vivencia y en ese sentido se presenta como experiencia. Contraponiendo, el saber epistémico se hace menos aprehensión de la idea que órgano del sentido y del tanteo de la realidad; si antes era instrumento para el saber de la idea verdadera, ahora es instrumento para el saber de la vivencia en tanto realidad.

Ahora bien, ya podemos hacer un traslado después de las consideraciones mencionadas. Si aceptamos la tesis de este tipo de saber, inscrita en los linderos antropológicos y sociales, nos encontramos con la noción de cultura; dentro de este marco de análisis, sería el nombre de un sistema de valores, símbolos y actitudes con que grupos humanos responden a las sollicitaciones y conflictos que provienen del mundo y de la existencia.

Luego, este saber que no es algo nuevo frente al horizonte contemporáneo,<sup>1</sup> es de alguna manera, y puede rastrearse desde el socratismo, la filosofía estoica, la subjetividad narrativa de un San Agustín (Foucault, 2005), o leerse en los últimos trabajos de Foucault (2005, 2004, 2002), una capacidad de crítica y de razón que tiene su sede en el diálogo interior, en el monólogo que cualquier persona es para sí misma. Cabe señalar que la doctrina estoica surgió precisamente en relación con la discusión en torno a lo específico de la especie humana. No el lenguaje o el *logos* (razón) exterior distinguiría al ser humano del animal, porque también los animales son capaces de emitir señales acústicas. Lo que nos distingue es únicamente que detrás de la voz se desarrolla una reflexión interior. Ella nos permite ponderar las perspectivas que se nos ofrecen una frente a otra y distanciarnos críticamente de ellas. El ser humano es el espacio de libertad

---

1 Las narrativas bien pueden colocarse dentro de las metodologías de las ciencias sociales. Su idea es adentrarse a la experiencia del conocimiento personal. Claramente hay vinculaciones con la literatura y sus múltiples facetas con la creación artística.

del logos interior, el tema primario de la hermenéutica, que desde la Antigüedad se llama y promete razón (Grondin, 2002).

Ahora bien, la cultura y el saber dimensionan una práctica social que engloba un sistema dinámico que incluye al menos los siguientes elementos, los cuales se subrayan aquí para propósitos analíticos, pero que deben verse como íntimamente relacionados e interactuando entre sí:

- Un conjunto de agentes con capacidades y con propósitos comunes. Una práctica siempre incluye un colectivo de agentes que coordinadamente interactúan entre sí y tienen transacciones con el medio. Por tanto, en las prácticas los agentes siempre se proponen tareas colectivas y coordinadas.
- Un medio del cual forma parte el saber, y en donde los agentes tienen transacciones con los objetos e interactúan con otros agentes.
- Un conjunto de objetos (incluyendo otros seres vivos) que forman parte del medio, reconocidos por signos y sentidos.
- Un conjunto de acciones que están estructuradas. Las acciones involucran intenciones, propósitos, fines, proyectos, tareas, representaciones, creencias, valores, normas, reglas, juicios de valor y emociones. De este conjunto conviene destacar:
- Un conjunto de representaciones del mundo que guían las acciones de los agentes. Estas representaciones incluyen creencias (disposiciones a actuar de una cierta manera en el medio), y teorías (conjuntos de modelos de aspectos del medio).
- Un conjunto de supuestos básicos (principios), normas, reglas, instrucciones y valores, que guían a los agentes a realizar sus acciones y que son necesarios para evaluar sus propias representaciones y acciones, igual que las de otros agentes. Esta es la estructura axiológica de una práctica (Olivé, 2011).

Podemos sostener que el saber y la cultura implican una mutua relación en tanto define una diversidad axiológica de las prácticas como resultado normal y esperable a partir de la naturaleza misma de las

prácticas y del hecho que necesariamente se desarrollan en medios específicos que varían unos de los otros.

Esto explica la diversidad cultural como interculturalidad, es decir, la variedad de representaciones, creencias, normas y valores que guían las prácticas de diferentes grupos de seres humanos en contextos distintos.

La cuestión sería que la cultura desde estos miramientos no ha tenido un papel dentro de un esquema del saber-discernir; y el saber general más bien nos aproxima a las dimensiones de las prácticas culturales y otras dimensiones necesarias para la comprensión de los contextos colonizados. Walsh (2009) ha indicado que es necesario retirar críticamente las capas colonizadoras de la Conquista además de la dominación del Estado moderno y sus instituciones.

## **UNA EPISTEMOLOGÍA DE LA INTERCULTURALIDAD**

La idea de que cualquier conocimiento, incluido el científico, se configura en las prácticas de los sujetos. Esta afirmación no es del todo novedosa dentro de los círculos académicos. Fornet (2011) y Olivé (2004) han discutido la posibilidad de abrir las interpretaciones de las ciencias sociales con otros tipos de categorías con la posibilidad de interactuar el conocimiento de las ciencias y de las humanidades. Una de estas categorías es la diversidad cultural que atraviesa en buena medida a los discursos políticos, culturales y educativos.

Ahora bien, planteamos que la diversidad cultural requiere de un análisis hermenéutico. Esto es, el saber como un acto continuo de cultura y de la intrincada conformación de la conciencia permite reconocer las vivencias, experiencias y sobre todo el diálogo entre diferentes e iguales. Estas prácticas son epistémicas (generadoras de conocimiento) que cuentan con una estructura axiológica que configura la vida emocional de los sujetos (experiencia y vivencia). Pero, la noción cultural también va más allá de una continuidad entrelazada

por los pormenores de la acción y de la conjugación de las ideas en las sociedades y grupos humanos.

Según Velasco (2011), desde la perspectiva moderna la diversidad cultural, además de ser un derecho básico de todo ciudadano y de toda persona, es una condición necesaria para la autonomía y autenticidad de las personas y los pueblos, ya que el sentido de sus vidas depende de la visión del mundo que sustenten. A su vez, la autonomía de las personas constituye una condición indispensable para la auténtica vida democrática, pues a partir de las diferencias culturales, ideológicas, religiosas, etc., de los individuos se forman los consensos republicanos y se establecen las leyes que sustentan el orden justo. Desde esta perspectiva, sin diversidad cultural simplemente no puede existir libertad democrática plena y, más aún, no puede haber vida política. Sobre todo posibilidad de incentivar el despliegue del saber experiencia y vivencial.

Así pues, a diferencia de la concepción liberal, una perspectiva republicana no para ni subsume jerárquicamente el mundo de la cultura respecto al orden político, sino por el contrario, todo orden social justo y toda democracia deben reflejar la diversidad cultural propia el pueblo o nación correspondiente; a diferencia del liberalismo, una concepción republicana no da prioridad a lo justo sobre las concepciones comprensibles o sustantivas del bien sino que los considera interdependientes, o en todo caso, se invierte la jerarquía a favor de lo cultural.

En esta estrecha relación entre diversidad cultural, nación y Estado, son tan importantes los acuerdos que establecen consensos como los acuerdos que establecen disensos en el mundo de la cultura y en general en el seno de la sociedad civil. La traducción política de los consensos generales y los disensos parciales ha de expresarse con base en el reconocimiento de las autonomías locales (comunidades, pueblos o incluso nacionales) en arreglos federales.

Aquí es donde podemos ubicar ciertos intersticios de una epistemología de lo intercultural, entendiéndose como diversidad cultural. Además de la valía propiamente política de la diversidad cultural,

también hay que destacar una valía epistémica de la pluralidad de concepciones sustantivas del bien y de la justicia, sin prejuicio de que estén basadas en un conocimiento científico, filosófico, religioso, cosmológico o de otro tipo. En la Modernidad se ha dado una jerarquía epistémica *a priori* al conocimiento científico (comentada al principio) y tecnológico, en detrimento de otros tipos de conocimiento comúnmente llamados tradicionales. Este prejuicio es especialmente grave en la esfera de la política, como bien lo han señalado autores tan diferentes como Oakeshott (2000), Habermas (1993) o Gadamer (1986), pues implica una anulación de la participación ciudadana y en general de la vida democrática.

Si reconocemos la valía epistémica de la pluralidad de conocimientos, incluyendo desde luego los tradicionales, tendremos que aceptar un principio de equidad entre ellos. Tal principio promovería un diálogo intercultural entre diversidad de saberes que contribuiría al desarrollo racional y objetivo de la pluralidad de conocimientos en beneficio de la sociedad. Esta relevancia epistémica calificada de hermenéutica de lo intercultural, no está desvinculada de su relevancia política, sino que la complementa y refuerza, pues el respeto a la diversidad de saberes no sólo responde al reconocimiento de los derechos de inclusión y reconocimiento de grupos sociales y culturales, sino además es en sí mismo una virtud epistémica. Desde esta perspectiva, el multiculturalismo (Gutiérrez, 2006), por ejemplo, al asumir un principio de equidad epistémica no postula *a priori*, como lo hace el liberalismo, una concepción privilegiada que garantiza la racionalidad de cierto tipo de conocimiento (el científico o filosófico) sobre cualquier otro, sino que ubica los mismos criterios de racionalidad y en general de validez epistémica en el seno mismo del debate intercultural.

MacIntyre (1999) ha desarrollado conceptual e históricamente el estrecho vínculo entre racionalidad epistémica y justicia, al analizar la dinámica de las tradiciones culturales y políticas a través de confrontaciones dialógicas con otras tradiciones:

Las concepciones de la racionalidad y de la verdad en cuanto incorporadas en la investigación constituida por la tradición se oponen a los relatos contemporáneos de los criterios cartesianos y hegelianos de racionalidad [...] El tipo de justificación racional que reciben es a la vez dialéctico e histórico, se justifican en la medida en que en la historia de esa tradición se hayan defendido adecuadamente al responder al proceso de interrogación dialéctica (MacIntyre, 1999: 345).

En la Modernidad, la postulación de cierta concepción universalista de la racionalidad o de una episteme y de cierta visión también universalista de la cultura, además de la justicia, han surgido y se han desarrollado conjuntamente. En otras palabras, el racionalismo y el liberalismo modernos son dos caras de un mismo proceso civilizatorio que se ha vuelto hegemónico en detrimento del humanismo, y especialmente de un proceso dialógico entre los grupos y sociedades.

El conflicto entre la visión intercultural a favor del reconocimiento y preservación de la diversidad cultural y de su significación política, y las tradiciones etnocéntricas de la racionalidad, se ha manifestado a lo largo de la historia moderna en épocas y momentos decisivos. En especial y de manera dramática esta confrontación se manifestó al inicio de la Modernidad con la conquista y dominación española sobre América. A nuestro entender en ese tiempo surge el humanismo republicano y multiculturalista iberoamericano (Gutiérrez, 2006) que preserva su relevancia hasta la actualidad.

Para empalmar la noción de una epistemología de lo intercultural, con lo dicho anteriormente, pensamos que una interpretación cultural sobre las realidades sociales diversas tendrían que partir de conceptos formulados y desarrollados por la atadura del contexto histórico que les precede, y que en algún grado importante los condiciona a seleccionar ciertos objetivos y proyectos y no otros, que atañen a lo que tenemos por valiosos.

O sea, hay una diversidad de lenguajes desde los cuales se pueden conceptualizar diferentes objetos, hechos, procesos, emociones, etc.

Habr  lenguajes desde los cuales se exprese un tipo de conocimiento que en otros no es posible formularlo de la misma manera, incluidos los diferentes lenguajes y conocimiento científicos. Puede ocurrir también que a partir de ciertos lenguajes se genere conocimiento de mayor dimensión.

Que haya alternativas de lenguajes para explicar, por ejemplo, el equilibrio de un ecosistema, significa que hay diferentes formas de conocer y describir en qué consiste ese equilibrio. Kitcher (2001, citado por Gómez, 2011: 33) nos dirá: “En la medida en que intentamos describir, predecir, explicar la naturaleza, somos inevitablemente selectivos”.

El dar una interpretación del equilibrio de un ecosistema en nuestro lenguaje significa describir ese proceso en relación con las prácticas y propósitos que son valiosos en nuestra forma de vida. El impacto de las primeras constituye y transforma nuestras condiciones de existencia. Así, según las prácticas sociales de un grupo, será el mundo en que sus integrantes vivan y el conocimiento que generan acerca de él. Por ejemplo, un grupo que conciba a los ecosistemas sagrados, vivir  en un mundo diferente, lo conocer  y apreciar  de modo distinto y sus miembros desarrollarán capacidades diferentes —*v. gr.*, capacidades de supervivencia— a quienes vivan en una ciudad.

El conocimiento que genere cada grupo dependerá pues, de sus creencias, prácticas, necesidades, capacidades, valores y deseos respectivos. Por eso, para acceder a ese conocimiento, al menos parcialmente, es necesario comprender estos elementos integrados en un complejo de valores y emociones que constituyen a quienes lo han generado y que mantienen con el aprecio propio de su forma de vida.

Hacia dónde conduce todo lo dicho sobre el saber como categoría importante para nuestra propuesta de una epistemología de corte intercultural. Pueden destacarse cuatro líneas de reflexión que sumariamente dan pie a lo cultural: la tradición cultural, la subjetividad, los procesos de socialización y el sentido de la existencia.

En la tradición cultural puede comprenderse la historicidad, que implica apropiación de contenidos posibles sobre la experiencia del

mundo, la necesidad de vivir lo indeterminado, a un proceso expresivo de lo colectivo (comunidad). En la subjetividad encontramos el reconocimiento y proyección histórica de la individualidad y colectiva. Para los procesos de socialización se indican los espacios de intercambios naturales y conflictuados, esto es, pensar a las sociedades modernas como sociedades pluriétnicas.

Cada una de estas reflexiones para una forma de pensar lo intercultural desemboca en una filosofía sobre la existencia que reúne los anteriores tópicos en la intermitente orientación de los deseos, creencias, valores, conocimientos y necesidades. Todo esto proyectado a las comunidades indígenas nos lleva a replantear los procesos de la investigación, especialmente la educativa, y la forma de construir mediaciones políticas tomando en cuenta la presencia de los otros.

## **PARA UNA HERMENÉUTICA DE LA INTERCULTURALIDAD EN CONTEXTOS INDÍGENAS**

Actualmente, el criterio censal usual común para definir población indígena o india en México, es el dominio de un idioma autóctono de acuerdo con él; se suele manejar la existencia de 56 etnias indias en México (Krotz, 2006), de las cuales algunas constan de sólo unos centenares de integrantes, mientras que otras cuentan con varios cientos de miles; otras, en que la mayoría de los casos, son de identidad compartida y de estructuras sociales sólo en el nivel local.<sup>2</sup>

Hoy, ser o parecer indio en México significa, en términos generales, pertenecer al estrato socioeconómico más bajo y de menor estima social, formar parte del sector más vulnerable y más distante de quie-

---

2 Según Krotz (2006), se suele estimar la población india a comienzos de los años noventa en alrededor de ocho a 10 millones de habitantes, o sea aproximadamente el 10% de la población nacional. Situaciones nuevas y todavía poco estudiadas están siendo generadas por el incremento numérico de población india en las grandes ciudades del país y del país vecino del norte.

nes toman las decisiones sobre los asuntos públicos. La discriminación negativa que sufren los descendientes directos de la antigua población meso y árido-americana expresa de manera paradigmática en que la palabra “indio” es usada frecuentemente como insulto, y en el permanente titubeo de los especialistas en cuanto a la conveniencia de usar las palabras “indígena” o “indio”. La interiorización de esta situación por parte de los eternos vencidos se muestra igualmente en el menosprecio de sus idiomas o dialectos y, especialmente en situaciones urbanas, en la negación de ser su hablante.

El indigenismo sigue estando vigente en México como problema, como tema de debate y como campo de la acción política. Esto es así porque siguen existiendo millones de indios, un buen número de quienes están expresando hoy de modo más audible que antes su inconformidad con su pobreza e insignificancia; por más que su situación resulte de una particular configuración de relaciones de clase y de la acción de los organismos gubernamentales en función de la razón de Estado, también es cierto que se encuentra apoyada en una discriminación étnico-cultural general. Además, sigue vigente el indigenismo porque sigue siendo problemática la legitimidad de un proyecto nacional que se erigió sobre el contacto cultural impuesto. Pero hoy en día la situación y sus perspectivas han adquirido dimensiones inéditas. Una de ellas es la acelerada incorporación de México a un mundo cada vez más intercomunicado en todos los aspectos. Otra dimensión nueva es originada por la extendida puesta en duda de la bondad del Estado nacional como modelo de organización social y acerca de los peligros del patrón dominante de apropiación de la naturaleza. Finalmente, los esfuerzos intelectuales y políticos en muchas partes del mundo destinados a aclarar y replantear la relación entre desarrollo y justicia, enfoca cada vez más el problema de los derechos humanos colectivos, entre los que se cuentan los de los pueblos indígenas.

Lo anterior hace patente que el problema del indigenismo mexicano no constituye sólo la herencia propia de un país particular emergido como tal a partir de un violento proceso de conquista. Es también

otra demostración de la inconveniencia —es más: de la imposibilidad de eliminar— las fronteras conflictivas entre las culturas y las civilizaciones mediante la supresión de sus elementos distintivos. Y pone una vez más de relieve que la frontera por cruzar es la frontera hacia una forma de convivencia, donde las diferencias culturales, particularmente las derivadas de la existencia de pueblos indígenas, ya no serán motivo de vergüenza para unos y de arrogancia para los demás, sino donde estas diferencias se habrán convertido en fuente del enriquecimiento mutuo y, de esta manera, en origen de un nuevo tipo de sociedad.

México es una realidad divergente. Mosaico cultural que no puede ser indebidamente soslayado. El espacio social y cultural de los diferentes grupos asentados históricamente define esa realidad tan variada. Pero el esfuerzo de la política estatal se ha centrado en edificar una idea general sobre cómo debe ser un país moderno. Como se ha dicho en el apartado anterior, la labor de homogenizar culturalmente a una sociedad pasa también por una definición del espacio. Cabe mejor apuntar esta idea como territorio. Idea que no sólo depende de suscitaciones epistémicas sino también de la lucha política que las comunidades han tenido que llevar a cabo para no caer en la integración moderna. Se trata de entender el lugar del asentamiento como experiencia única y valedera en la formación de la conciencia del saber.

En este momento de nuestro análisis es necesario hacer las relaciones con el tipo de hermenéutica que se ha manifestado y la posibilidad de comprender los contextos indígenas, empujados por una conciencia que requiere de su reconocimiento. De una manera muy general, ningún conocimiento es completo e infalible; para contar con un mayor grado de certeza en nuestras prácticas epistémicas es necesaria la comunicación entre grupos diversos, se requiere de la cooperación y coordinación entre los diferentes sujetos.

Como los seres humanos no son sólo seres racionales, sino también son seres emocionales, para lograr alguna cooperación entre sujetos es necesario comprender cómo han cultivado sus emociones en las interacciones sociales propias de su forma de vida. Nussbaum

(2008) dirá que las emociones son formas de mirar las cosas, reconocimientos, cargados de valor. Así, la posibilidad de cooperación entre sujetos dependerá en buena parte de que unos y otros juzguen valioso el cooperar entre sí y reconozcan que si de una acción u omisión se siguiera algún daño para cualquiera, sería relevante. Se presupone la creencia compartida de que en tanto que unos y otros son igualmente valiosos, nadie merece sufrir daño alguno y, si lo sufriera, sería algo realmente grave. Pero puede ocurrir que muchos juicios sobre el daño que sufren los demás estén equivocados, sesgados, por una falta de comprensión de esa forma de vida.

Para comprender a alguien es necesario comunicarnos con él; ¿cómo lograr la disposición a comunicarse y cooperar?

A nuestro parecer, el problema de fondo es que para que los sujetos se dispongan a cooperar deben reconocer que las posibilidades de unos y otros, así como sus vulnerabilidades, son parecidas.

Damos sentido al sufrimiento al reconocer que uno mismo podría encontrarse tal adversidad; valoramos su significado, en parte, al pensar lo que significaría padecerlo; y uno se ve a sí mismo, en el proceso, como alguien a quien efectivamente este tipo de cosas pueden pasarle (Nussbaum, 2008: 355).

Una pregunta sería: para abrir una hermenéutica de la interculturalidad, ¿a quiénes se considera que comparten posibilidades y vulnerabilidades parecidas a las nuestras? Más aún, ¿se está dispuesto a considerar a otros como seres tan valiosos como los que nos son cercanos aunque aquéllos vivan de forma antagónica a la nuestra?

Hemos dicho que en el ámbito del saber no tiene sentido buscar la verdad porque en realidad con lo que contamos es con nuestras justificaciones y con la efectividad y aserción de nuestras prácticas. Contamos pues con una diversidad de conocimientos válidos, no hay un único conocimiento legítimo. De la misma manera, pensamos que llevamos a cabo prácticas moralmente correctas a partir de lo que creemos en nuestro contexto, de acuerdo con nuestros valores y justifi-

caciones. No contamos con un criterio válido de vida buena. Tenemos pues, que hay una pluralidad de prácticas epistémicas y también de prácticas morales que muestran la ausencia de criterios únicos; por esa razón la diversidad cultural. Frente a esto, ¿no será que los dilemas epistémicos y dilemas morales están relacionados con el grado de identificación y coincidencia entre formas de vida? Podría ser que los seres con mayor probabilidad de ser reconocidos como valiosos sean aquellos que llevan una forma de vida similar a la propia.

Si somos coherentes con una postura intercultural y afirmamos que nos constituimos en las prácticas y de acuerdo con ciertas creencias, conocimientos y valores de un grupo que tiene sus comienzos en un tiempo pasado, encontramos que tenemos valiosas relaciones vinculantes que no han sido resultado de nuestra elección. Walzer dirá: “antes bien, la mayoría de nosotros nos encontramos ya en grupos que nos vienen dados; y tales grupos son, sobre todo, aquellos de los que nos puede parecer más importante formar parte” (2004: II). Así las cosas, podemos defender una postura porque se sustenta en buenas razones pero también porque resulta valiosa y relevante para nuestro modo de vivir.

De acuerdo con lo anterior, una epistemología de la interculturalidad tendría que basarse en cuatro categorías o constricciones sobre las que podemos disponer en el análisis de la comprensión de los pueblos indígenas.

La primera categoría es la *autonomía* de los pueblos indígenas. Frente a las consecuencias de la conquista española y la larga marcha de reconocimiento, sintetizado en el indigenismo, la autonomía implica la naturaleza familiar y social. Es el lazo por el cual se reconocen los miembros de un grupo de parentesco, de un territorio, de una relación, de una estructura.

La segunda categoría: *la cultura*, señala el hecho de que las formas de asociación disponibles están determinadas culturalmente. Los sujetos se asocian a grupos con los que coinciden en su formación en sus prácticas epistémicas, de modo que contribuyen a la integración

de la comunidad en todas sus dimensiones, tienden a preservar las creencias y prácticas de la cultura de la que forman parte.

La tercera categoría es *el territorio*, que es de carácter político. Las comunidades indígenas en contraposición a las sociedades modernas, en el lugar en el que cohabitan fueron atomizadas, impulsado ello por el sistema de encomiendas, la organización administrativa y otras medidas impuestas por los españoles (Díaz-Polanco, 2003). El drama de la separación y modificación del territorio es la disolución del mundo espiritual y cultural.

La cuarta categoría es de tipo moral, se trata de *la historicidad*, y está ligada a las tres anteriores. Su gran relevancia consiste en que en tanto que los pueblos indígenas (y todo pueblo en general) se han constituido en relación con una familia, una sociedad, una cultura y un territorio, las obligaciones morales y la confianza ligadas a estas asociaciones involuntarias son con frecuencia restricciones a la posibilidad de abandonarlas.

Naturalmente, no se podrá estar de acuerdo con estos fines propuestos, pero ese distanciamiento entre los conocimientos, creencias, valores, normas y otros elementos que constituyen las respectivas identidades personales de las comunidades indígenas, permite que aquellos fines se evalúen y valoren a la luz de razones nuevas y diferentes que podrían mostrar que no son, después de todo, fines tan valiosos para el bien del grupo o grupos involucrados.

De acuerdo con estos elementos tornados en categorías para una reflexión epistémica sobre los pueblos indígenas, se posibilita dar una lectura un poco distinta a la interculturalidad. Entendido de esta manera, la posibilidad de cooperación entre sujetos que no comparten las mismas formas de vida es posible. No obstante, para disponernos a cooperar, al parecer lo que está en juego es que los diferentes grupos de sujetos, mestizos y comunidades indígenas, aunque sus prácticas sean ajenas, e incluso opuestas entre sí, deben ser valorados como parte importante de los planes de vida propios, precisamente porque sus acciones pueden tener efectos indeseables y perjudiciales sobre

nosotros. Nussbaum (2008) tiene razón al decir que a los seres humanos les cuesta sentir apego hacia otros, excepto cuando piensan en las cosas que entran dentro de sus preocupaciones.

Así, tenemos que es necesario reconocernos como unos más que podrían sufrir algún daño. Y qué mejor momento para disponer a la cooperación cuando claramente las consecuencias de las acciones humanas las vivimos a escala global.

## **ALGUNAS REFLEXIONES A MANERA DE CIERRE**

Al evaluar nuestras justificaciones, hipótesis y experimentos, lo hacemos no desde una perspectiva imparcial e impersonal, sino desde nuestro propio punto de vista de acuerdo con nuestros objetivos, valores y proyectos. Esto se ve de manera muy clara en comunidades tradicionales en las que el reconocimiento se concibe de manera integral. El valor de los ancianos reside en buena parte en sus conocimientos, pero se les valora desde la comunidad por la confianza epistémica que se puede depositar en sus prácticas. Sin embargo, los ancianos también son relevantes por la idea de que sin ellos sería impensable la comunidad y lo que llaman “el buen vivir”. Esos conocimientos están estrechamente ligados a valores y emociones que impregnan la existencia de quienes forman parte de la comunidad tradicional.

Al universalismo abstracto, apriorístico y categórico del saber epistémico se plantea un saber *a posteriori*, concreto, esto es, una dinámica cultural que se va construyendo históricamente a través de un proceso dialógico continuo, mediante un amplio, complejo y creador diálogo intercultural.

Por otro lado, la construcción de un nuevo orden social, es decir dar cabida a las comunidades indígenas no sólo en términos epistémicos sino también político, requiere que todos los actores se involucren y aprendan sobre las prácticas epistémicas de otros sujetos a fin de diseñar un plan que tenga una visión más integral y precisa de los pro-

blemas. Sobre todo en los procesos educativos, que representan uno de los cuestionamientos más profundos. Se necesita más información, diálogo, más discusión y más interacción entre los diversos grupos.

Enfatizamos que dentro de nuestras preocupaciones está esa diversidad cultural nada menos porque son esos pueblos y comunidades los que en la convivencia, por ejemplo, con la biodiversidad regional han probado, desechado y desarrollado el uso de plantas, insectos y animales como alimento, medicina, vestimenta, limpieza corporal o vivienda. En otras palabras, sus conocimientos pueden favorecer la recuperación de los ecosistemas y con ello ayudarnos a sobrevivir. Desde luego, esto no significa que los conocimientos tradicionales sean infalibles y tampoco que se busque asimilarlos a los conocimientos científicos. Lo que sostenemos es que una visión epistémica tanto en el plano de la investigación como en el terreno de la cultura y de la educación debe formularse desde la pluralidad de prácticas u formas de vida, sólo con esta participación plural se podrían incrementar las probabilidades de éxito, por ejemplo, de nuestra propia conservación como seres humanos y como miembros de una sociedad intercultural.

Asimismo, una epistemología de la interculturalidad equivale a un tratamiento sobre los contextos indígenas y las construcciones formativas de profesores que trabajan en los diferentes niveles educativos y que están incorporados en las comunidades. Pensamos la propuesta de manera abierta, siguiendo la idea de saber y cultura como esquema pedagógico y curricular.

Finalmente, como no hay una verdad absoluta ni formas morales definitivas, las políticas tampoco deberían considerarse como concluidas. Las políticas en general y, en particular, las de ciencia y educativas, requieren ser formuladas desde la participación plural de los diversos grupos de conocimiento. La política auténticamente pública sólo puede generarse en la discusión sistemática de los conocimientos e investigaciones que realizan los distintos grupos. Las condiciones existenciales como las que lidiamos en nuestros días y aquellas que enfrentaremos en un futuro próximo son buenas razones para creer

en el espacio político mexicano es necesaria y urgente la participación de grupos de diversas culturas y de disciplinas diferentes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Canclini, N. (Coord.) (2011). *Conflictos interculturales*. Barcelona: Gedisa.
- Díaz-Polanco, H. (2003). *La rebelión zapatista y la autonomía*. México: Siglo XXI Editores.
- Fornet Betancourt, R. (2011). En torno a la cuestión del concepto de cultura. Un intento de clarificación desde la perspectiva de la filosofía intercultural. En García, Dora Elvira (coord.), *Reflexiones contemporáneas sobre la filosofía de la cultura* (pp. 1-10). México: Porrúa.
- Foucault, M. (2002). *La hermenéutica del sujeto*. México: FCE.
- . (2004). *Historia de la sexualidad. La inquietud de sí*, vol. 3. México: Siglo XXI Editores.
- . (2005). *Historia de la sexualidad. La voluntad de saber*, vol. 1. México: Siglo XXI Editores.
- Gadamer, H. G. (1986). *La razón en la época de la ciencia*. Argentina: Alfa.
- Gómez Salazar, M. (2011). Prácticas epistémicas, valores y valoraciones. En García, Dora Elvira (coord.), *Reflexiones contemporáneas sobre la filosofía de la cultura* (pp. 31-40). México: Porrúa.
- Grondin, J. (2002). *Introducción a la hermenéutica filosófica*. Barcelona: Herder.
- Gutiérrez Martínez, D. (Coord.) (2006). *Multiculturalismo: Perspectivas y desafíos*. México: El Colegio de México/UNAM/FCE.
- Habermas, J. (1993). *Ciencia y técnica como ideología*. México: Red Editorial Iberoamericana.
- Heidegger, M. (2011). *Posiciones metafísicas fundamentales del pensamiento occidental. Ejercicios en el semestre de invierno de 1937-1938*. Barcelona: Herder.
- Huntington, S. P. (2001). *El choque de las civilizaciones y la reconfiguración del orden mundial*. Buenos Aires: Paidós.
- Lombardi, O., y Pérez Ransanz, A. R. (2012). *Los múltiples mundos de la ciencia. Un realismo pluralista y su aplicación a la filosofía de la física*. México: UNAM/ Siglo XXI Editores.

- MacIntyre, A. (1999). La racionalidad de las tradiciones. En Velasco Gómez, Ambrosio (comp.), *El resurgimiento de la teoría política moderna: Filosofía, historia y tradición* (pp. 345-371). México: UNAM.
- Neurath, O. (1965). Propositiones protocolares. En Ayer, J. (Comp.), *El positivismo lógico* (pp. 205-214). México: FCE.
- Nussbaum, M. (2008). *Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones*. Barcelona: Paidós.
- Oakeshott, M. (2000). *El racionalismo en política y otros escritos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Olivé, L. (2004). *Interculturalismo y justicia social. Autonomía e identidad cultural en la era de la globalización*. México: UNAM.
- . (2011). Por una cultura de los conocimientos. En García, Dora Elvira (coord.), *Reflexiones contemporáneas sobre la filosofía de la cultura* (pp. 11-30). México: Porrúa.
- Quintanilla, M. A. (2005). *Tecnología: Un enfoque filosófico y otros ensayos de filosofía de la tecnología*. México: FCE.
- Reale, M. (1998). El concepto de cultura, sus temas fundamentales. En Sobrevilla, David (ed.), *Filosofía de la cultura* (pp. 37-52). Madrid: Trotta.
- Snow, C. P. (1987). *Las dos culturas y un segundo enfoque*. Madrid: Alianza Editorial.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, sociedad. Luchas (de)coloniales de nuestra época*. Quito: Abya-Yala.
- Walzer, M. (2004). *Razón, política y pasión. Tres defectos del liberalismo*. Madrid: La Balsa de la Medusa.

*Voces y saberes de los pueblos indígenas: reflexiones  
y experiencias desde la interculturalidad y la educación*  
se terminó de imprimir en diciembre de 2019  
en los talleres de Ediciones de la Noche

El tiraje fue de 100 ejemplares.

[www.edicionesdelanoche.com](http://www.edicionesdelanoche.com)

**UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA**  
**CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES**  
**COORDINACIÓN EDITORIAL**  
**FORMATO DE EVALUACIÓN DE OBRAS**

Fecha de entrega  
26 de Julio de 2019

Nombre completo del dictaminador  
**Alice Patricia Burgos Paniagua**

Institución/dependencia

Escuela de Estudios de Postgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala  
Disciplina/subdisciplina

Humanidades  
Especialidad

Educación  
Grado académico

Doctorado en Educación  
Nivel SNI

No aplica

Teléfono de oficina  
(+502) 24188608 ó (+502) 54285152

E-mail  
aburgos@fahusac.edu.gt

Título de la obra: **“Voces y saberes de los pueblos indígenas: reflexiones y experiencias desde la interculturalidad y la educación”**

Estimado dictaminador, su evaluación académica es valiosa para transformar el original que tiene en sus manos (reporte de investigación, estudio monográfico, etc.) en un libro destinado a públicos más amplios. Sus datos personales son confidenciales<sup>1</sup> y no se darán a conocer al autor de la obra, ya que el dictamen se entrega en copia ciega, por lo que le agradeceremos la veracidad, claridad y concisión de sus juicios sobre los aspectos siguientes:

1. ¿Los temas o tópicos que se abordan en cada uno de los capítulos resultan relevantes para hacer comprensibles fenómenos, circunstancias o problemáticas asociadas o directamente relacionadas con la educación?

	En todos los capítulos	En algunos (señale cuáles)
Totalmente	<b>X</b>	
Parcialmente		
Escasamente		
Nada		

<sup>1</sup> Los datos personales por ustedes proporcionados serán protegidos en términos de la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental en su artículo 18 y los Lineamientos de protección de Datos Personales emitidos por el Instituto Federal de Acceso a la Información y protección de Datos.

--	--	--

2. ¿Los argumentos que se exponen tienen un sustento preciso en fuentes primarias y secundarias?  
 Sí (X) No ( ) Parcialmente ( )

Fundamento:  
 Los 14 capítulos incluidos en el libro utilizan argumentos precisos que se evidencian en las fuentes filosóficas, históricas, sobre educación en general y sobre educación intercultural en particular, que citan.

3. ¿Las conjeturas, hallazgos o presuposiciones que se sostienen en el escrito van mostrando anclajes con aspectos conceptuales, metodológicos y/o técnicos permitiendo un horizonte de comprensión consistente?  
 Sí (X) No ( ) Parcialmente ( )

Fundamento:  
 Las distintas conjeturas, hallazgos o presuposiciones muestran un anclaje claro con el tema central sobre educación intercultural. Dicho anclaje se da, no obstante, utilizan distintos abordajes que amplían su horizonte de comprensión desde la historia latinoamericana, desde experiencias concretas de aplicación en la formación docente, metodológicas y de innovaciones recientes.

4. ¿Los recursos expositivos o analíticos a través de gráficas, tablas y/o estilo de escritura resultan claros y precisos para favorecer la comprensión de sus argumentaciones?  
 Sí (X) No ( ) Parcialmente ( )

Fundamento:  
 Todos los capítulos utilizan recursos expositivos a través del estilo de escritura con citas textuales y ejemplos concretos, y 7 de 14 se apoyan en gráficas y tablas, para ampliar en aspectos clave sus argumentaciones

5. Tomando en cuenta las respuestas anteriores, ¿usted observa que hay un aporte para las indagaciones debates o consideraciones vigentes en los ámbitos a los que se adscribe la obra?  
 Sí (X) No ( ) Parcialmente ( )

¿En qué sentido aporta?:  
 Se concuerda con el autor del prólogo, Gunther Dietz, en cuando a que “Interculturalidad y educación se han convertido en un binomio cada vez más necesario para hablar de innovaciones educativas con pertinencia social y cultural.” En una región como Latinoamérica es indispensable, en pleno siglo XXI, reflexionar sobre las innovaciones educativas que se promueven ante las exigencias cada vez mayores de una convivencia intercultural.

6. ¿Usted puede situar el escrito en algún ámbito de relevancia por su contenido?

Sí (X) No ( )

¿En qué ámbito?:

Ejemplo:

- a) Educación de adultos
- b) Educación intercultural**
- c) Política educativa
- d) Otro \_\_\_\_\_

¿Por qué?:

Desde el título y cada una de las partes del libro hacen referencia al ámbito de la educación intercultural, un tema de relevancia y actualidad para la región latinoamericana

7. ¿El nivel de argumentación es adecuado al ámbito dentro del cual se enmarca la obra?

Muy adecuado (X) Medianamente adecuado ( ) No adecuado ( )

Fundamento:

Indudablemente los autores, especialistas e investigadores del ámbito de la interculturalidad se ven reflejados en los niveles argumentativos del libro.

8. ¿La estructura lógica del texto se muestra a través de los nombres de los títulos de sus capítulos y del título del trabajo?

Sí (X) No ( ) En parte ( )

Fundamento:

La lógica del texto es deductiva, partiendo de una contextualización a nivel epistémico y regional que se refleja en los capítulos de los autores Méndez y Fregoso, hasta las investigaciones específicas de los capítulos finales.

9. ¿Usted considera que la extensión del texto es apropiada?

Sí (X) No ( ) Parcialmente ( )

Fundamento:

La extensión del texto es adecuada para el nivel académico sugerido en la siguiente literal, que incluye a alumnos de posgrado e investigadores o especialistas.

10. ¿Para qué tipo de público resultaría de interés este tipo de trabajo? (Puede marcar más de una opción)

- a) Alumnos de licenciatura en el campo de la educación
- b) Alumnos de posgrado**
- c) Investigadores o especialistas**
- d) Público en general
- e) Otro \_\_\_\_\_

De acuerdo con las respuestas anteriores, usted considera que la obra debe ser:

1. Aceptada (sin modificaciones) ( **X** )
2. Aceptada (con correcciones menores) ( )
3. Condicionada (a una corrección y nueva presentación) ( )
4. Rechazada ( )

En caso de ser condicionado tendría disposición para revisarlo nuevamente

Sí ( **X** ) No ( )

Comentarios finales:

Este libro constituye un recurso actualizado y de alto valor reflexivo para continuar profundizando en la discusión y en la generación de propuestas y proyectos que permitan intervenir adecuadamente en una problemática de actualidad. La interculturalidad es uno de los ejes discutidos en la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES 2018) y establecidos como prioritario. Por lo tanto, esta publicación se constituye en un insumo valioso para la academia.

En caso de no tener elementos para dictaminarlo, por favor regréselo a más tardar en una semana y recomiende a quien considere adecuado.



Dra. Alice Patricia Burgos Paniagua  
Nombre y firma de dictaminado

**UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA**  
**CENTRO UNIVERSITARIO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES**  
**COORDINACIÓN EDITORIAL**  
**FORMATO DE EVALUACIÓN DE OBRAS**

Fecha de entrega  
 13 de junio de 2019

Nombre completo del dictaminador  
 QUIRA ALEJANDRA SANABRIA ROJAS (CD)

Institución/dependencia

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSE DE CALDAS-DOCTORADO

Disciplina/subdisciplina

Formación docente ciencias Naturales

Especialidad

Diversidad cultural, contexto y enseñanza de las ciencias- Grupo investigación INTERCITEC-

Grado académico

Máster en Docencia de la química, especialista en Docencia Universitaria, Licenciada en Química

Nivel SNI

Estudiante de doctorado en educación

Teléfono de oficina

3477034604

E-mail

qasanabriar@correo.udistrital.edu.co

Título de la obra: Voces y saberes de los pueblos indígenas: reflexiones y experiencias desde la interculturalidad y la educación.

Estimado dictaminador, su evaluación académica es valiosa para transformar el original que tiene en sus manos (reporte de investigación, estudio monográfico, etc.) en un libro destinado a públicos más amplios. Sus datos personales son confidenciales<sup>1</sup> y no se darán a conocer al autor de la obra, ya que el dictamen se entrega en copia ciega, por lo que le agradeceremos la veracidad, claridad y concisión de sus juicios sobre los aspectos siguientes:

1. ¿Los temas o tópicos que se abordan en cada uno de los capítulos resultan relevantes para hacer comprensibles fenómenos, circunstancias o problemáticas asociadas o directamente relacionadas con la educación?

	En todos los capítulos	En algunos (señale cuáles)
Totalmente	Cada una de las secciones del libro aportan en la discusión sobre la interculturalidad, la enseñanza y la formación docente, tanto en los distintos grados educativos como para poblaciones culturalmente diferenciadas.	
Parcialmente		

<sup>1</sup> Los datos personales por ustedes proporcionados serán protegidos en términos de la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental en su artículo 18 y los Lineamientos de protección de Datos Personales emitidos por el Instituto Federal de Acceso a la Información y protección de Datos.

Escasamente		
Nada		

2. ¿Los argumentos que se exponen tienen un sustento preciso en fuentes primarias y secundarias?  
 Sí ( ) No ( ) Parcialmente (X)

Fundamento:  
 Todos los capítulos del documento a publicar presentan al final los listados de referencias bibliográficas, las cuales corresponden con las fuentes de las citas de referencia, y en algunos casos de las citas textuales, a excepción de las citas textuales provenientes de los datos documentales de las investigaciones en curso o terminadas que hablan de la rigurosidad de los productos.  
 Si deben ser revisados los aportes de: DE LA LIBERTAD DE CONCIENCIA A LA MULTIPLICACIÓN CULTURAL. HACIA UNA PAIDEIA POSMODERNA y LA INTERCULTURALIDAD GUATEMALTECA EN LA HISTORIA. HACIA UNA EDUCACIÓN INTERCULTURALIZADORA EN GUATEMALA, puesto que carece de citas de referencia completas dentro del cuerpo del documento. Esta particularidad le resta todo aporte a la discusión que presenta por desconocer derechos de autor. Además, usan una norma distinta a la propuesta para esta publicación.  
 Las comunicaciones que deben unificar una que otra cita porque no responden todas con la norma acogida, son: DE LA DIVERSIDAD AL MULTICULTURALISMO Y LA INTERCULTURALIDAD: LOS PUEBLOS INDÍGENAS MEXICANOS. UNA COMUNICACIÓN PENDIENTE porque las citas combinadas no están en orden alfabético; ACERCAMIENTOS A LA INTERCULTURALIDAD: EL SABER Y LA CULTURA EN CONTEXTOS INDÍGENAS porque los parafraseos no llevan corchetes desde el comienzo, sólo en el año de publicación; sería conveniente además que se incluyeran los referentes brasileros y colombianos que han trabajado en el contexto de la enseñanza de las ciencias en los temas que convocan; ESTADO DE LA CUESTIÓN: UN ANÁLISIS DE LOS SABERES INDÍGENAS, LA INTERCULTURALIDAD, LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, LA FORMACIÓN DESDE LAS VOCES DE LOS ACTORES INDÍGENAS LATINOAMERICANOS porque hay citas de la norma política pero obviaron la ubicación del párrafo, o el artículo o numeral específico que citan, así como en algunas citas que hacen de expresiones que se sustentan no sólo en lo coloquial sino en las publicaciones de reflexiones teóricas escogidas; REFLEXIONES SOBRE LA FORMACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE: IDENTIDAD LATINOAMERICANA porque hacen citas de referencia que indican parafraseos, como si fueran citas textuales esta nominación confunde. Hacen afirmaciones tajantes sin citar a ningún autor, cuando hay un significativo desarrollo sobre -identidad-. PRESENCIA DE LA LENGUA INDÍGENA EN LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE DE MÉXICO porque tienen subtítulos muy generales que o logran agotar en la exposición teórica en la que a lo sumo se cita a un solo autor, si bien es necesario establecer los tópicos de discusión estos no deben ser tan reducidos que sugieran que los títulos no son necesarios. TELEOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN CHIHUAHUA Y GUANAJUATO, MÉXICO porque la conformación de conceptos carece de citas de referencia. LOS SABERES DE LOS DOCENTES INTERCULTURALES BILINGÜES: UNA ENCRUCIJADA. Sería conveniente revisar los términos y los enfoques teóricos que los delimitan sobre todo lo referido al conocimiento. Así como hay citas que sugieren la misma fuente bibliográfica y se está escribiendo de manera distinta. LA METODOLOGÍA DIALÓGICA INTERCULTURAL INTEGRADA: EL DIÁLOGO INTERCULTURAL CON EL PUEBLO KOGUI (COLOMBIA) se sugiere revisar la combinación de citas en norma APA y los pies de página. LA INTERCULTURALIDAD EN LA FORMACIÓN DE EDUCADORAS DESDE EL PLAN DE ESTUDIOS 2012 porque hay citas textuales sin ubicación de página, otras que siendo parafraseos son citados como citas textuales. EDUCACIÓN INTERCULTURAL DESDE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA COMUNIDAD ESTUDIANTIL Y DOCENTE DE LA ESCUELA NORMAL EXPERIMENTAL DE COLOTLÁN en la que citan a Moscovici tantas veces que hay secciones parecidas a resúmenes.

3. ¿Las conjeturas, hallazgos o presuposiciones que se sostienen en el escrito van mostrando anclajes con aspectos conceptuales, metodológicos y/o técnicos permitiendo un horizonte de comprensión consistente?

Sí (X) No ( ) Parcialmente (X)

Fundamento:

Todos los documentos seleccionados para este libro van mostrando anclajes conceptuales y propuestas metodológicas, solo aquellos que son producto de investigación hacen explícito el uso de técnicas específicas para la validación de la información colectada y expresan etapas metodológicas que ejemplifican cómo se alcanzaron los objetivos o se configuraron las explicaciones a las preguntas que los orientó.

4. ¿Los recursos expositivos o analíticos a través de gráficas, tablas y/o estilo de escritura resultan claros y precisos para favorecer la comprensión de sus argumentaciones?

Sí ( ) No ( ) Parcialmente (X)

Fundamento:

Los recursos expositivos que se usan favorecen la comprensión de lo documentado, sólo que la resolución de estos no es buena, sobre todo de la información que se incluyó como imagen insertada, perdiéndose una parte importante de la información debido a que son de difícil lectura. Véase los documentos titulados: PRESENCIA DE LA LENGUA INDÍGENA EN LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE DE MÉXICO y LA METODOLOGÍA DIALÓGICA INTERCULTURAL INTEGRADA: EL DIÁLOGO INTERCULTURAL CON EL PUEBLO KOGUI (COLOMBIA). Los demás aportes no utilizan recursos expositivos gráficos. Los estilos de escritura tienden a ser claros en su mayoría, en los aportes como DE LA DIVERSIDAD AL MULTICULTURALISMO Y LA INTERCULTURALIDAD: LOS PUEBLOS INDÍGENAS MEXICANOS. UNA COMUNICACIÓN PENDIENTE; ESTADO DE LA CUESTIÓN: UN ANÁLISIS DE LOS SABERES INDÍGENAS, LA INTERCULTURALIDAD, LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, LA FORMACIÓN DESDE LAS VOCES DE LOS ACTORES INDÍGENAS LATINOAMERICANOS; es donde hay mayor coherencia discursiva, mientras que hay textos que deben ser revisados en la sección de conclusiones puesto que tiende a ser menos contundentes que los argumentos expuestos a lo largo del documento, tal como se encontró en los aportes titulados ACERCAMIENTOS A LA INTERCULTURALIDAD: EL SABER Y LA CULTURA EN CONTEXTOS INDÍGENAS; REFLEXIONES SOBRE LA FORMACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE: IDENTIDAD LATINOAMERICANA; PRESENCIA DE LA LENGUA INDÍGENA EN LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE DE MÉXICO; TELEOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN CHIHUAHUA Y GUANAJUATO, MÉXICO; LA INTERCULTURALIDAD EN LA FORMACIÓN DE EDUCADORAS DESDE EL PLAN DE ESTUDIOS 2012 y EDUCACIÓN INTERCULTURAL DESDE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA COMUNIDAD ESTUDIANTIL Y DOCENTE DE LA ESCUELA NORMAL EXPERIMENTAL DE COLOTLÁN.

5. Tomando en cuenta las respuestas anteriores, ¿usted observa que hay un aporte para las indagaciones debates o consideraciones vigentes en los ámbitos a los que se adscribe la obra?

Sí (X) No ( ) Parcialmente ( )

¿En qué sentido aporta?:

En que muestra perspectivas antagónicas como las que presenta los textos denominados ACERCAMIENTOS A LA INTERCULTURALIDAD: EL SABER Y LA CULTURA EN CONTEXTOS INDÍGENAS y LA METODOLOGÍA DIALÓGICA INTERCULTURAL INTEGRADA: EL DIÁLOGO INTERCULTURAL CON EL PUEBLO KOGUI (COLOMBIA) que desde una mirada estructuralista y radical habla de la interculturalidad y la diversidad cultura, la cual defiende una diferenciación entre los saberes sostenida en miradas hegemónicas, las cuales son válidas a propósito de encontrar otras posturas más reflexivas desde los escenarios socioculturales que evalúan las prácticas de marginalidad y exclusión como un esquema abiertamente político, tal como se plantea en PRESENCIA DE LA LENGUA INDÍGENA EN LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE DE MÉXICO Y en ESTADO DE LA CUESTIÓN: UN ANÁLISIS DE LOS SABERES INDÍGENAS, LA INTERCULTURALIDAD, LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, LA FORMACIÓN DESDE LAS VOCES DE LOS ACTORES INDÍGENAS LATINOAMERICANOS. Se trata de un libro que acoge propuestas con un mismo propósito, discutir, proponer salidas para rescatar, preservar, transmitir la riqueza cultural de los pueblos latinoamericanos. Así como se percibió también en los aportes de DE LA DIVERSIDAD AL MULTICULTURALISMO Y LA INTERCULTURALIDAD: LOS PUEBLOS INDÍGENAS MEXICANOS. UNA COMUNICACIÓN PENDIENTE. A cambio hay propuestas de aula que reflexionan sobre la normatividad y las realidades de los contextos escolares en los que los temas en cuestión emergen por mostrar con claridad cómo se hace más evidente la desigualdad, es el caso de TELEOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN CHIHUAHUA Y GUANAJUATO, MÉXICO; LA INTERCULTURALIDAD EN LA FORMACIÓN DE EDUCADORAS

DESDE EL PLAN DE ESTUDIOS 2012 y EDUCACIÓN INTERCULTURAL DESDE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA COMUNIDAD ESTUDIANTIL Y DOCENTE DE LA ESCUELA NORMAL EXPERIMENTAL DE COLOTLÁN.

6. ¿Usted puede situar el escrito en algún ámbito de relevancia por su contenido?

Sí (X) No ( )

¿En qué ámbito?:

Ejemplo:

- a) Educación de adultos
- b) b) Educación intercultural (X)
- c) c) Política educativa
- d) Otro \_\_\_\_\_

¿Por qué?:

Se hacen reflexiones de carácter teórico sobre algunas posturas a propósito de la interculturalidad en lo referido al saber indígena y de pueblos culturalmente diferenciados. Todos estos trabajos provienen de la experiencia académica de los autores en el campo de la educación, sin que sea particularmente entroncado en la formación docente, lo cual indica que no la desconocen, todo lo contrario, hay trabajos que documentan la investigación para la misma.

Los diferentes capítulos pretenden hacer aportes en la educación intercultural para los diferentes grados educativos formales y no formales, los cuales se convierten en importantes referentes y evidencias para decir que este tipo de educación se distancia sustancialmente de los modelos conocidos desde el origen de la educación europea y por tanto, como dice el título del libro, son voces que se unen a la ingente necesidad de ser escuchados, reconocidos y divulgados como propios, en particular para los pueblos originarios de los distintos países de Latinoamérica e hispanohablantes de los que se hacen los estudios.

7. ¿El nivel de argumentación es adecuado al ámbito dentro del cual se enmarca la obra?

Muy adecuado (X) Medianamente adecuado ( ) No adecuado ( )

Fundamento:

La mayoría de los documentos que se escogieron para esta obra corresponden con resultados de investigación que tienen de fondo por lo menos una pregunta que orienta la búsqueda de posibles explicaciones estas se configuran a la luz de los datos y de los marcos teóricos conocidos, superado este nivel, teorizan, construyen sus propios marcos basados en la experiencia. Conuerdo con los expertos que comentaron este producto en que se constituye en un aporte valioso para las miradas tan necesarias en nuestros países en los que la diversidad cultural y la interculturalidad aun se visualizan como campos teóricos gaseosos.

8. ¿La estructura lógica del texto se muestra a través de los nombres de los títulos de sus capítulos y del título del trabajo?

Sí ( ) No ( ) En parte (X)

Fundamento:

El libro agrupa los distintos aportes en tres grandes apartados, si bien el primero tiene un título "Saberes: cultura, diversidad e interculturalidad". Por el orden de presentación hará falta incluir dos títulos más que separen los respectivos capítulos y sus intencionalidades, como lo referido a la identidad y la educación indígena y metodologías de investigación que recuperan la voz de los actores. Por supuesto es muy difícil que cada uno de los aportes de cada autor o grupo de autores sólo exprese su pensamiento desde un tópico, éstos se tejen de acuerdo con las intencionalidades, sólo que hacen énfasis en reflexiones teóricas, en metodologías y en aportes teóricos desde la investigación. Estas secciones ya están expresadas en la introducción, no están en la lista de contenido ni en una página dentro de la diagramación que lo haga visible.

9. ¿Usted considera que la extensión del texto es apropiada?

Sí (X) No ( ) Parcialmente ( )

Fundamento:

Debido a los tres capítulos que se proponen en la obra, se nota la búsqueda de equilibrio entre ello a propósito del número y tipo de productos, para cada apartado que aunado a la extensión sugerida para cada aporte y la intención del libro, no podría ser menor.

10. ¿Para qué tipo de público resultaría de interés este tipo de trabajo? (Puede marcar más de una opción)

- a) Alumnos de licenciatura en el campo de la educación(X)
- b) b) Alumnos de posgrado(X)
- c) c) Investigadores o especialistas(X)
- d) d) Público en general (X)
- e) Otro \_\_\_\_\_

De acuerdo con las respuestas anteriores, usted considera que la obra debe ser:

- 1. Aceptada (sin modificaciones) ( )
- 2. Aceptada (con correcciones menores) ( X )
- 3. Condicionada (a una corrección y nueva presentación) ( )
- 4. Rechazada ( )

En caso de ser condicionado tendría disposición para revisarlo nuevamente

Sí (X) No ( )

Comentarios finales:

La mayoría de las recomendaciones tienen que ver con la forma más que con el fondo de discusión por ejemplo se considera relevante para ganar en calidad en la diagramación y presentación del producto, es el caso de la conveniencia en unificar la presentación de viñetas, distribuciones de las secciones de cada documento, se considera un error que se encuentren aún tipos de letra diferente, combinación entre numeración arábica y romana, puesto que si bien se entiende que cada autor o grupo de ellos tienen un estilo propio para estructurar el contenido, se acogieron a unos criterios generales que hicieran menos dispendiosa la compilación de la información. Es el caso de algunas citas textuales donde unas van con sangría francesa, otras no. Por último, si se adoptó la norma APA de citación y elaboración de listados de referencia, estas deben cumplirse para la totalidad de los documentos elegidos, ya se hizo la especificidad en un ítem anterior. Mejorar la calidad de las imágenes es imperativo para que se puedan leer y así estas aporten a la comprensión de la información y no se vean pixeladas como se ve ahora. Recordar incluir las páginas que separan claramente los capítulos y hacerlo expreso en el índice.

En caso de no tener elementos para dictaminarlo, por favor regréselo a más tardar en una semana y recomiende a quien considere adecuado.



QUIRA ALEJANDRA SANABRIA R.