

Proyecto: Formación ciudadana para la interculturalidad y la ciudadanía diferenciada. El acompañamiento de promotores de los derechos indígenas y la democracia activa solidaria

Mtro. Daniel Bello López

El creciente interés por la formación ciudadana se da con la transición a la democracia en México. Pero ante el incumplimiento a las expectativas de cambio político y de mejores condiciones de vida atribuidas a la democracia, se da un desencanto en la política y una falta de confianza en los políticos, los partidos y las instituciones democráticas. Ello ha traído un distanciamiento de las instituciones y la falta de participación democrática, pero también las injusticias han despertado “el interés por la ciudadanía” en términos de la defensa de sus derechos humanos. Por ello es pertinente impulsar la formación ciudadana a fin de revertir la “decepción ciudadana”.

Lo anterior se complejiza aún más cuando analizamos su implementación en un contexto intercultural, donde las relaciones de dominación/sumisión dificultan la construcción de ciudadanía, pero también la vuelven poco pertinente, si sólo hace énfasis en la competencia cívica para elegir gobernantes mediante un modelo de democracia procedimental y ciudadanía liberal, sin considerar los valores y principios derivados de la cosmovisión indígena, un ejercicio formativo desde ésta óptica resultaría culturalmente pertinente para la construcción de ciudadanía desde la exigibilidad de derechos para el reconocimiento a la diversidad cultural.

1. Antecedentes

El presente proyecto retoma la experiencia de la Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural, que en los años de 2011 y 2012 mantuvo una vinculación con el entonces Instituto Federal Electoral para promover la participación política democrática en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres en las regiones interculturales, mediante la instrumentación del Taller

“Semillas de Ciudadanía”¹ en sus distintas Sedes, y cuyo diseño pedagógico fue concebido desde el Modelo de Educación para la Participación Democrática.

También recupera una experiencia personal de intervención mediante la educación no formal consistente en la implementación del curso-taller “Uso de costumbres para cargar la comunidad: normas y reglas comunitarias”, derivado de un proyecto de investigación² en mi anterior desempeño como responsable de la Orientación en Derechos en la Sede Huasteca.

Las anteriores experiencias las combino, para el diseño e implementación de la presente propuesta, retomando algunos planteamientos sustantivos del proyecto: “Educación ciudadana intercultural para pueblos indígenas de América Latina en contextos de pobreza” que llevó a cabo la Red Internacional de Estudios Interculturales (RIDEI) en 2004 implementado en: Bolivia, México, Nicaragua y Perú, y luego ampliado en 2006 a Ecuador y Brasil³.

Retomo sus planteamientos porque dicho proyecto me parece pertinente en su metodología y objetivo de formar ciudadanos para la construcción de una ciudadanía diferenciada que se desarrolla en contextos “pluriculturales y asimétricos” como los de las regiones indígenas de México y en especial del Totonacapan, y además aspira a una construcción colaborativa de un modelo alternativo de ciudadanía y democracia desde los valores y prácticas derivadas de las cosmovisiones comunitarias y la interculturalidad, que facilite una apropiación y

¹ El objetivo y la finalidad del Taller de Semillas de ciudadanía fue: “Favorecer el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores cívicos que promueven la formación de ciudadanos y ciudadanas capaces de participar democráticamente en los asuntos públicos”. Se busca que las personas adquieran herramientas que les permitan tener más posibilidades de ejercer sus derechos civiles, políticos y sociales fundamentales para mejorar la calidad de vida en sus comunidades (IFE, S/F: 7).

² Proyecto: “La educación no formal como estrategia para la sistematización del diálogo de saberes sobre la justicia comunitaria y la formación de promotores de los derechos indígenas”. El curso-taller fue impartido en la comunidad tepehua de San Pedro Tziltzacuapan a sus autoridades: agente municipal, subagente, juez auxiliar, y a quienes ocupan cargos en los distintos comités de gestión y trabajo comunitario; de noviembre 2011-marzo 2012 durante 10 sesiones.

³Para el caso de México se realizó en Los Altos de Chiapas, la Región Norte y la Selva Lacandona de Chiapas coordinado por María Bertely del CIESAS, teniendo como contraparte al movimiento pedagógico intercultural bilingüe y comunidades tzeltales, tsotsiles y ch’oles.

comparación con los valores de la ciudadanía y democracia liberal, al amparo de los derechos de los pueblos indígenas para su reconocimiento.

2. Problematización

Es un lugar común al hablar de la relación entre partidos políticos y la ciudadanía, afirmar que existe desconfianza, que dicha relación es de tipo clientelar, y quiénes llegan a ocupar un puesto de elección popular sólo acuden a solicitar el voto y en adelante dejan de representar los intereses comunitarios y de la ciudadanía. Otro lugar común es afirmar que los pueblos y comunidades indígenas se rigen por “usos y costumbres”, que practican una democracia directa de carácter participativo, lo que las hace diferenciarse de aquellas localidades mestizas rurales o urbanas que se acogen a las formas de una ciudadanía liberal y la democracia electoral.

No obstante que el sistema político mexicano desvirtúa el principio democrático de representación y por ende el de soberanía popular, de manera frecuente y hasta por cultura política. Lo cierto es que a pesar de experiencias de alternancias políticas a nivel municipal y federal, las comunidades indígenas como el resto de la sociedad mexicana están desencantadas de los partidos políticos, sin embargo, en cada proceso electoral parecieran ratificar sus simpatías por algunos de ellos y su convencimiento de que es a través de las elecciones como se pueden resolver sus problemáticas para acceder a una mejor calidad de vida.

En ese sentido, la intención es indagar qué tanto los mecanismos de resistencia étnico-política, así como, la incidencia de partidos políticos en el Totonacapan han logrado permear los valores y principios que rigen las formas de gobierno comunitario, las reglas de elección y cuáles son las modalidades para elegir a sus autoridades. En un contexto de alta diversidad y competitividad política, y de experiencias de participación política desde la década de los 70's, donde la democracia electoral como algo procedimental ha sido asimilada.

Lo que sigue pendiente de superar es el déficit de la ciudadanía formal, que otorga derechos pero no los cumple. Los derechos sociales, económicos y culturales que el Estado debe otorgar y los partidos promover o concretizar mediante una legislación puntual y vigilar su implementación y garantía, son violentados, incluso los civiles y políticos cuando se demandan los derechos sociales.

Lo anterior sin duda requiere de una mayor participación democrática y comunitaria, la cual puede ser alentada mediante un proceso de intervención para la formación ciudadana, que retome valores, la práctica de la solidaridad y de una “integridad” comunitaria, para el establecimiento de una nueva relación de las comunidades con el municipio y la sociedad nacional. Para ello es necesario captar los “contenidos indígenas verbalmente implícitos” (significados indígenas) y los “contenidos vivenciales” implícitos en la cotidianidad, para identificar “los rasgos genéricos y positivos de las sociedades indígenas” (Bertely, 2007).

Con referencia a los principios y valores clásicos de la democracia pretendo contrastar su significado entre los totonacos, para comprender en qué términos se los han “apropiado”. Y mediante un ejercicio intralingüístico cómo se expresan desde su lengua materna, es decir el significado para ellos y cómo lo han vivenciado, a partir del método inductivo intercultural propuesto por Jorge Gasché (véase Bertely, 2007: 52; Sartorello, 2011). Lo que puede dar pie a una interacción reorientada hacia el logro de la interculturalidad y de la construcción de una ciudadanía diferenciada.

2.1 Preguntas centrales de investigación

¿Qué tipo de valores y principios deben ser incluidos como contenidos de una formación ciudadana que contribuya a una ciudadanía diferenciada y la democracia activa solidaria en las comunidades totonacas para una participación política independiente que refuerce una autonomía de facto y el reconocimiento?

¿Cómo conciben la ciudadanía y participación democrática las comunidades del totonacapan en su interrelación con los partidos políticos en un contexto de diversidad política y de alta competitividad partidaria?

2.3. Planteamiento del problema

La diferencia entre una educación para la democracia activa liberal promovida por el Instituto Nacional Electoral y la democracia activa solidaria, radica en que la primera hace énfasis en las competencias cívicas⁴ sobre todo para elegir gobernantes, el ejercicio de los derechos humanos y la construcción de oportunidades para la igualdad. Aun cuando considera la democracia como un modo de vida, impulsa como otra competencia cívica: “El reconocimiento de la ciudadanía, como la identidad política individual y colectiva”⁵ en un plano de igualdad y sin distinción alguna, que si bien iguala a todas las personas ante la ley y previene la discriminación, no reconoce la diversidad cultural existente y característica de México, y por lo tanto, no abona al reconocimiento de los pueblos indígenas y de su derecho a la diferencia cultural.

En cambio la educación para la democracia activa y solidaria promueve una ciudadanía diferenciada que pretende construir un modelo democrático activo solidario, que la haga efectiva en condiciones de desigualdad social y pluriculturalidad, con base en el valor y práctica de la solidaridad en la vida cotidiana, mismo que permite que “... los pueblos indígenas promueven el igualitarismo y el control del ejercicio del poder egoísta y de la dominación en su seno” (Bertely, 2007:36), y abre la posibilidad de plantear un proyecto político “liberador, democrático y solidario” para la convivencia e interacción de indígenas y no indígenas.

⁴Ruíz Ramírez, María Teresa (S/F). Desarrollo de Competencias desde la Teoría Constructivista. Lecturas Complementarias Archivo PDF CD Interactivo. IFE/Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica.

⁵El objetivo general del Modelo de Educación para la Participación Democrática (MEPD): “Favorecer el desarrollo de competencias cívicas que promuevan la formación de ciudadanos y ciudadanas capaces de participar democráticamente en los asuntos públicos”. El MEPD pretende fortalecer dos competencias básicas fundamentales: a) **El reconocimiento de la ciudadanía, como la identidad política individual y colectiva** que iguala a todas las personas en derechos, sin distinción por motivos de género, pertenencia étnica, posición social u otra condición, y b) **La comprensión y apropiación de las reglas y procedimientos democráticos** fundamentales que permiten al ciudadano(a) exigir a las autoridades el cumplimiento de derechos a través de su participación en el ámbito público. Véase Modelo de Educación para la Participación Democrática Archivo Flash Player CD Interactivo IFE Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica.

La apuesta es contribuir a una formación ciudadana con pertinencia cultural que promueva “contenidos con significado” para las comunidades y la reflexión con actores, líderes y autoridades comunitarias sobre la viabilidad de la participación comunitaria autónoma en torno a los derechos indígenas desde una perspectiva del reconocimiento -y no sólo la redistribución-, desde sus principios y valores “propios” y aspiraciones que dialogan y se “configuran” en interacción con los hegemónicos. En el contexto de comunidades altamente diferenciadas social y políticamente, con experiencias de participación política formal en situaciones de competitividad y alternancia municipal, como las del totonacapan.

3. Recorte espacial y temporal

El pueblo indígena Totonaco se asienta en un territorio que comprende desde la costa del Golfo de México a la altura del centro-norte de Veracruz hasta la Sierra Norte de Puebla. El proyecto se circunscribe a los totonacos de Veracruz, interesa analizar los procesos de ejercicio de la ciudadanía entre los totonacos de la Sierra de Papantla, concretamente de las comunidades de Acatzacatl, del municipio de Zozocolco y la de Buenavista, Espinal, Ver.

Para efectos de la temporalidad los antecedentes del problema a investigar, los situamos en la década de 1990, cuando por vez primera en los municipios de Zozocolco (1994) y Espinal (1997) se dan alternancias en ambos ayuntamientos⁶. El punto de partida en 2004 cuando por disposición legal en Veracruz, las agencias municipales deben nombrarse mediante la emisión de una convocatoria emitida por los ayuntamientos pero validada por el Congreso del estado, que permite hasta tres mecanismos de elección. Y el centro de interés indagatorio va del año 2014 al 2018, cuando se renueven las agencias municipales. La temporalidad coincide con el renacer del movimiento indígena por el interés en sus derechos a nivel nacional, la transición democrática y la ciudadanización de los

⁶ Véase Tabla II Municipios donde ganó la oposición, en 1994 además de Zozocolco de Hidalgo, el Partido Acción Nacional ganó Chumatlán y Mecatlán; el Partido Popular Socialista en Filomeno Mata, en Oscar A. Castro Soto (1995: 96-97). En tanto que la oposición a través del PRD en 1997 gana por vez primera, el Ayuntamiento de Espinal.

procesos electorales, así como, el posterior desencanto y la crisis de instituciones; tiempo durante el cual en Veracruz se da un posicionamiento político a nivel municipal de la oposición y se han recreado los valores y principios de las comunidades.

En cuanto al espacio resultará interesante comparar la promoción de la ciudadanía y procesos democráticos bajo dos experiencias de gobierno municipal de diferente filiación política, en una región altamente politizada, con pluralidad política y experiencias de alternancias políticas a nivel municipal desde la década de los 80's e incluso a nivel distrital (local y federal) en el presente siglo, con una población indígena considerable que lo ubican como uno de los distritos electorales indígenas reconocidos por el Instituto Nacional Electoral. En términos culturales se encuentra inmersa en un proceso de cierta vitalidad lingüística, pero también folklorización al ser una de las más promovidas turísticamente; con algunas iniciativas comunitarias socioculturales que resisten.

También las comunidades seleccionadas son contrastantes. Acatzcatl es una comunidad eminentemente indígena, con una población de 702 Habitantes, de los cuales 646 son hablantes del totonaco, por lo que para el contexto municipal se considera con población mayoritariamente hablante de la lengua indígena (92% HLI) totonaca⁷ y la cuarta localidad con mayor población y HLI. En tanto que Buenavista con 953 Habitantes y 439 hablantes del totonaco es de las comunidades con población medianamente indígena (46% HLI) al interior del municipio de Espinal, siendo la séptima localidad más poblada y cuyo proceso de participación política se origina en el trámite agrario pero mantiene una vitalidad organizativa y una transición a la "modernidad". La idea es hacer un estudio comparativo entre ambas que no obstante su pertenencia étnica enfrentan procesos de articulación política y resistencia sociocultural diferenciada, que no obstante les pueden dotar de una potencial vitalidad a su "praxis de resistencia".

⁷ Ver Principales resultados por localidad del Censo 2010, consultado en www.inegi.org.mx/sistemaa/inter/consultar=info.aspx recuperado el 4 de mayo de 2016

4. Objetivos

General:

Reflexionar desde la experiencia de los participantes, tanto facilitadores como sujetos interesados en el interaprendizaje de sus derechos, en torno a sus valores y principios de autoridad desde su cosmovisión expresada a través de su lengua materna para compararlos con los de la democracia y ciudadanía liberal, e incorporarlos como contenidos de la formación ciudadana orientadores de la construcción de una ciudadanía intercultural.

Particulares:

Comparar a partir de los “*significados de o para ellos*” de los conceptos democracia, paz, justicia, dignidad, libertad y respeto, ciudadanía, derechos; con sus valores y principios comunitarios, analizando que tanto se han influenciado mutuamente y cómo han sido recreados por las comunidades.

Captar los contenidos vivenciales a partir de lo cotidiano y su interrelación con la sociedad mestiza, a fin de incorporarlos a los temas del curso taller que se implementará para promover la ciudadanía y democracia activa y solidaria.

Sensibilizar en torno a la etnicidad de quien son y cómo se consideran, a partir de su convivencia con el otro, y el acceso y manejo de su territorio, a través de reglas comunitarias y formas de organización social.

4. Justificación

La exploración de formas alternativas de ciudadanía, implica un proceso de formación ciudadana a partir de la revitalización de valores propios, la difusión de derechos indígenas y la identificación del ejercicio de ciudadanía normado por sistema normativos comunitarios, para contribuir a la reflexión sobre el reconocimiento a la diferencia cultural y a la representación política enmarcada en la construcción de ciudadanía para un contexto multicultural.

Desarrollar un proceso de investigación acción participativa y de intervención desde la educación no formal, puede brindar insumos para una investigación comparativa a mediano plazo sobre las características de una ciudadanía para la construcción de relaciones interculturales, la participación democrática y la exigibilidad de los derechos de los pueblos indígenas, es decir sobre la práctica de sus derechos ciudadanos desde su condición étnica-diferenciada, que permitan comparar, qué tanto ésta se acerca a los planteamientos de la democracia delegativa como características de las democracias modernas y qué tanto éstas pueden ser armónicas, con el ejercicio de una ciudadanía diferenciada en las comunidades totonacas y aceptadas por indígenas o no indígenas.

5. Marco teórico conceptual

Formación ciudadana para la interculturalidad y la ciudadanía diferenciada

Existen diversos enfoques de la educación para la ciudadanía: educación cívica, civismo, educación en derechos humanos, educación en y/o para la democracia, educación ciudadana, educación en valores y educación para la paz, entre otras (González Luna: 2010); todas con una intencionalidad política y pedagógica implícita, para la formación de ciudadanos participativos, conscientes y proactivos. Me decanto por la noción de formación ciudadana porque considero que hace alusión a un proceso educativo que va más allá de lo formal y la escuela como institución educativa, que se amplía a todos los sectores de la población sujetos de derechos; favorecedora de la flexibilidad para una práctica educativa liberadora y democrática, culturalmente pertinente, como un vía de acceso a la interculturalidad.

En México en el contexto de la democracia electoral y la apertura democrática, la formación ciudadana cobra relevancia, al grado de que desde instituciones autónomas de carácter público como el desaparecido IFE hoy INE, la CNDH, se diseñan e implementan programas para formación ciudadana.

La formación ciudadana se adquiere en la cotidianidad de la “política misma, la política real”, en ese sentido las experiencias de participación ciudadana generalmente ligada a las elecciones, a los procesos electorales para la renovación de autoridades y a la militancia en partidos políticos u organizaciones sociales y gremiales para la defensa de sus intereses lleva al ejercicio de derechos; son el paso adelante que los ciudadanos y comunidades le llevan a todo proceso de formación ciudadana.

Teresa González Luna Corvera (2010:27-34), hace un recuento de los distintos enfoques teóricos y modelos educativos de la educación para la formación ciudadana⁸; a continuación resalto algunos aspectos de ellos que juzgo relevantes para nuestra propuesta. Siguiendo a Silvia Schmelkes, se pueden retomar los enfoques reflexivo-dialógico y vivencial: para mediante el primero, “...el sujeto identifique los valores en juego reflexione sobre ellos y tome decisiones, a partir principalmente de situaciones dilemáticas hipotéticas y reales en diálogo con los otros...”, reforzado con el enfoque vivencial que “amplía las situaciones y fuentes de aprendizajes de valores” a la escuela “considerada como una microsociedad democrática” (González Luna, 2010:30).

Desde una perspectiva filosófica, el modelo comunitario de la educación de los ciudadanos prioriza los derechos sociales ante los individuales y la pertenencia del individuo a una comunidad política, donde la calificación moral de una acción como buena o mala depende de los valores de cada cultura o grupo social. En tanto que la educación moral plantea hacer responsable a la persona con los demás, pero también ante sí mismo, por lo que debe educarse al ciudadano para la convivencia con el otro en una sociedad justa y pacífica, desarrollando competencias para “...diálogo y convivencia entre los pueblos e individuos de culturas distintas, acción responsable contra la desigualdad y la exclusión, y relaciones más respetuosas con el medio natural y urbano” (González Luna, 2010:32).

⁸ Para una revisión de la evolución de la educación ciudadana véase Gilberto Guevara Niebla (2008).

Estos tres planteamientos: el enfoque, el modelo teórico y la educación moral, a mi juicio abonan a incorporar un enfoque intercultural a la formación ciudadana; porque sitúa el aprendizaje, hace referencia a la colectividad y al relativismo cultural, y educa para la convivencia con el otro.

Si bien la democracia y la ciudadanía coinciden en la práctica de la igualdad como valor y derecho, ser ciudadano no sólo es “una condición jurídica y política de la persona” por ser miembro de un Estado-nación y la obtención de la edad, relacionada con la autonomía del individuo, para su ejercicio y construcción requiere “del desarrollo de las capacidades individuales para el ejercicio pleno de los derechos y prácticas que la definen” (González Luna, 2010: 10). Ello implica un proceso de formación ciudadana mediante el cual el individuo desarrolla competencias para la participación y convivencia democrática, la exigibilidad de derechos, pero también el cumplimiento de sus obligaciones y responsabilidad social como ciudadano, entre ellas, el respeto al derecho de los demás.

Pero una formación ciudadana para un contexto multicultural en situaciones de conflicto y dominación, que transforme las relaciones de asimetría por otras de carácter intercultural, no sólo debe ser pensada desde la lógica de los derechos (y las obligaciones), si bien éstos posibilitan un dialogo intercultural; sobre todo, sí no se pasa de una ciudadanía formal que otorga derechos, a garantizarlos:

Si las personas no acceden a ciertos derechos o no los conocen o no los ejercen, difícilmente pueden interactuar. No obstante, se decía también que si enfatizamos un acercamiento meramente jurídico, se promueve sobre toda la diversidad cultural y, entonces, el diálogo entre diferentes culturas se hace más complicado y menos compartido. Los derechos forman parte de la interculturalidad pero no lo son todo. Ante esta diferencia, el pleno de participantes acordó pensar que *la interculturalidad se construye en el proceso de los derechos*, de crear condiciones de posibilidad para el diálogo, reconociendo con ello que la interculturalidad es una propuesta más amplia relacionada a la “fusión de horizontes”. (Mansilla, 2012:129)

Para ello se deben demandar políticas públicas que permitan la creación de oportunidades para todos, porque la desigualdad socioeconómica y cultural,

obstruye que la igualdad como valor democrático y principio de la ciudadanía se concrete para garantizar derechos que gestionen la diversidad.

Los objetivos y retos actuales de la formación ciudadana

El concepto de formación ciudadana refiere a la formación que reciben tanto los ciudadanos como los futuros ciudadanos en la escuela a través de la educación cívica y en espacios informales que alude a un carácter permanente, trata de contribuir a la transformación social al insertarse en la realidad social y política, así adquiere una “intencionalidad democratizadora” para interesar al ciudadano en la actividad política y la discusión de los asuntos públicos.

El objetivo de la formación ciudadana es “formar mejores ciudadanos” dentro de un sistema democrático, en tanto que de manera específica se preocupa por:

[...] desarrollar las capacidades y competencias necesarias (cognitivas, valorales, sociales, afectivas y prácticas) para ejercer esos derechos [ciudadanos], así como las responsabilidades asociadas a ellos, en su calidad de miembros de una comunidad política determinada. (González Luna, 2010:35-36)

Pero también la formación ciudadana implica comprender las restricciones que el ciudadano enfrenta para ejercer y disfrutar de sus derechos, para dar cuenta de todas las dimensiones que favorecen o restringen la participación ciudadana en los asuntos públicos. Sólo así la formación ciudadana se coloca en posibilidades de reflexionar sobre la transformación de dichas restricciones.

La formación ciudadana tiene la gran tarea de promover los valores de la autonomía personal, la cooperación social y la participación, dotando a los ciudadanos y futuros ciudadanos de las competencias cívicas y capacidades necesarias para el ejercicio pleno de sus derechos. También enfrenta el reto de despertar en ellos el interés o la vocación de participar en la vida pública. (González Luna, 2010: 41)

Las restricciones se asocian con la falta de oportunidades para todos. En el Estado moderno el individuo actúa de manera libre y autónoma sin condicionamientos de los grupos a los que se adscribe, se expresa con libertad en el espacio público donde ejerce sus derechos civiles y políticos; pero a pesar de que éstos le dan igualdad, en la práctica, no sucede así, al no tener las mismas oportunidades los individuos, no sólo por cuestiones socioeconómicas, sino por factores culturales que los hacen diversos.

Entonces la formación ciudadana debe pugnar por una ampliación de la ciudadanía que genere la inclusión a través de políticas públicas compensatorias protegidas por derechos sociales, que no condicionen a quiénes están en desventaja a que “se adapten” o modifiquen sus hábitos y maneras de ser, para integrarse a la sociedad nacional, se les debe permitir el desarrollo de sus derechos culturales para ampliar su ciudadanía: “Así, el construir ciudadanía intercultural en una realidad multicultural supone favorecer la participación de las diversas culturas en los espacios públicos” (Ansion, 2007:58).

Para Luís Salazar y José Woldenberg “la realización y consolidación de la democracia” requiere de la “racionalidad y responsabilidad” del ciudadano y del político. Para una correcta aplicación de los procedimientos democráticos debe existir una cultura ciudadana que se consolida mediante su práctica misma, pero también a través:

[...] de una educación para la democracia, esto es, de información y discusión sistemáticas y permanentes tanto acerca de los valores y principios de la democracia como acerca de sus formas de realización institucionales... [pues] sólo la generalización de los valores democráticos en el conjunto de la sociedad permite un ejercicio pleno y funcional de la misma. (Salazar y Woldenberg, 2008:36)

Pero la educación en derechos no puede ser “intelectualista”, promotora del conocimiento de los derechos, para una supuesta mayor exigibilidad; que prioriza la “acumulación” de conocimientos, debe ser más bien asociada con la sensibilidad y afectividad, para fortalecer la identidad de la persona:

“[...] la educación en derechos es también y, sobre todo, una educación de la sensibilidad. [...] Por ello, el punto de partida de la educación en derechos para pueblos indígenas es el fortalecimiento de la propia identidad, es decir, de la identidad personal, familiar y comunitaria, pues, es sobre ella que se construye la identidad ciudadana y no al revés. Para que las personas sometidas a un proceso de violencia simbólica y de discriminación sistemática puedan auto-reconocerse como ciudadanos con derechos inalienables y como sujetos con capacidad de agencia, deben empezar por fortalecer sus identidades propias. (Tubino, en Bertely, 2007:13)

Por lo que la educación en derechos humanos carece de contenido intercultural, se debe “deconstruir”, a partir de una concepción colectiva de los derechos y recuperando los saberes, valores y principios de la gente, para construir

ciudadanía en contextos pluriculturales y asimétricos. María Bertely luego de revisar los valores y rasgos genéricos de la sociedad indígena define la educación ciudadana intercultural como aquella que promueve la democracia activa y solidaria:

En consecuencia, la educación para una democracia activa y solidaria por una parte se esfuerza por contrariar las relaciones de dominación y sumisión, mediante la explicitación de un tipo de relación liberadora y democrática y, por la otra, busca encarnar mediante la actividad una visión positiva de la justicia y de la igualdad: una praxis. (Bertely, 2007:42)

Entonces la apuesta de la formación ciudadana es por el empoderamiento de las personas, pero también por modificar relaciones de opresión y discriminatorias, que permite acrecentar un capital social y la fortaleza política de los pueblos, para desarrollar y oponer formas de resistencia, es decir, ejercer una “praxis de resistencia”. También es por fortalecer el tejido social a fin de contrarrestar las ciudadanías y democracias formales que se conceden desde arriba promovidas por el sistema político mexicano y que practican los partidos políticos, mismas que subordinan y contradicen la democracia activa y solidaria negando el ejercicio de una ciudadanía diferenciada.

Ciudadanía e Interculturalidad

Los ciudadanos pertenecientes a pueblos indígenas disfrutan de un doble sentido de pertenencia: al adscribirse a su identidad étnico-política y la del estado-nación: “Pueden hacerlo, sin perder su identidad étnica al coexistir en el mismo sujeto diversas identidades, que no son contradictorias” (PNUD, 2005: 301, énfasis añadido; citado en Brett, 2009: 28).

La ciudadanía es una demanda de los pueblos indígenas para ejercer sus derechos, en tanto pertenecen al Estado y a la vez conforman un grupo sociocultural, se adscriben a la identidad del mismo y cumple con su obligación como miembro de éste para con sus instituciones propias. Cuyo proceso de construcción de ciudadanía implica una “participación activa” (y solidaria) que amplía derechos y genera oportunidades de participación de la población en la toma de decisiones para incidir en los asuntos públicos, pero a la vez enfrenta

problemas en su ejercicio e implementación para transformar el Estado-nación en un ente pluricultural: “Entonces, se evidencia que hay distintas instituciones, identidades grupales, y comunidades políticas a las cuales un ciudadano pudiera mostrar lealtad, a pesar de lo que nos ha dicho la ciudadanía universal sobre la comunidad e identidad política” (Brett, 2009: 27).

Ante el adelgazamiento del Estado (que requiere de la participación comunitaria), el debilitamiento de la intermediación corporativa y surgimiento de nuevos liderazgos y la mediación civil, sobre todo por “la apropiación de la escolarización oficial” (Bertely, 2007: 44) de parte de los profesionistas indígenas, y la necesidad de una gestión plural; Bertely sostiene que la propuesta de la educación ciudadana intercultural se aleja de las concepciones liberales y del “multiculturalismo relativista”, siguiendo a Guillermo de la Peña, por que identifica y promueve una ciudadanía étnica, entendida como:

[...] el reclamo de mantener una identidad cultural y una organización societal diferenciada dentro de un Estado, el cual a su vez debe no sólo reconocer, sino proteger y sancionar jurídicamente tales diferencias. Todo ello implica el replanteamiento de lo que hasta ahora llamamos Estado Nacional. Si bien las funciones estatales de administración y orden público continúan vigentes, sus funciones de homogeneización centralista del territorio y la cultura se encuentran en entredicho [...]. Por añadidura, la movilidad de los pueblos ahora exige que la ciudadanía étnica no sólo se plantee ante un Estado Nacional, sino ante el orden jurídico internacional en general (De la Peña, 1999: 23).

En lo personal, prefiero la noción de ciudadanía diferenciada, para referirme al tipo de ciudadanía practicada y ejercida por los pueblos indígenas, porque coincido con Xochitl Leyva, de que en México lo étnico se asocia con lo indígena, y en cambio una ciudadanía diferenciada alude a prácticas divergentes del modelo político liberal y hegemónico en México, que pueden ejercer diversas minorías étnicas y sociales:

Así hablamos de la ciudadanía étnica como una resistencia o como un reclamo salido de los movimientos, organizaciones y líderes indígenas (De la Peña (1999a; Zárate, 2001) sin dejar espacio a reclamos o resistencias culturales de mestizos o mexicanos de ascendencia china o alemana... (Leyva: 298-299)

La interculturalidad en México y América Latina como “ideal” enfrenta relaciones de dominación política y cultural que subordinan a las minorías y los pueblos

indígenas. Refiere a la aceptación de la alteridad y la convivencia entre diferentes, pero también a un proyecto político sobre el “cómo acceder al poder y saber compartirlo” (Tubino, en Bertely, 2007:11), que enfrenta la discriminación y exclusión para generar espacios de reconocimiento.

La interculturalidad es una relación entre personas que portan culturas diferentes y establecen relaciones “realmente existentes”, no a futuro en un plano deseable, que se convierten en una “interculturalidad de hecho”, que debe ser abordada desde un “sentido descriptivo” (Anson, 2007:41-42), en situaciones de conflicto que generan relaciones de desigualdad y opresión, las cuales deben transformarse, creando condiciones para el reconocimiento entre diferentes y el establecimiento de relaciones más equitativas, a partir del aprendizaje recíproco para “influirse mutuamente” donde las personas “diferentes” se exponen a “influencias externas”.

Recordando que la interculturalidad se refiere, en primer lugar, a una situación de hecho, es importante saber que para construir ciudadanía en una perspectiva intercultural debe partirse de reconocer y analizar las múltiples influencias que se han forjado entre nuestros grupos culturales y étnicos. Y, para ello, recordar que, aunque a veces lo querramos negar, estas influencias nunca son de un solo sentido. Solo sobre la base de ese reconocimiento es posible construir desarrollo y una ciudadanía amplia. (Anson, 2007:60)

Para ello es importante una formación ciudadana, que los actores sociales, los líderes, los ciudadanos que conviven en contextos multiculturales, interioricen la importancia de mantener sus “modo de” y “maneras de”: organizarse, de entender y acercarse a la realidad, de discutir en la diversidad y aceptar las diferencias culturales. La ampliación de la ciudadanía implica un nuevo tipo de ciudadanos.

Democracia: principios y valores

El principio constitutivo de la democracia es la soberanía popular, los otros dos principios “pilares” de la misma, son: Principio de mayoría que implica el respeto de las minorías que le dan sustento y legitimidad, y el principio de la Representación.

La democracia es una forma de gobierno sustentado en el principio de la soberanía popular, emanado del y otorgado por el “pueblo soberano”. El pueblo ejerce su soberanía de manera indirecta: “a través de una serie de mediaciones y procedimientos que traducen en términos prácticos el principio de la soberanía popular” (Salazar y Woldenberg, 2008:19).

Los ciudadanos son “individuos libres e iguales” al margen de su identidad cultural y de clase, bajo el principio liberal, donde cada individuo responde por sí sólo, donde un ciudadano es un voto; que participa de los asuntos públicos manifestando su decisión (votando) y expresando sus ideas.

Cada vez más las sociedades modernas enfrentan el problema de unificar intereses y tomar acuerdos, aflorando opiniones contrarias, aparece el disenso, ante lo cual deben establecer procedimientos que permitan la toma de decisiones legítimas, de ahí surge el principio de mayoría. Para que la mayoría tenga legitimidad debe reconocer y respetar los derechos de las minorías, a su existencia e inclusión en las decisiones públicas y a ejercer control social: “... no existe mayoría sin minorías. Sin estas últimas, en efecto, la propia legitimidad del gobierno de la mayoría pierde sustento y deja de tener sentido democrático, es decir, de expresar la voluntad popular” (Salazar y Woldenberg, 2008: 21)

La democracia se basa en el principio de la representación política. La democracia moderna es representativa. El ciudadano en la democracia moderna delega en el representante, el político, la responsabilidad de que tome las decisiones. Mediante las elecciones el pueblo delega en sus representantes electos la toma de decisiones, y puede evaluar y sancionar el comportamiento político de su representante.

Los valores básicos de la democracia son: libertad, igualdad y fraternidad. En tanto que en el capítulo 2 “Del pluralismo al gobierno con apoyo”, Luís Salazar y José Woldenberg abordan una especie de “nuevos valores” derivados de la

“pluralidad política de la sociedad moderna”, cuya práctica permiten construir “un gobierno con el consentimiento ciudadano” (2008:39). Ellos definen diecinueve nuevos valores, entre los que destacan: el pluralismo, tolerancia, derechos de minorías, ciudadanía, paz social, convivencia de la diversidad, participación y gobernabilidad con apoyo ciudadano; para una relación y ciudadanía intercultural entre miembros de culturas diferentes con formas de gobierno peculiares.

La democracia política es aquella donde el pueblo es el soberano pero a la vez expresa y construye su voluntad política de abajo hacia arriba, en contraposición al autoritarismo, impulsa el desarrollo social a partir de la participación y el consenso de la ciudadanía, mediante el debate “civilizado” y la vigencia del principio de mayoría.

Diferenciadas de origen y menos desarrolladas, las prácticas democráticas y ejercicio de la ciudadanía no son ajenas a las comunidades indígenas, a riesgo de caer en equivalencia funcionales, encontramos elementos de una democracia directa y delegativa en las formas de gobierno indígena, que se asemejan a algunas características de la democracia moderna.

La principal contraposición es entre la democracia directa versus democracia representativa. La democracia directa según Luís Salazar y José Woldenberg (2008:19), es lo mismo que “el autogobierno estricto del pueblo por el pueblo” pero que sólo es posible en sociedades sumamente pequeñas y no diferenciadas o “reduciendo a una muy estrecha minoría los derechos ciudadanos”. Otras contradicciones según Víctor M. Durand (2007) se dan entre el ejercicio de la ciudadanía plena (un individuo, un voto) versus ciudadanía restringida (voto por unidad familiar, vota jefe de familia); ciudadanía liberal (derecho individual, respeto a la disidencia y minorías políticas, voto directo y secreto) versus ciudadanía comunitaria (derecho colectivo, exclusión interna de minorías: mujeres, jóvenes, ancianos; voto público y abierto).

Es importante reflexionar sobre el sistema de principios y valores “democráticos” – así como las categorías de análisis: sociales y teóricas (Bertely:2011)- en juego para construir una ciudadanía diferenciada y consolidar un régimen democrático plural, que en tanto hegemónicos han sido impuestos a los pueblos indígenas, vale entonces indagar su significado para los pueblos indígenas, y desde luego indagar sus propios valores; aquí sólo los enunció porque considero que profundizar en ellos será motivo del estado de la cuestión.

El tipo de democracia practicado por los pueblos indígenas, según María Bertely lo define como activa y solidaria:

Como vemos, la **democracia activa y solidaria** no es sinónimo de comunitarismo. En la democracia solidaria el individuo comparte y se solidariza por voluntad propia y en libertad a favor del bien colectivo, definiéndose la solidaridad no únicamente como el apoyo que una persona decide brindar a otras, sino a partir de una práctica intencional que se funda en la reciprocidad de dar y recibir a cambio y voluntariamente. El sistema de valores que funda la democracia solidaria no supone tampoco reciprocidad sólo bienes materiales y simbólicos, sino la vigencia de normas sociales también compartidas, que regulan, premian y sancionan determinados comportamientos, de tal modo que el gusto o la mezquindad asociados con el compartir, reciprocidad y concelebrar expresan el nivel de apego a dicho sistema de valores (Bertely, 2007: 39).

De ahí la necesidad de contrastar valores y principios entre las culturas de los participantes en interacción y diálogo, para construir una ciudadanía intercultural y diferenciada que sea asumida por indígenas y no indígenas al interior de las comunidades y los territorios de los pueblos originarios, pero reconocida por el Estado y la sociedad nacional.

Elementos para una operacionalización de conceptos y posicionamiento ético-político para la investigación.

Para que el proceso de construcción de ciudadanía intercultural impulse el fortalecimiento cultural y del tejido social, debe realizarse en situaciones de “encuentro” entre los culturalmente diferentes. Demandar y reconocer derechos culturales no implica “encerrar” las culturales subordinadas, por el contrario, construir vínculos interculturales para que se relacionen las diferentes culturas en un plano de equidad e igualdad de oportunidad con respeto a sus diferencias ampliando las bases culturales comunes, donde el Estado promueve un “espacio

público plural” y la sociedad “aprenda a vivir” con diferencias (Parekh, 2005; referido en Ansion, 2007:59).

Asumo que la interculturalidad se construye en un contexto de dominación y sumisión, alejada de las “perspectivas armónicas y angelicales” sobre la democracia, que sólo en términos abstractos e idealistas promueven un nuevo tipo de relaciones; se desprende de “formas activas de resistencia” en el marco de las relaciones de dominación/sumisión “existentes” dentro de una nación, sociedad, comunidad.

Así la elaboración de un “locus de enunciación” a partir de la revisión de distintas perspectivas que abordan la temática y su investigación en campo, debe distanciarse de posiciones y “conceptos ideales, genéricos y abstractos en torno a la diversidad lingüística y cultural” (Bertely, 2007: 32), mismo que se pretende realizar y enunciarse desde el estado de la cuestión y el acercamiento exploratorio a la problemática a investigar.

Una de las limitantes que se enfrentará es la barrera lingüística, la cual pretendo subsanar con la incorporación de estudiantes de la UVI como colaboradores del proyecto de investigación y de la elección de promotores de derechos indígenas que sean hablantes del totonaco -además de generar empatía con los sujetos participantes en los talleres, totonaco hablantes-, para que colaboren como intérpretes en las sesiones y como traductores culturales de los materiales que deban difundirse y adaptarse.

Del proyecto: Educación ciudadana intercultural para pueblos indígenas de América Latina en contextos de pobreza (RIDEI), retomo su metodología y perspectivas de análisis y la finalidad de sus objetivos, al compartir su preocupación por la construcción de ciudadanía en un contexto intercultural y asimétrico. De ahí que retome la metodología de investigación acción, el método inductivo intercultural y las nociones de interaprendizaje e intercomprensión. Porque me parecen una estrategia pertinente para el trabajo colaborativo y construcción de conocimiento desde los saberes propios de la gente, que den

pertinencia a la propuesta de formación ciudadana para la interculturalidad y la ciudadanía diferenciada:

El proyecto se sustentó en la realización de “Talleres de inter-aprendizaje sobre ciudadanía intercultural entre líderes reales y/o potenciales [...], y estudiantes y profesores [...]. Estos talleres fueron espacios privilegiados de investigación-acción. Espacios de intercomprensión mutua que nos permitieron, desde los saberes previos de los participantes, construir los contenidos temáticos de los materiales de educación ciudadana intercultural...” (Tubino, 10; en Bertely, 2007:10).

La sistematización del inter-aprendizaje permite captar y diseñar contenidos, y construir en la práctica metodologías de enseñanza-aprendizaje para la educación ciudadana intercultural, en buena parte a partir del método inductivo intercultural, en una especie de “ida y vuelta” que revisa nociones, palabras y compara sus significados de una lengua a otra, para llegar a la intercomprensión e interaprendizaje, y se vale de diferentes estrategias para expresar su contenido significativo y vivencial, que identifican “rasgos genéricos” de la sociedad a intervenir.

Lo anterior, coloca a todos los colaboradores del proyecto -en lo particular, como un facilitador-, en una situación de interaprendizaje e intercomprensión, lo cual significa que como acompañantes del proceso de investigación nos adentremos a la comunidad, sociedad, que se desea conocer, comprender, para explorarla colaborativamente y analizarla como un “tipo de sociedad”, en la cual sus miembros “se reconocen fácilmente en los rasgos genéricos” de su sociedad, lo que les permite identificar “rasgos específicos” de su pertenencia, su identidad, en una determinada comunidad o pueblo, para guiar su labor y aportación al proceso indagativo. Siguiendo a Gasché (2008a:368):

Concluyo de esta comparación que la intercomprensión entre mi persona como pedagogo y los alumnos indígenas de ambos países sólo ha sido posible porque el discurso pedagógico que he usado ha tomado como realidad referencial la de un *tipo de sociedad* — sociedad indígena, tribal, o como se la quiera llamar — del cual cada sociedad indígena, amazónica o mexicana, no es más que una *variante* cuyos miembros se reconocen fácilmente en los rasgos genéricos del tipo de sociedad identificando con ellos los rasgos específicos de su experiencia particular en determinado pueblo.

Al manifestarse e identificarse la existencia de rasgos genéricos asociados a un tipo de sociedad, lo siguiente es “descubrir” y plantear el contenido vivencial que

de significado al contenido de los instrumentos legales que promueven y protegen los derechos indígenas (Bertely, 2007: 35). Pero también desarrollar competencias para el trabajo intercultural, que permitan interactuar y convivir en la diferencia, construyendo vínculos interculturales para la ampliación de las bases comunes:

2. Entre las competencias requeridas para el trabajo intercultural, se cuenta con un cuerpo apropiado de virtudes morales e intelectuales, tales como:
 - La habilidad para descubrir las bases comunes que se ocultan tras las diferencias.
 - La voluntad de aceptar las diferencias y recrearse en ellas.
 - El espíritu de moderación.
 - La curiosidad cultural.
 - La capacidad de convivir a pesar de diferencias aún por resolver (Ansion, 2007:59).

Así como los rasgos subjetivos de la dominación/sumisión (vergüenza de hablar la lengua materna, de adscribirse a su identidad étnica, la timidez ante la autoridad, el sentimiento de inferioridad ante el opresor) se introyectan en la conducta de las personas. Los rasgos genéricos positivos de la sociedad indígena se expresan “en la vida práctica como formas de resistencia activa a las relaciones de dominación/sumisión”(Bertely, 2007: 37), que derivan de valores y prácticas para “el control del poder egoísta” en los pueblos indígenas.

Según Gaché (2008a: 379-381) controlar hace alusión a una conducta que se opone de manera “congruente” a la dominación/sumisión capaz de contrariarlas de manera propositiva. Controlar no es oponerse por rechazar, controlar es oponerse proactivamente, al “encarnar” (representar) una visión que recupere la confianza en la justicia y la igualdad, el derecho y las obligaciones; para luchar por ellos, a pesar de que su existencia sea declarativa, formal, y sean desvirtuadas durante su aplicación. Para desarrollar una alternativa que transforme la dominación/sumisión en una relación “liberadora/democrática” con la práctica y reconocimiento de la ciudadanía diferenciada para la interculturalidad.

La sociedad indígena funciona a través de vínculos del parentesco, y de relaciones de vecindad (al relacionarse personas entre sí), de éstos vínculos se derivan los valores practicados y reproducidos en buena parte a través de la solidaridad. Esta se convierte en un rasgo genérico positivo de la sociedad indígena, que se asocia a valores de como: compartir, cooperar, colaborar, ayudar

en reciprocidad, etc. Y se manifiesta en distintas formas de solidaridad presentadas en la sociedad indígena: distributiva (Bien común: compartir y cooperar en reciprocidad), laboral (faena y mano vuelta: cooperar y colaborar) y ceremonial (fiesta y mayordomía: compartir y ayudar); donde sobresale la reciprocidad, la cual debe entenderse como el dar para recibir a futuro.

Los anteriores valores y rasgos genéricos configuran el tipo de democracia activa y solidaria practicada por los pueblos indígenas. Entonces en un aspecto indagativo se requiere conocer y explicar los “rasgos genéricos de las sociedades indígenas” surgidos o gestados de: Determinados tipos de solidaridad, Ejercicio específico de principios de autoridad, Integridad de los pueblos indígenas y Praxis de resistencia (Bertely, 2007:39).

En tanto que los principios de autoridad se expresan en un prestigio que “se cuida” mediante un control eficiente y no egoísta de las “fuerzas de la naturaleza”, con base en la reciprocidad y las actividades armónicas de las personas para transformar los recursos obtenidos de la naturaleza, se satisfacen necesidades y mantiene el “control egoísta del poder”, mediante un ejercicio de la autoridad compartido y delegado. Sí se dan estos elementos es posible identificar la “integridad de los pueblos indígenas” para entender el sentido del artículo 2º del Convenio 169 de la OIT de proteger los derechos al respeto a su integridad: “Esta integridad, concretamente, significa: que *todos* comparten, producen y festejan en grupos de solidaridad y según la regla de la reciprocidad que generalmente se expresa en términos de parentesco” (Gasché: 2008a:384-385).

Las praxis de resistencia generan un “proceso etnogenético”, no necesariamente reproducen una visión “endogámica” de su estilo y modo de vida, de su cultura y etnicidad, sino más bien reinventan las identidades en su interrelación con la sociedad nacional y el estado:

En principio, todas estas identidades son susceptibles de convertirse en identidades políticas: ello ocurre cuando un conjunto de individuos se define públicamente mediante símbolos que lo vinculan a una colectividad específica y formula demandas que representan o buscan representar los intereses de esa colectividad. (De la Peña, 2005: 368-369)

Así la identidad étnica se recrea en una nueva identidad étnico-política al asumir valores y comportamientos de las nuevas colectividades con quienes se relacionan.

Metodología

Aunque este proyecto en mucho se “inspira” en la educación ciudadana intercultural propuesta por la REDEI e instrumentada en México por María Bertely (2007), retomo sus planteamientos sustantivos y estrategia metodológica para investigar el sistema de valores y principios de los totonacos, para de ahí encontrar el significado y contenido vivencial a su práctica de ciudadanía y democracia. Aun cuando reconozco la deuda intelectual contraída con ella, no pretendo encontrar los mismos resultados, porque se aplicará en un contexto diferente al Sudamericano y Chiapaneco, con una resistencia pasiva inscrita en un marco de participación político partidaria-electoral, que aun cuando puede valorar lo cultural está lejos de una emancipación autonómica del totonacapan, pero que sí se mantiene como aspiración de algunas comunidades totonacas.

Para el proceso de investigación se emplearan dos métodos: el inductivo intercultural desarrollado por Jorge Gasché y la etnografía educativa interpretativa. El primero para facilitar la traducción cultural de “ida y vuelta” de los significados de valores, principios y derechos con base en el interaprendizaje:

De ahí que el *inter-aprendizaje* es parte constitutiva de la dinámica de enseñanza/aprendizaje también en el aula intercultural. Sin esta motivación por un aprendizaje mutuo dentro del proceso pedagógico, éste se desvirtúa y se convierte en una rutina y en una orientación impositiva que va del docente —“el que sabe”— al alumno —“el que ignora”— reproduciendo de esta manera la figura de la dominación/sumisión, cuando, precisamente, es preciso superar esta figura y cuando en la relación pedagógica intercultural la realidad es otra: ambos actores son ignorantes, aunque de diferente punto de vista, y ambos deben aprender, aunque de manera complementaria, puesto que ambos tienen conocimientos que el otro ignora pero necesita adquirir. A su vez, reconocer la necesidad y llevar a cabo intencionalmente la dinámica de esta adquisición (aprendizaje) a través del *método inductivo intercultural* arriba mencionado; crea las condiciones de un diálogo más igualitario entre docentes no indígenas y alumnos indígenas y, por implicar la valoración del saber indígena, abre la vía hacia la superación de las relaciones de dominación/sumisión (Gasché, 2008b: 346).

El método inductivo intercultural se basa en el interaprendizaje y la intercomprensión entre colaboradores indígenas y no indígenas, mediante un

proceso de “co-teorización intercultural” para construir conocimientos a partir de las actividades sociales, rituales y productivas que el hombre como parte de la comunidad realiza en su territorio, las cuales están orientadas a mantener una relación respetuosa con la naturaleza, que permite a la sociedad un manejo sustentable de sus recursos para acrecentar su cultura. Éste método parte de reconocer que la comunidad indígena produce conocimiento de manera holística e integrada, por lo tanto no compartimenta los saberes por disciplinas, los engloba en la relación sociedad-naturaleza, respetando la “visión sintáctica” de la sociedad indígena sobre su cultura. Por lo que recomienda no recoger información de “personas aisladas como informantes”, sino de personas que actúan socialmente quiénes son la fuente del conocimiento indígena, y permiten analizar el conocimiento de manera contextualizada, situada (Sartorello, 2011:56-58).

La etnografía educativa interpretativa se utilizará para la revitalización de los contenidos vivenciales con base en la narrativa y “uso de la palabra”, descripción e interpretación triangulada de categorías (Bertely, 2011:64), sobre las formas de gobierno y organización social, impartición de justicia y ejercicio del “control egoísta del poder” como principio de autoridad, a partir de la cultura y el saber propio y previo de la gente.

A grandes rasgos, siguiendo a Bertely (2007:52) se pretende:

- ❖ Captar y visibilizar “el punto de vista” de los totonacos sobre el ejercicio de la ciudadanía, los derechos indígenas y sus prácticas democráticas, su concepción como pueblo indígena con valores y principios “propios”.
- ❖ Desarrollar prácticas de interaprendizaje e intercomprensión con los estudiantes de la UVI, como multiplicadores, lo cuales preferentemente deben ser totonacos y hablantes de su lengua materna, así como con los sujetos participantes del curso.
- ❖ Hacer una traducción cultural de los instrumentos legales, que promueven y protegen los derechos indígenas, lo cual incluso implica “producir nuevos términos legales” no existentes en el totonaco, ni en el español, para referirse a “la organización económica, políticas y sociocultural” indígena, además de sumergirse en la vida cotidiana y contexto sociocultural del otro.

Con relación a la articulación del proyecto con la docencia, se espera desde las Experiencias Educativas a impartir, Nódulos: Epistemológico, Heurístico, Instrumental y de Síntesis e Integración, además de otras EE afines al campo de del derecho: Derechos Humanos; Derechos, Estado y política pública; Derecho y derechos en el ámbito rural; Políticas públicas en la planeación local y regional; Servicio Social, y las metodológicas, entre otras que me sean asignadas, derivar actividades de transmisión del aprendizaje y de investigación vinculada, ligadas a la planeación didáctica de contenidos de las distintas EE.

Las actividades diseñadas permitirán al estudiante indagar en campo o hacer ejercicios hipotéticos en aula, de manera autónoma o colaborativa, que permitan adentrarse en: la organización social, formas de gobierno, resolución de conflictos mediante aplicación de normas y reglas comunitarias, incorporación de saberes desde la lengua y cosmovisión de su cultura; a través de diversos ejercicios que se plantean en el apartado de docencia del plan de trabajo. Lo anterior, daría elementos para comparar los hallazgos del proyecto con la presencia de los sucesos investigados en otras comunidades, a fin de generalizar la ampliación de los “rasgos genéricos” de las comunidades o señalar especificidades.

Lo importante será desarrollar con los estudiantes que cursen EE competencias interculturales para la interacción con personas portadoras de diferencia cultural y la empatía para el relacionamiento en distintos ámbitos, así como, darle significado al aprendizaje, al situarlo, mediante ejemplificaciones que promuevan el aprender haciendo y el saber ser como ciudadanos en contextos interculturales.

Etapas de implementación del proyecto

I. Estado de la cuestión y puesta en marcha del proyecto.

Elaborar un estado de la cuestión y realizar a la par investigación diagnóstica sobre “las variadas y diversas modalidades de exclusión”. Mediante trabajo de investigación documental acerca de la educación para la ciudadanía, la metodología y didáctica para su enseñanza en contextos interculturales, y revisión de estudios realizados sobre las características socioculturales e investigaciones

educativas en el Totonacapan y los municipios de Zozocolco y Espinal. Así como reportes de investigación e informes de trabajo sobre y las comunidades, elaborados por estudiantes de la UVI.

Reuniones con autoridades comunitarias para plantear las fortalezas del proyecto y ventajas para la comunidad a partir de la captación de necesidades socioeducativas en torno a derechos ciudadanos y de los pueblos indígenas y el acceso a la justicia, y la participación comunitaria para la gobernanza, las facultades y obligaciones de las autoridades. A fin de obtener en asamblea⁹ la anuencia comunitaria.

La convocatoria a sujetos participantes se hará en asamblea a quienes desempeñan un cargo comunitario a través de las autoridades, con especial énfasis a las mujeres que integran los comités de trabajo y gestión de programas educativos, de salud, prospera, productivos, etc. Los participantes deben aceptar voluntariamente en asamblea, e interesarse por que su aprendizaje pueda redundar en un mejor desempeño y conocimiento de sus facultades y obligaciones, así como en la revaloración de su cultura y la participación comunitaria. Y en el caso de las mujeres genere condiciones de equidad para una mayor participación e incidencia comunitaria y tienda a la prevención de todo tipo de violencia en su contra.

Se convocará de manera abierta a los estudiantes y procurará que dentro de los colaboradores se involucren mujeres. Mientras que los estudiantes serán seleccionados mediante entrevista y por su interés en el tema y el desarrollo de una intervención educativa-formativa como colaboradores del proyecto, quienes resulten elegibles recibirán tutoría para la investigación; que les permita realizar su servicio social y tentativamente el documento recepcional.

En esta etapa será importante realizar un taller de sensibilización sobre etnicidad para conocer la autoestima étnica y la adscripción a su identidad, reflexionando sobre ¿quiénes son totonacos? ¿Cómo se distinguen de otros? ¿Cómo se llaman

⁹Según Tomas Alberich (2000:4): “La asamblea, que pretende ser una reunión y debate entre iguales que dirija el conjunto del proceso investigador”.

así mismos (autodenominación) en totonaco? ¿Cuándo y cómo se unen los totonacos? ¿Hacia dónde miran y van los totonacos? ¿Con quién conviven y se alían? ¿Todos los totonacos piensan y se comportan igual?

II. Estudio exploratorio mediante ejercicios introspectivos e investigación diagnóstica sobre las comunidades.

Elaborar el diagnóstico contextual, realizando “ejercicios introspectivos motivados por sus propias experiencias en la vida práctica de sus pueblos” (Bertely, 2007:53) en torno a:

- 1) el territorio, los recursos, la organización social para el trabajo
- 2) La elección de autoridades, el sistema de cargos y los principios de autoridad

Esta fase implica iniciar el entrenamiento en el uso de la etnografía como método y técnica de investigación, y sobre de investigación acción participativa, así como, en el diseño de talleres¹⁰.

III. Estudio experimental para captar y explicitar los “contenidos indígenas verbalmente implícitos” (significados indígenas) y los “contenidos vivenciales” implícitos en la cotidianidad, a través de reuniones de grupo, talleres, pláticas informales, entrevistas, observaciones, grupos focales, etnografía interpretativa, etnografía reflexiva, para la intercomprensión e interaprendizaje¹¹.

- 1) Los “*significados de o para ellos*” (*desde su lengua y cosmovisión*) conceptos democracia, paz, justicia, dignidad, libertad y respeto, *ciudadanía, derechos, entre otros.*
- 2) “contenidos vivenciales” implícitos en la cotidianidad para derivar y adaptar *los temas de los talleres para una democracia activa y solidaria.*

¹⁰Véase el texto de González Toledo, J. Víctor (2004). Principios metodológicos de los talleres participativos.

¹¹ Para una revisión y aplicación de métodos y técnicas de investigación susceptibles de emplearse en un proceso de investigación sobre formas de organización social y sistemas normativos y ejercicio de la autoridad e impartición de justicia véase Daniel Bello (2011) Tesis de Maestría, el subapartado 1.4. Metodología y técnicas de investigación del Capítulo 1.

3) *Identificar “los rasgos genéricos y positivos de las sociedades indígenas”.*

Para el desarrollo y captación del conocimiento local sobre los valores, principios y significado de los derechos, el manejo y acceso de los recursos naturales de su territorio, aspectos político-organizativos y la promoción cultural, a través de distintas técnicas de investigación, es importante validar la información obtenida, mediante talleres de reflexión/validación que permitan complementar lo etic con lo emic, para desde el enfoque emic explicitar lo intralocal:

En ese sentido: el taller, la etnografía reflexiva y el grupo de discusión, aportan elementos metodológicos y técnicas para el dialogo de saberes, pues, contribuyen a revalorar saberes mediante la “escucha” para obtener una visión emic, las expectativas y saberes de la contraparte. Y al combinarse las versiones individuales y colectivas se genera el conocimiento de manera participada (Bello, 2014:145).

Durante esta etapa, se iniciará el diseño del taller “Formación ciudadana para la interculturalidad, la ciudadanía diferenciada, y la democracia activa solidaria”, con base al cual se implementará el curso taller en la siguiente etapa.

IV. Etapa de intervención para la difusión de derechos mediante la adaptación de los contenidos y términos vivenciales para el diseño del curso-taller.

Una experiencia previa desarrollada entre los Tepehuas de Ixhuatlan de Madero, Ver., nos indica que para interesar a quienes desempeñan un cargo considerados como autoridades dentro del sistema de gobierno comunitario, el facilitador debe responder a la lógica de los participantes, es decir a las necesidades de ellos, en cuanto a los contenidos que desean conocer, muchas veces relacionados con sus atribuciones y los derechos de la población, en un marco de interlegalidad y subordinación de sus sistemas normativos comunitarios por el sistema jurídico mexicano, que con frecuencia contradice su derecho propio y violenta los derechos indígenas (Bello, 2014:146-147).

Por lo que si bien mediante la investigación se captaran los significados de valores y principios, para incorporarlos a los contenidos del taller de formación ciudadana, no se puede obviar la promoción y reflexión sobre lo legislado en diversas materias que inciden en la vida comunitaria y que encuentran una regulación en la observancia del respeto a los derechos humanos. Además de reflexionar sobre lo

cotidiano, sus necesidades y satisfactores, para detectar las necesidades no atendidas y convertirlas en demandas sociales, las cuales deben ser considerados como sus derechos (Falero, 1999: 5-6). Así la gestión de sus necesidades no solo resuelve problemáticas sino también exige sus derechos.

Lo anterior, implica formar a los estudiantes como formadores en ciudadanía y los derechos indígenas, además de profundizar en el conocimiento de instrumentos legales que protegen los derechos de los pueblos; para implementar un proceso educativo dialógico y autogestivo con base en talleres de reflexión para el interaprendizaje y la intercomprensión.

Una vez conformados los grupos de participantes e realizará un diagnóstico grupal. Siguiendo las recomendaciones del Modelo Educativo para la Participación Democrática del IFE (hoy Instituto Nacional Electoral) para la implementación de los talleres requiere de una investigación diagnóstica para la elaboración del diagnóstico grupal con el objeto de detectar los estilos de aprendizaje, expectativas, nivel de bilingüismo y de aprendizaje de los participantes, empleando la herramienta “fichero electrónico”¹².

Para la formación de formadores y la implementación de talleres se retomara en parte, la metodología y didáctica desarrollada por el IFE y CONAFE, siguiendo los pasos del proceso formativo constructivista del Modelo para la educación y participación democrática:

- 1) Recuperamos nuestra experiencia, 2) Dialoguemos con la experiencia de otros, 3) Analizamos nuestra experiencia, y 4) Aplicamos lo aprendido. El primero consiste en “partir de lo que el grupo sabe, piensa y ha vivido”; el segundo en que “el grupo se apropie de un conocimiento... [al] conocer y analizar la experiencia de otras personas que han podido empezar a transformar su realidad...”; y en el tercero que, “el grupo regrese a ver su propia realidad para identificar algo en concreto que quiera cambiar o mejorar”; y el cuarto “consiste en que el grupo piense cómo llevar el nuevo conocimiento que ha construido hacia la comunidad...cómo comunicar lo que sabe a través de acciones informativas, educativas o bien organizativas”(IFE, S/F: 12-14).

¹²Véase Fichero Electrónico Archivo Word CD Interactivo IFE Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica

Se impartirán talleres para explicitar los contenidos vivenciales implícitos en la vida cotidiana de los pueblos sobre sus derechos: Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo, Art. 2 Constitucional, Art. 5 Constitución Local y Ley Indígena de Veracruz, Declaración de la ONU sobre los derechos de los Pueblos Indígenas, Derechos económicos, sociales, culturales (DESCA). Mediante “un ejercicio que permite la ampliación informativa y comparativa, situada y contextualizada de los artículos y textos legales correspondientes” (Bertely, 2007: 63).

El diseño y planeación del curso, implica desagregarlo en cartas descriptiva por sesiones. Es importante la sistematización de la experiencia formativa mediante una relatoría por sesión y la elaboración de una bitácora COL (Comprensión Ordenada del Lenguaje) por él facilitador, registro fotográfico, mismas que serán empleados como insumos para la sistematización de saberes y experiencias, y elaboración/presentación de ponencias y publicación de artículos.

El plan de implementación se desarrollará en diversas fases, de acuerdo al cronograma que se presenta a continuación.

Cronograma

Etapas	Actividades	Metas	Fecha de inicio/termino (dia-mes-año/dia-mes-año)	Productos entregables
I. Estado de la cuestión	Presentación del proyecto en reuniones con autoridades comunitarias de Acatzacatl, Mpio., de Zozocolco y Buenavista, Mpio., de Espinal. Elaboración de Minutas de trabajo.	Realización de reuniones con comités de gestión y trabajo comunitario, para obtener su anuencia y participación.	15-08-16/30-08-16	Acta de anuencia
	Realización de talleres y elaboración de relatorías y bitácoras por taller para la sistematización de la experiencia.	2 talleres de sensibilización sobre la autoestima étnica y adscripción étnica	15-09-16/15-10-16	

	Elaboración del estado de la cuestión sobre la formación ciudadana	Un estado de la cuestión	15-08-16/15-12-16	Estado de la cuestión
II. Estudio exploratorio e investigación diagnóstica sobre las comunidades	<p>Trabajo en campo para recoger información, permanente.</p> <p>Realización de talleres, relatorías de talleres y grupos focales, y bitácoras por cada taller a fin de contar con insumos para la sistematización de la experiencia formativa, elaboración del diagnóstico y ponencia.</p>	<p>Talleres de reflexión/validación relacionados con: Territorio y apropiación de recursos; y formas de gobierno y principios de autoridad. Dos por comunidad.</p> <p>Diagnóstico comunitario sobre el contexto a intervenir.</p> <p>Una ponencia a presentar en congreso académico.</p>	<p>01-02-17/30-03-17</p> <p>01-03-17/30-06-17</p> <p>15-05-17/30-06-17</p>	<p>Diagnóstico comunitario</p> <p>Ponencia a presentar en congreso académico sobre la importancia de la formación ciudadana en regiones interculturales.</p>
III. Estudio experimental para captar los "contenidos indígenas verbalmente implícitos" (significados indígenas) y los "contenidos vivenciales" implícitos en la cotidianidad.	Realización de grupos focales para la revaloración de la memoria histórica en la identificación de prácticas de resistencia.	Dos grupos focales	01-08-17/30-08-17	Programa Educativo para curso-taller
	Realización de talleres para la captación de los contenidos significativos y vivenciales, a partir de la identificación de valores y principios, formas de solidaridad mediante el interaprendizaje.	Dos talleres uno por localidad	01-09-17/30-09-17	
		Un diseño del curso-taller "Formación ciudadana para la interculturalidad, la ciudadanía diferenciada, y la democracia activa solidaria".	01-10-17/15-12-17	
		Dos multiplicadores capacitados para instrumentar el curso taller.		

	Elaboración de relatorías de talleres y grupos focales, y bitácoras por cada taller a fin de contar con insumos para la sistematización de la experiencia formativa.	Una ponencia de mi autoría como responsable de proyecto, sobre la importancia de incorporar valores, principios de los pueblos indígenas para un modelo alternativo de ciudadanía y la democracia.	15-10-17/15-12-17	Ponencia para congreso académico
	Reuniones para convocar a los sujetos participantes en los talleres	Dos diagnósticos grupales sobre el nivel de aprendizaje condiciones de alfabetización y bilingüismo de los sujetos participantes.	06-01-18/30-01-18	
IV. Etapa de intervención para la difusión de derechos mediante la adaptación de los contenidos y términos vivenciales para el diseño del curso-taller.	Integración de dos grupos de sujetos participantes, de carácter mixto: mujeres, hombres y jóvenes, e intergeneracional, en cada comunidad, levantar acta de acuerdos.	Dos cursos-talleres implementados para el proceso de formación ciudadana en comunidades.	01-02-18/15-05-18	Informe sobre sistematización de la Experiencia Memoria del encuentro. Tres ponencias sobre los hallazgos del proyecto, elaboradas una pro el coordinador del proyecto y las otras por los estudiantes colaboradores.
	Elaboración de relatorías y bitácoras por cada sesión a fin de contar con insumos para la sistematización de la experiencia formativa. Diseño de un blog para difundir resultados del proyecto	Un informe por multiplicador (2) que sistematice el desarrollo de su experiencia de intervención. Informe general sobre la sistematización de la experiencia formativa en ciudadanía.	16-05-18/08-06-18 11-06-18/30-06-18	
	Un encuentro de los sujetos participantes de las dos localidades para compartir sus experiencias, con la participación de estudiantes colaboradores para socializar su experiencia en revaloración de saberes, valores y principios, e	Un encuentro de experiencias, y la presentación de ponencias sobre los hallazgos del proyecto; una por cada estudiante colaborador.	16-05-18/31-05-18	

	identidad étnica.	Artículos de difusión para un suplemento periodístico; elaborados por los estudiantes colaboradores.	01-02-18/15-05-18	Dos artículos de difusión, de colaboradores del proyecto sobre su experiencia como formadores y la educación ciudadana intercultural.
		Asesorar a un estudiante colaborador en su trabajo recepcional derivado de la experiencia formativa en ciudadanía.	01-02-18/30-06-18	Un trabajo Recepcional asesorado
		Un Artículo que sistematice la experiencia en formación ciudadana; para publicar en revista especializada o en libro que compile temas afines a la formación ciudadana.	01-02-18/30-06-18	Artículo con arbitraje nacional

12. Bibliografía

Ansi3n, Juan (2007). La interculturalidad y los desaf3os de una nueva forma de ciudadan3a. En: Fidel Tubino y Juan Ansi3n (Editores). Educar en ciudadan3a intercultural. Experiencias y retos en la formaci3n de estudiantes universitarios ind3genas. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Cat3lica del Per3/ Universidad de la Frontera (Chile)/Red Internacional de Estudios Interculturales de la Pontificia. Lima pp 37-62

Alberich, Tom3s (2000). Perspectivas de la investigaci3n social. En: Villasante y otros. La investigaci3n social participativa. Colecci3n Construyendo Ciudadan3a/1. El Viejo Topo. Barcelona.

Bello L3pez, Daniel (2011). La costumbre jur3dica y las formas de organizaci3n comunitaria en la Huasteca Media Veracruzana. Tesis de Maestr3a. Universidad Veracruzana. Xalapa, Ver.

Bello L3pez, Daniel (2014) "Una experiencia de promoci3n de los derechos ind3genas mediante la educaci3n no formal para favorecer la interculturalidad".

En: Martí; Salvador y Dietz, Gunther (Coords). *Empoderamiento y educación superior en contextos interculturales en México*. EdicionsBellaterra. Barcelona. pp. 143-161

Bertely Busquets, María (2007). Conflicto intercultural, educación y democracia activa en México. Ciudadanía y derechos indígenas en el movimiento pedagógico intercultural bilingüe en Los Altos de Chiapas, la Región Norte y la Selva Lacandona de Chiapas. CIESAS/Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú. México, D.F.

Bertely Busquets, María (2011). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós Mexicana.

Brett, Roddy (2009). *Etnicidad y Ciudadanía*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo/Guatemala. Cuaderno de Desarrollo Humano.

Castro Soto, Oscar A. (1995). *1994: Elecciones municipales en Veracruz. Los retos de la oposición*. Xalapa, Veracruz: Centro de Servicios Municipales "Heriberto Jara A.C."

De la Peña, Guillermo (1999). "Territorio y ciudadanía étnica en la Nación globalizada". En revista *Desacatos*, No. 1 México CIESAS pp 13-27

De la Peña, Guillermo (2005). "Identidades étnicas, participación ciudadana e interculturalidad en el México de la transición democrática". En: Reina, Leticia; Lartigue, Francois; Dehouve, Danièle y Christian Gros (Coordinadores). *Identidades en juego, identidades en guerra*. CIESAS/CONACULTA/INAH México, D.F. pp 367-385

Durand Ponte, Víctor Manuel (2007). Prólogo. En Hernández-Díaz Jorge (Coord.) *Ciudadanías diferenciadas en un estado multicultural: los usos y costumbre en Oaxaca. Siglos XXI/Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca*. México D.F.

Falero, Alfredo (1999). "*Reflexiones en torno a instrumentos conceptuales para el análisis de acciones colectivas*". En: *Revista de Ciencias Sociales*, no. 15. DS, Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República, Montevideo, Uruguay. Archivo electrónico PDF. Consultado en: <http://www.rau.edu.uy/fcs/soc/Publicaciones/Revista/Revista15/Falero.html>

Gasché, Jorge (2008a). La motivación política de la educación intercultural indígena y sus exigencias pedagógicas. ¿Hasta dónde abarca la interculturalidad? En Bertely, María, Gasché, Jorge y Podestá, Rossana (Coords.). Educando en la diversidad cultural. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües. Ediciones Abya-Yala/ Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS)/ Instituto de Investigaciones de la Amazonía Peruana (IIAP). Quito, Ecuador. pp 367-397

Gasché, Jorge (2008b) Niños, maestros, comuneros y escritos antropológicos como fuentes de contenidos indígenas escolares y la actividad como punto de partida de los procesos pedagógicos interculturales: un modelo sintáctico de cultura. En Bertely, María, Gasché, Jorge y Podestá, Rossana (Coords.). Educando en la diversidad cultural. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües. Ediciones Abya-Yala/ Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS)/ Instituto de Investigaciones de la Amazonía Peruana (IIAP). Quito, Ecuador. pp. 279-365

González Luna Corvera, Teresa (2010) *Democracia y Formación Ciudadana*. Instituto Federal Electoral, México D.F. Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática No. 28

González Toledo, J. Víctor (2004). Principios metodológicos de los talleres participativos. *En Manual de capacitación para impartir talleres*, Puebla, Octubre del 2004. pp. 14-31.

Guevara Niebla, Gilberto (2008). Democracia y Educación. IFE México D.F. Cuadernos de la Divulgación de la Cultura Democrática No. 16

Leyva Solano, Xochitl (2005). *“Indigenismo, indianismo y “ciudadanía étnica” de cara a las redes neo-zapatistas”*. En: Dávalos, Pablo (Comp.) [2005]. Pueblos indígenas, estado y democracia. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires Colecc. Grupos de trabajo de CLACSO pp. 279-309

IFE (S/F). Fichero Electrónico Archivo Word CD Interactivo. Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica

IFE (S/F). Modelo de Educación para la Participación Democrática. Archivo Flash Player CD Interactivo. Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica.

Instituto Federal Electoral (S/F). *Semillas de Ciudadanía*. Manual para Instructores. México, D.F.

Mansilla, Katherine (2012). Desafíos universitarios. Síntesis del seminario Formación ciudadana intercultural y fortalecimiento de los derechos de los pueblos indígenas en América Latina. En: Fidel Tubino y Katherine mansilla (Editores) Universidad e Interculturalidad. Desafíos para América Latina. Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima Pp 125-137

Salazar, Luís y José Woldenberg (2008). Principios y valores de la democracia. México. IFE Cuadernos de Divulgación de la cultura democrática. No. 1

Sartorello, Stefano Claudio (2011). Construir conocimientos escolares desde el territorio propio. El Método Inductivo Intercultural en el modelo curricular de Educación Intercultural Bilingüe de la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM) en Chiapas. En Fábregas Puig, Andrés (Coord.). Chiapas. Territorio, fronteras, desarrollo. Visiones interculturales multidisciplinares. San Cristobal de Las Casas, Chiapas. Colec. Universitaria Intercultural Vol. 1 División de Procesos Sociales. Pp. 49-85

Ruíz Ramírez, María Teresa (S/F). Desarrollo de Competencias desde la Teoría Constructivista. Lecturas Complementarias Archivo PDF CD Interactivo. IFE/Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica.