

El modelo pedagógico intercultural aplicado a la educación superior: Educación intercultural aplicada a partir de la sustentabilidad

ORTÍZ-RODRÍGUEZ, Ma. Teresa Tonantzin

M. Ortiz

Universidad Intercultural del Estado de Puebla.
tonantzin.ortiz@uiep.edu.mx

González - Hernández, María de los Ángeles, Domínguez - Basurto, Maribel, García-Durán, Atanasio. (eds.) *Educación Ambiental desde la Innovación, la Transdisciplinariedad e Interculturalidad*, Tópicos Selectos de Educación Ambiental- ©ECORFAN-Veracruz, 2015.

Introducción

Una deuda social y política permanente hacia la población indígena por parte de la sociedad mexicana en su conjunto y los sistemas de gobierno, no ha podido resolverse mediante las políticas públicas de atención dirigidos a este sector, más bien han dejado abiertos nuevos espacios de exclusión en la vida nacional porque la brecha entre los dos Méxicos (Bonfil, 1990), la valoración entre el “indio muerto” y el “indio vivo”, ha soslayado mecanismos discriminatorios más sutiles, pero latentes, reflejados en su marginación en todas las esferas de su vida.

En términos educativos, la tendencia ha sido hacia un etnocidio disfrazado porque, en los espacios formativos oficiales, los elementos de desarrollo cultural de los pueblos indígenas han sido nulificados con contenidos curriculares ajenos a su propia realidad y sus expectativas.

Uno de los aspectos más relevantes de los saberes tradicionales de las etnias, desde la óptica académica, al instalarse como punto de partida el paradigma de la sustentabilidad para proponer políticas, planes, programas y proyectos de desarrollo; durante la última década del siglo pasado y en las actuales del siglo XXI, ha sido su sentido de conservación, no sólo de los recursos naturales, sino también de sus recursos culturales porque ambos están vinculados con un código ético de respeto y preservación indisolubles.

Bajo la óptica de la sustentabilidad ancestral de los pueblos indígenas contenido en su cosmovisión expresada en ritos, mitos y leyendas, se pretende saldar la deuda educativa para incorporar los saberes tradicionales en los procesos formativos de los estudiantes, fundamentalmente a nivel superior, para así prepararlos con soluciones reales correspondientes a su propia realidad.

El presente trabajo, tiene por objetivo, comprender cómo la vinculación comunitaria es el pilar de la propuesta pedagógica de las Universidades Interculturales (UI), mediante el análisis de caso de la licenciatura en Turismo Alternativo de la División de Procesos Naturales de la Universidad Intercultural del Estado de Puebla (UIEP), porque justamente este proceso formativo, experimentado por los y las estudiantes, enlaza las expectativas de los diferentes actores sociales comunitarios con los contenidos curriculares propuestos en los programas de la oferta educativa de las UI'es.

Un acercamiento al conocimiento o saberes tradicionales indígenas con respecto a la sustentabilidad

Nuestro enfoque parte de la otredad, es decir, en oposición a arcaico, retrógrada, inútil, anticuado y otra lista larga de términos empleados para designar los conocimientos o saberes indígenas. Es necesario, también categorizar los conceptos de conocimiento y saber en cuanto si serán utilizados indistintamente.

Partiremos por el concepto de conocimiento tradicional se “...utiliza para dar carácter de bien privado a las tradiciones y usufructos creativos derivados de ese conocimiento histórico que sobre su territorio han desarrollado” (Alfonso, 2006: 79); entendido así, el término conlleva una carga legalista orientada al reparto justo y equitativo de los bienes indígenas, como una medida de protección hacia la biopiratería y otras nuevas formas de explotación de los recursos naturales y culturales sufridos en la actualidad por pueblos indígenas. Al respecto, se han hecho grandes avances en materia jurídica sobre derechos de propiedad intelectual indígena con respecto a los recursos genéticos (Alfonso y Toledo, 2006).

En cuanto a los saberes indígenas, le daremos una orientación en términos pedagógicos para entender cómo los seres humanos estamos en constante proceso educativo, nunca dejamos de aprender. Me explico, un saber es la capacidad desarrollada para poner en práctica habilidades permeadas por la manera en que apreciamos nuestro mundo circundante, cómo lo hacemos nuestro y cómo resolvemos problemas surgidos a partir de éste. De tal forma, un saber indígena está sustentado y permeado por su cosmovisión, pero estos saberes se reconstruyen según las modificaciones del contexto (Quilaqueo, 2007); estrategia empleada por este sector para resistir las imposiciones del conocimiento y saber dominante (Pérez, et.al., 2006); por lo tanto, es un proceso continuo de aprendizaje para la adopción y la adaptación de la sobrevivencia india, es decir, su permanencia (Bonfil, 1990).

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

En materia de sustentabilidad, si retomamos las cuatro dimensiones de ésta: la económica (producción), la ecológica (medio ambiente), la sociocultural (manera de aprovechar los recursos con una equitativa participación de los integrantes del grupo social) y la tecnológica (uso de técnicas amigables al medio ambiente). Dentro del saber indígena todos ellos conforman una unidad.

Desde la época prehispánica, la tierra es la madre nutridora, por tanto un determinado ecosistema es visto como parte de la familia indígena y se le propicia mediante rituales y ofrendas (dimensión sociocultural); da el sustento mediante su aprovechamiento agrícola (dimensión económica) y se emplean técnicas amigables como las chinampas en el caso de la ciudad de México (dimensión tecnológica).

En la Región Nororiental de la Sierra de Puebla en donde se ubica la UIEP, la población étnica predominante pertenece al grupo lingüístico totonaco, pero también se encuentran poblaciones nahuas. Los totonacos guardan celosamente su cosmovisión, mediante la transmisión oral, un ejemplo de ello es el mito del Kiwikgolo: ...“cuenta la hermandad que Kiwikgolo sale a caminar cuando la neblina está muy baja. Es quien cuida el cerro, los animales, es el dueño de la naturaleza. Los habitantes de Huehuetla cuentan que lo han visto cuando llueve y la neblina está muy bajita. Kiwikgolo es quien cuida el cerro y animales, se le denomina como el dueño del monte”; este ejemplo evidencia la asociación directa de la naturaleza como parte inherente a su vida cotidiana, por tanto toda acción tendiente a hacer uso de los recursos bióticos conlleva un código ético normalizado socialmente porque en ellos ...”prevalece una relación integral entre el ser y el quehacer de su vida diaria” (Casillas y Santini, 2009: 156).

Recapitulando, los saberes indígenas constituyen, para este estudio, el conjunto de conocimientos transmitidos mediante la tradición oral, el cual les ha permitido desarrollar una serie de habilidades para la apropiación de su entorno en forma sustentable y como una estrategia de resistencia a las imposiciones del mundo occidental, debido a su proceso de construcción y reconstrucción de las modificaciones contextuales de ese mismo entorno; es decir, los saberes no son estáticos sino totalmente dinámicos por su adaptabilidad a los cambios, pero al mismo tiempo conservan los imaginarios sociales radicales que le dieron origen.

Si el saber les permite afrontar problemáticas cotidianas, ¿cómo profesionalizarlos para ser enseñados desde el aula?

Vinculación comunitaria: la profesionalización de los saberes indígenas

Nos referimos a la profesionalización de los saberes indígenas en la medida en que formen parte de los contenidos de las asignaturas, de esta forma es un hecho contundente el diálogo entre los mismos desde la perspectiva de la interculturalidad.

La vinculación con la comunidad o vinculación comunitaria está prevista como una política institucional, la cual cumple funciones sustantivas dentro de la universidades interculturales al ser una actividad transversal porque hace referencia a problemas y conflictos actuales presentados en la humanidad, en el individuo y en su entorno natural-sociocultural; su contenido pedagógico conlleva al desarrollo de competencias de corte aptitudinal, actitudinal, de valores y normas; de esta forma, ofrece una formación integral a los y las estudiantes; es decir impregna todo el currículo.

Cómo logra impregnar el currículo oficial la vinculación comunitaria, porque es una actividad formativa prevista a realizarse durante dos semanas cada semestre desde el inicio de la licenciatura de los chicos hasta el penúltimo semestre; para ello, se prevé la planeación, organización, operación y evaluación en cuanto a la atención de problemáticas y necesidades específicas mediante la articulación de la investigación con la docencia (Muñoz y Santini, 2009: 157).

Dicho de otro modo, para que los y las estudiantes puedan realizar su vinculación cada semestre, debe antecederles el diseño de un proyecto de gestión comunitaria, en donde ellos tienen un papel protagónico.

La vinculación pretende lograr un desarrollo autónomo porque se basa en el paradigma del constructivismo sociocultural, es decir, la interiorización de los signos sociales de la internalización de la cultura y las relaciones sociales; de tal forma, la vinculación es una práctica constructiva, consciente, intencional y activa (Muñoz y Santini, 2009: 159-160).

Uno de los grandes problemas educativos siempre ha sido la poca valoración de la población estudiantil a los contenidos temáticos de sus asignaturas; y sobre todo, cuando los constatan con la realidad, al ver pocos resultados de su aplicabilidad para resolver problemas concretos y cotidianos. La interiorización de los signos sociales consiste en darle significatividad al aprendizaje, es decir, a riesgo de adquirir una postura muy pragmática, la utilidad de los conocimientos adquiridos.

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

Desde la significatividad del aprendizaje, es comprensible el diálogo entre saberes a partir del individuo porque éste asimila aquellos que le son relevantes construyéndose así una nueva propuesta para confrontar y enfrentar la cotidianidad; pero cómo hacerlos socialmente aceptables, es decir, profesionalizantes. La vinculación proporciona el contenido relevante del currículo porque parte de las necesidades comunitarias, veamos con más detalle esta afirmación.

La aplicación de la vinculación en el caso de la licenciatura en turismo alternativo

La vinculación permite el intercambio de saberes tradicionales y científicos motivado por los y las estudiantes con otros actores sociales tales como: autoridades tradicionales, municipales, educativas y organizaciones productivas, entre otros; mediante la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). El proyecto de la y el educando parte de su propia vivencia personal como integrantes de su comunidad.

Por ejemplo, en la cabecera municipal de Cuetzalan (nombrada Pueblo Mágico en el 2002 por su importancia turística en la región), dos de nuestros estudiantes son originarios de ahí y de hecho trabajan como guías de turismo de aventura, ecoturismo y cultural, ofrecen recorridos en senderos interpretativos, grutas, cascadas y rutas culturales en la zona céntrica (calles, callejones, iglesias y monumentos históricos).

El turismo de aventura y el ecoturismo son dos vertientes del turismo alternativo o sustentable, como una respuesta para ser realizado en zonas protegidas, reservas naturales o lugares de una gran diversidad ecológica; que se pretende no sean depredados por un turismo convencional. Este es el caso del paisaje de selva alta perennifolia de la Región Nororiental Poblana con una diversidad en cascadas, pozas de agua, mantos freáticos y grutas de gran atractivo para el turista; así mismo, la riqueza cultural conservada por los pueblos totonacos y nahuas, conforman el marco perfecto para ser visitados.

Cuetzalan cuenta con todo este potencial turístico, de ahí su inserción en el mercado de la prestación de servicios a nivel nacional e internacional. No obstante, el desarrollo turístico ha sido poco planificado, y para el caso del turismo de aventura el mayor problema se encuentra en los servicios ofrecidos por los guías porque no están certificados, son menores de edad (incluso población infantil participa como guías) y no cuentan con un registro de investigación profesional sobre su memoria histórica para ser compartida con los turistas.

Los estudiantes de la UIEP originarios de Cuetzalan, cuentan ya con una preparación, pero comenzaron a brindar sus servicios sin tenerla; y por su experiencia, reconocen la necesidad de capacitarse para profesionalizar su prestación de servicios. En cuarto semestre llevan la materia de ecoturismo y en quinto semestre de la licenciatura cursan una asignatura sobre turismo de aventura; y si bien es cierto, se les imparten los distintos aspectos teóricos y técnicos para desarrollar actividades propias de este tipo de conocimiento, se les encamina mediante el ABP a presentar un proyecto para atender sus problemáticas.

Desde inicio del semestre, se les solicita retomen una problemática experimentada por ellos en su quehacer cotidiano; para este caso me permitiré ejemplificarla con el senderismo realizado en la montaña. Desde la teoría, esta actividad consiste en programar visitas in situ a un paisaje determinado mediante un recorrido a pie o a caballo, preferentemente el primero, en un camino o vereda hecho por el prestador de servicios para acompañar al turista e irle explicando el ecosistema con la observación de las especies vegetales y animales (incluyendo insectos) endémicas más representativas, su importancia y su aprovechamiento cultural y productivo.

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

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

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

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

En cuanto al contenido temático de la asignatura de ecoturismo y de turismo alternativo, los y las estudiantes lo asimilan desde el aprendizaje significativo, en la medida en que ven cómo es útil saber aplicar los conocimientos técnicos para brindar un buen servicio, desde el uso de un adecuado equipo de protección y seguridad (cascos, botas, repelentes, botiquín, cuerdas, entre otros) tanto para los guías como para los turistas; así como las técnicas de interpretación. Un guía profesional no es un merolico, sus conocimientos están sustentados en fuentes de investigación documentadas y registradas empíricamente, y valoran cómo es necesario emplear técnicas comunicativas propiciadoras de la participación del visitante, a éste deben verlo también como un sujeto activo y no pasivo. El encuentro intercultural se da a varios niveles desde la vinculación: profesores-estudiantes, estudiantes-distintos actores sociales involucrados en turismo, prestadores de servicios profesionales-turistas y comunidad anfitriona-turistas.

En la interpretación del patrimonio natural y cultural, el guía impacta sobre manera la demanda del turista cuando agrega a su narrativa un mito o leyenda relacionado con el recorrido; por ejemplo, en la región los habitantes manifiestan la abundancia de la víbora nauyaca, cuyo veneno es mortal.

Contar la leyenda previene al grupo de no salirse del sendero y de esta forma evitar accidentes fatales, pero también refleja cómo todo está regido por seres superiores como un ordenamiento del cosmos y cómo puede curarse el ser humano en caso de ser mordido por la víbora:

Un día estaban peleando una víbora nauyaca y una mazacuata. De esta pelea salió triunfante la nauyaca (“La cuatro narices”), quien muy orgullosa decía que era más poderosa que nadie. El Señor Luna apostó que la nauyaca no aguantaría siete días sin comer alimentos. La víbora aceptó la apuesta. Así, pasaron tres días y la víbora tenía mucha hambre. Al día siguiente, o sea, al cuarto día, se acercó un sapo y la víbora, de inmediato, se lo tragó. Entonces bajó el Señor Luna y le dijo: -Ya ves, por compararte conmigo perdiste; te has condenado y convertido en mí enemigo por no haberte aguantado los siete días. Y la condenó a que siempre trajera la bola que se le había hecho en el estómago al comerse el sapo. Pero eso no fue todo el castigo: el Señor Luna pidió al Sol que se trabajara con él en el castigo, y el sol con mucho gusto le regaló un rayo de luz. A las siete de la noche, hora en que el sol casi se oculta, y la luna apenas se vislumbra, el Señor Luna envió poderes a través del rayo del sol, que dirigió a una semilla de altamis. A ésta la proveyeron de un poder para salvar a la gente que fuera atacada por la nauyaca y de esa manera, la víbora dejaría de ser tan peligrosa. El sol y la luna siempre vigilan la tierra y protegen a los hombres: uno en el día y otro en la noche. Desde entonces, a las siete de la noche, hora en que sale la luna, las víboras se ocultarán y no salen en toda la noche (Mito: La víbora Nauyaca-Luwa kilhtsimunksni, mito totonaco registrado en este idioma traducido al español por la estudiante Josefina Vega Salazar de segundo semestre de la Lic. en Lengua y Cultura, abril del 2015).

El mito deja en claro tres especies de seres vivos importantes en la montaña: dos serpientes y una planta medicinal, el conocimiento de ambas implica medidas preventivas y curativas en caso de sufrir una mordedura, en donde la acción cosmológica es definitiva. Acercar al público visitante de tal manera, permite transmitir un mensaje asertivo, pero también alusivo al ego del propio visitante porque a partir de esta narrativa el guía debe verse obligado a preguntarles si en su región de origen conocen alguna leyenda o mito semejante, si es así, los turistas retroalimentan el conocimiento generado y se logra un intercambio de saberes. De esta forma, el resultado principal de esta experiencia pedagógica garantiza la convergencia entre saberes, por un lado toda la memoria histórica de los indígenas sobre su montaña y por el otro los conocimientos científicos adquiridos por las y los jóvenes dicentes en las aulas de la UIEP para la construcción de una propuesta real, en donde la educación estrecha el abismo entre contenidos teóricos curriculares de las asignaturas y la realidad de donde proviene el sujeto educativo (estudiante), para poder incidir directamente en ésta al garantizar el respeto de la cultura ancestral y su forma de apropiación y aprovechamiento de los recursos. Pero este diálogo no queda entre estudiantes y comunidad, se extiende al público visitante cuando el senderismo es llevado a cabo como un espacio de interpretación del patrimonio natural y cultural dirigido a los turistas quienes también, intercambiarán saberes.

Algunas controversias entorno a la interculturalidad como alternativa educativa

Desde el punto de Barriga (2004), la interculturalidad puede disfrazar una política desde los mestizos para los indígenas, no una acción de intercambio equitativo entre culturas y comunidades lingüísticas diversas; esta afirmación es una de las más lacerantes críticas al modelo intercultural, porque éste refiere, bajo un supuesto teórico, los puntos comunes sobre los cuales podemos construir una sociedad basada en la diferencia al provocar un cambio de actitud y de valores en las relaciones sociales verticales en cuanto se propicia el diálogo respetuoso de la diferencia del otro a partir de negociaciones y acuerdos entre los diversos actores sociales.

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

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

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

Consideraciones finales

No podemos negar, que el paradigma de la interculturalidad sigue en construcción, aún no está acabado, ni consideramos pueda llegar a serlo porque la cultura no es estática; para mantenerse conlleva cambios y reestructuraciones constantes como lo han manifestado los pueblos indígenas durante toda su trayectoria de resistencia ante la mundialización, primero; y ante la globalización, segundo.

Desde la Universidades Interculturales, se ha demostrado la aplicabilidad del modelo educativo fundamentalmente en la estrategia de enseñanza denominada vinculación con la comunidad o vinculación comunitaria como le hemos visto durante el desarrollo de esta ponencia. De hecho, podríamos concluir que la vinculación comunitaria se está constituyendo como una metodología de la enseñanza como aportación del modelo educativo intercultural, la cual mientras siga los lineamientos establecidos en esta ponencia rendirá grandes resultados para el intercambio de saberes, la significatividad de los mismos y su profesionalización, al ser empleados en la cotidianidad para resolver problemas comunes, pero no por ello menos importantes, como el ejercicio de la prestación de servicios en materia de turismo alternativo; en donde, al incluir los saberes tradicionales bien documentados y registrados, tanto en español como en la lengua indígena, acercan al público visitante a la valoración de los bienes naturales y culturales locales en tanto la necesidad de conservarlos bajo un principio de respeto mutuo entre el anfitrión y el turista, dejando atrás la idea de un turismo depredador.

Referencias

Ausubel, Novak_Hanesian (1983) *Psicología educativa. Un punto de vista cognitivo*, 2ª Ed., Trillas, México.

Baeza, Manuel Antonio (2003) *Imaginarios sociales. Apuntes para la discusión teórica y metodológica*, Editorial Universidad de Concepción/Serie Monografías, Chile.

Barriga, V.R. (2004) “La interculturalidad en tres preguntas”, en *Educación indígena entorno a la interculturalidad*, UAM-Xochimilco/Petra Ediciones, México.

Bonfil Batalla, Guillermo (1990) *México Profundo. Una civilización negada*. Ed. Grijalbo, México.

Casillas Muñoz María de Lourdes y Laura Santini Villar (2009) *Universidad Intercultural. Modelo Educativo*, 2ª. ed., coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, México.

Concheiro Bórquez, Luciano y Francisco López Bárcenas coord. (2006) *Biodiversidad y conocimiento tradicional en la sociedad rural. Entre el bien común y la propiedad privada*, Centro de Estudios para el Desarrollo Rural Sustentable y la Soberanía Alimentaria (CEDRSSA)/Cámara de Diputados LX Legislatura, México.

Dietz, Gunther y Laura Selene Mateos Cortés (2011) *Interculturalidad y educación intercultural en México*. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos, SEP.

Expósito Verdejo, Manuel (2003) *Diagnóstico Rural Participativo. Una guía práctica*, Centro Cultural Poveda, República Dominicana.

Ortiz Rodríguez, Tonantzin (2009a) *Bordando paradigmas para el desarrollo. Metodología para abordar el turismo rural desde el sujeto social*, UAM-Xochimilco, UNILA, México.

Quilaqueo Rapimán, Daniel (2007) “Saberes y conocimientos indígenas en la formación de profesores de educación intercultural”, en *Educar Em Revista*, no. 29,