

# Tejiendo encuentros interculturales: agentes escolares y agentes *jñatjo* en una institución del nivel medio superior

## *Weaving intercultural encounters: school agents and jñatjo agents in a high school institution*

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i31.1544>

Edna Lizeth Hernández Orozco\*

### Resumen

Este artículo sitúa el estudio del encuentro entre agentes escolares y agentes *jñatjo* (mazahuas), compartiendo sus saberes en una escuela preparatoria del norte del Estado de México. Desde la perspectiva teórica estructuracionista de Anthony Giddens, se realizó un análisis interpretativo del tejido social. El enfoque metodológico de la investigación-acción participativa, la observación participante, el grupo focal y la fotografía facilitaron el acercamiento a la transformación social en comunidad. Vía la colaboración entre los agentes involucrados, se configuraron cuatro encuentros interculturales, que resultaron en: una charla sobre la historia y tradiciones *jñatjo*; el diseño de 26 carteles bilingües audiovisuales; un taller de teñido de lana de oveja; y dos clases de lengua *jñatjo*. Se desarrollará una página web comunitaria como repositorio de las memorias audiovisuales de cada encuentro, reconociendo así la voz de los agentes diversos y sus saberes en comunidad. Los resultados evidencian los desafíos que enfrenta la sociedad *jñatjo* en la transmisión de sus saberes, debido a que la oralidad es su principal medio de difusión. La falta de dominio de la lengua *jñatjo* de los estudiantes alfabetizados interrumpe la continuidad lingüística. Se destaca la escuela de nivel medio superior en los territorios *jñatjo* como una oportunidad para promover el diálogo intercultural y reconocer los saberes entre culturas diversas.

**Palabras clave:** encuentro intercultural – *jñatjo* – saberes – agencia – estructuración.

### Abstract

This paper situates the study of the encounter between school agents and *jñatjo* (mazahua) agents sharing their knowledge in a high school in the north of the State of Mexico. Using Anthony Giddens' structurationist theoretical approach, we carried out an interpretive analysis of the social fabric. The methodological approach of participatory action-research, participant observation, focus groups and photography faci-

\* Maestra en Educación. Estudiante de doctorado en Ciencias de la Educación. Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. México. [edna.hernandez@isceem.edu.mx](mailto:edna.hernandez@isceem.edu.mx)

litated the approach to social transformation into a community. Through the collaboration among the agents involved, four intercultural encounters were organized, which resulted in a discussion about jñatjo history and traditions, the design of 26 bilingual audiovisual posters, a workshop on sheep wool dyeing, and two lessons of jñatjo language. A community website will be developed as a repository of the audiovisual memories of each encounter, thus recognizing the voices of different agents and their knowledge in the community. The results show the challenges faced by the jñatjo society in the transmission of their knowledge, since orality is its main means of dissemination. The lack of proficiency in the jñatjo language of literate students disrupts linguistic continuity. The high school in the jñatjo territory is highlighted as an opportunity to promote intercultural dialogue and recognize knowledge among different cultures.

**Keywords:** intercultural encounter – *Jñatjo* – knowledge – agency – structuration.

## Introducción

En nuestros trayectos de vida nos construimos en comunidad al reconocernos en los otros, así formamos nuestra identidad cultural. México destaca por su diversidad lingüística y cultural, con más de 68 lenguas nativas que aún coexisten con el español. La lengua *jñatjo* (mazahua) es una de ellas. La Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (2003, reformada en 2022) reconoce y promueve el uso de estas lenguas, con el fin de asegurar el derecho de comunicarse en la lengua materna y garantizar una educación bilingüe para la población indígena.

El Estado mexicano tiene la responsabilidad de establecer políticas educativas que preserven la diversidad cultural y lingüística, pero un estudio de Corbetta (2021) revela que las políticas educativas tienden a enfocarse más en la población indígena, descuidando una educación intercultural eficaz para todos. Además, la UNESCO alerta sobre la priorización de ciertos pueblos, lo que perpetúa una lógica que homogeneiza la diversidad. En el mismo estudio, Pérez Mallea señala que el currículo escolar ha contribuido a la desintegración comunitaria y subraya la urgencia de integrar las formas de aprendizaje locales en los sistemas educativos. Aunque hay directrices internacionales para fomentar prácticas interculturales, en México hay una falta de atención al nivel medio superior en estas políticas, lo que podría desincentivar el enfoque intercultural en la educación.

Este artículo surge de mi investigación doctoral “Tejiendo encuentros interculturales: aula-comunidad jñatjo”, realizada en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM) durante el periodo del 15 de agosto de 2022 al 15 de julio de 2023. El estudio se centra en la intervención escolar para fomentar el encuentro intercultural entre agentes de una institución educativa de nivel medio superior y la comunidad jñatjo. La pregunta de investigación es: ¿Cómo se produce el encuentro intercultural de saberes escolares y tradicionales en esta institución?

Mi tesis sostiene que estos encuentros favorecen el intercambio de saberes, promueven el respeto, reconocimiento y conservación de la cultura local, y establecen vínculos entre el aula y la comunidad. La investigación analiza la estructuración de los saberes escolares y tradicionales en esta localidad, con el objetivo de entender cómo el intercambio de saberes contribuye a la integración social y la diversidad cultural. Para lograr esto, se busca generar y fortalecer vínculos entre los agentes educativos y comunitarios en un marco de interculturalidad.

### **Contextualidad**

La contextualidad, entendida como la influencia del espacio y el tiempo en un contexto específico, es fundamental en los encuentros y comunicaciones entre los participantes (Giddens, 2015). El escenario de mi investigación fue un bachillerato general en el norte del Estado de México, donde se identificó la predominancia de una perspectiva hegemónica en los programas de estudio, lo que dista del objetivo de preservar y transmitir las prácticas socioculturales locales. A pesar de los objetivos del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (MCCEMS), que busca formar ciudadanos con identidad cultural, los planes carecen de estrategias concretas para alcanzarlos (Arroyo, Pérez, 2022).

La Nueva Escuela Mexicana promueve valores como la identidad nacional y el respeto a la diversidad cultural, pero su implementación en los programas de estudio aún es insuficiente. Mi investigación se fundamenta en los principios de diversidad cultural y educación de la Constitución Política de México, que abogan por una educación intercultural y el reconocimiento de tradiciones locales. El Programa Aula, Escuela y Comunidad (PAEC) busca crear aprendizajes relevantes y adaptados al contexto estudiantil mediante proyectos colaborativos, promoviendo prácticas interculturales, especialmente en comunidades con hablantes de lenguas maternas distintas al español (SEP, 2023).

En mi trabajo, evito términos como *indígena* y *etnia* porque agrupar la diversidad cultural bajo una sola etiqueta simplifica y homogeneiza sus particularidades. Estas categorías, impuestas históricamente, han llevado a la marginación de diversas culturas que perpetúa relaciones de poder desiguales. Reconozco que las identidades culturales son dinámicas y que algunas personas pueden identificarse con múltiples grupos o no sentirse representadas por ninguna categoría.

Invito a cuestionar prejuicios basados en la apariencia física o el lugar de residencia, ya que estereotipar a las personas nos aleja de apreciar la diversidad y de construir una sociedad inclusiva. Reconocer la dignidad inherente a cada individuo fomenta la cohesión social, especialmente en la educación. Mi investigación muestra la interacción constante entre diversos agentes y su influencia en el entorno, fundamentada en que las interacciones sociales son históricas y no determinadas por origen étnico, raza o religión. Propongo usar el término *indígena* solamente para referirme a quienes son nativos de un lugar, para centrarme en su conexión actual con su región y evitar criterios históricos estrictos para definir su pertenencia.

Es fundamental reconocer las dificultades que algunas poblaciones han enfrentado para validar su legitimidad como comunidades autóctonas y obtener el reconocimiento de sus derechos y territorios. Por ello, evito términos como *indígena* o *mestizo*. En su lugar, recalco la coexistencia de diversos agentes y su interacción con el entorno, entendiendo que las interacciones sociales son moldeadas por un contexto histórico y no se limitan a factores como el origen geográfico, la raza, la cultura o la religión.

A menudo, los grupos étnicos prefieren utilizar sus propios términos para describir sus identidades. Por ello, usar el término *etnia* en lugar de la autodenominación preferida puede resultar insensible. Considero fundamental que la investigación y los participantes se adhieran al principio de autonomía, que respeta el derecho a la autodenominación individual y colectiva. Así, he decidido evitar este término al referirme a la comunidad que se autopercebe como jñatjo, respetando las identidades y diferencias de sus integrantes.

### **Contexto jñatjo**

La investigación se sitúa en el espacio-tiempo de los hablantes de la lengua jñatjo, quienes practican tradiciones culturales propias. Aunque comúnmente se les denomina mazahuas, surge la pregunta: ¿por qué usamos ese término? Mazahua significa “venado” en náhuatl, es un apodo impuesto por los mexicas que ha perdurado en el tiempo. Esto nos lleva a reflexionar sobre cómo preferimos ser llamados: por nuestro nombre propio o por un apodo ajeno. *Mazahua* es un término que distorsiona la autoidentificación de quienes se ven a sí mismos como jñatjo, que significa “los que hablamos la lengua originaria”.

Segundo (2014) señala que a lo largo de la historia los grupos culturales han sido nombrados tanto por sí mismos como por otros. Sin embargo, el pueblo jñatjo enfrenta desafíos en la transmisión intergeneracional de sus saberes, ya que la oralidad es su principal medio de difusión. La educación formal frecuentemente desconecta las necesidades y saberes locales de los contenidos curriculares, aumentando la discriminación cultural. La construcción de escuelas de nivel medio superior en regiones jñatjo representa una oportunidad para acercar saberes escolares y tradicionales.

El artículo 2° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) establece principios fundamentales sobre la diversidad cultural y los derechos de los pueblos indígenas. Reconoce el derecho a la libre determinación, autonomía y preservación cultural, así como el acceso a una educación bilingüe e intercultural que respete tradiciones y conocimientos. Este marco constitucional refuerza la importancia del diálogo intercultural en la educación, y promueve la preservación de la identidad cultural jñatjo.

El grupo social jñatjo ejerce su derecho a la autonomía y preservación cultural. Este principio implica que los individuos pueden tomar decisiones conscientes y reflexivas considerando diversas opciones en ámbitos públicos y privados (Held, 1997). El Estado democrático se concibe

como una estructura que regula la vida colectiva, proporciona condiciones para la autonomía y la igualdad en la determinación de derechos y obligaciones.

La escuela, como institución, representa esta estructura común cuya función es empoderar a los estudiantes para que ejerzan su capacidad de agencia, entendida como la habilidad de tomar decisiones informadas y participar activamente en su educación y comunidad. Esto incluye integrar saberes escolares y locales relacionados con la cultura, los recursos naturales y las tradiciones. Fomentar la capacidad de agencia requiere enfoques educativos participativos e inclusivos que den voz a los estudiantes y los involucren en la toma de decisiones sobre su aprendizaje.

Por ello, me refiero a los estudiantes participantes como agentes escolares que coexisten con otros que se identifican como jñatjo y que hablan su lengua propia. Este enfoque respeta y reconoce los conocimientos de todos los participantes y promueve su participación en la construcción de su proceso educativo y la vida comunitaria, en consonancia con los principios de autonomía y libre determinación establecidos en el marco constitucional mexicano y los derechos de los pueblos indígenas.

### Referente teórico-metodológico

Desde la teoría de la estructuración de Anthony Giddens (2015), diseñé el método de investigación de este estudio. La Investigación-Acción Participativa (IAP) me permitió colaborar y valorar cada fase del proceso, conceptualizándolo como un proceso de estructuración. Este enfoque facilita el análisis de cómo las contingencias inciden en los encuentros y cómo las estructuras sociales y culturales influyen en las respuestas de los participantes. Cada interacción es situada, aunque se reconoce que podría desarrollarse de manera distinta en otros contextos.

Para la recolección de datos utilicé instrumentos como la observación participante, grupos focales, entrevistas, fotografías y videos. Siguiendo la perspectiva de Orlando Fals Borda (2007), consideré fundamental incorporar la reflexividad y la sensibilidad cultural, reconociendo mis sesgos como investigadora y aprendiendo de las experiencias de los agentes involucrados. Este enfoque implicó colaborar estrechamente con diversos actores, desde estudiantes hasta docentes y directivos de la institución.

El método organiza la información de forma secuencial, aunque esta distribución no refleja la realidad del proceso investigativo, ya que la acción social es compleja y no sigue patrones lineales. Cada práctica social es diversa y contingente, lo que impide que una interacción supere a otra. Los participantes ejercen su capacidad de agencia al tomar decisiones y actuar, lo que transforma la dinámica de la interacción.

La investigación se centró en comprender cómo se configuran las interacciones y cómo estas reproducen las estructuras culturales y sociales. Durante los encuentros interculturales emergen diversos intereses que pueden generar conflictos en la comunicación. Mi análisis se

enfoca en cómo se negocian estos intereses durante la interacción para que generen sentidos y significados. La historicidad de los agentes participantes sirvió como base para estructurar los encuentros, reconociendo tanto los saberes escolares como los tradicionales.

Documentar las interacciones culturales, económicas y políticas enfatiza la influencia estructural de las instituciones en las prácticas sociales. Rechazo la noción de determinantes sociales, ya que no se puede prever el curso de la acción social. Según Giddens, los encuentros interculturales son episodios históricos y situados en el tiempo y espacio, donde la investigación se concibe como una práctica cultural única. La IAP favorece los encuentros interculturales al considerar a investigadores y participantes como sujetos interrelacionados que buscan una relación horizontal que respete las contribuciones de todos.

La integración social se entiende como la reciprocidad de prácticas entre actores en situaciones de copresencia, donde cada encuentro –aunque secuenciado– contribuye a la vida cotidiana. Goffman (1977) define encuentros como relaciones difuminadas por tiempo y espacio, donde la copresencia fomenta una integración social reflexiva. Marí (2007) advierte que acercarse a la alteridad implica un ejercicio de escucha. Por lo que los encuentros interculturales se consideran interacciones recíprocas de socialización. Según Berger y Luckmann (1995), el ser humano nace con una cualidad social que se renueva en el proceso de socialización y construye su identidad a través de la relación con otros.

Este enfoque metodológico me acercó a la complejidad de la acción social y la naturaleza contingente de las interacciones. Reconocer que la realidad social no sigue patrones predefinidos nos lleva a valorar la diversidad y singularidad de cada contexto. Promueve el respeto y reconocimiento de las realidades sociales y culturales, y fomenta encuentros que generan conocimiento significativo.

La fundamentación de la metodología en esta investigación se basa en tres pilares teóricos: la Investigación-Acción Participativa (IAP) de Fals Borda, la teoría de la estructuración de Anthony Giddens y la teoría de las capacidades de Martha Nussbaum. La IAP es un enfoque que se centra en la colaboración activa entre investigadores y comunidades para abordar problemas sociales específicos. Fals Borda (2007) sostiene que la investigación debe ser un proceso colectivo que no solo busca entender la realidad, sino también transformarla. Este enfoque permite a los participantes involucrarse en la identificación de sus necesidades, la formulación de soluciones y la implementación de cambios en su entorno. En esta investigación, la IAP facilita la creación de encuentros interculturales donde los agentes escolares y locales comparten sus saberes, y promueven el diálogo y la reflexión sobre su cultura y educación. Así, los participantes se convierten en co-investigadores, lo que fomenta su capacidad de agencia.

La teoría de la estructuración de Giddens (2015) proporciona un marco teórico que permite analizar cómo las acciones individuales y colectivas se inscriben en estructuras sociales más amplias. Giddens sostiene que las estructuras no son entidades estáticas, sino que se configuran

y se transforman a través de las interacciones humanas. En el contexto de esta investigación, la interacción entre los agentes escolares y los agentes jñatjo se convierte en un espacio de negociación y creación de significados. Este enfoque resalta la importancia de entender cómo las prácticas culturales y educativas se entrelazan en un contexto específico, lo que permite identificar las dinámicas de poder y las oportunidades para la transformación social.

Por último, la teoría de las capacidades de Nussbaum (2007) aporta una dimensión ética y política a la investigación. Esta teoría se centra en el desarrollo de capacidades humanas fundamentales que permiten a las personas llevar una vida digna y significativa. La autora destaca la importancia de la diversidad cultural y el respeto por las diferencias en la promoción del bienestar. En este sentido, la inclusión de los saberes tradicionales jñatjo en el proceso educativo enriquece la experiencia de aprendizaje y contribuye al desarrollo integral de los estudiantes y a la justicia social. Al promover un enfoque educativo que valore y reconozca estas capacidades, se fomenta un sentido de pertenencia y empoderamiento en la comunidad.

En conjunto, estos pilares teóricos fundamentan el método de la investigación que permite comprender las interacciones entre los saberes escolares y tradicionales, y facilita un espacio de diálogo y reflexión que empodera a los participantes. La investigación documentó y analizó estas dinámicas para contribuir a la transformación social y cultural de la comunidad jñatjo. A través de la IAP, la teoría de la estructuración y la teoría de las capacidades, se establece un marco holístico que abarca tanto la práctica como la teoría para promover una educación intercultural que reconoce y valora la diversidad.

## Desarrollo

El reconocimiento del otro es fundamental para construir y afirmar tanto la propia identidad como la de los demás. Según Charles Taylor, la identidad no es estática ni predefinida; se construye y negocia continuamente a través de nuestras interacciones. La percepción que tenemos de nosotros mismos está profundamente influenciada por las expectativas y valoraciones de los otros significativos en nuestras vidas. Así, el reconocimiento es esencial para el desarrollo de la identidad, ya sea individual o colectiva. Esta identidad no se forma en aislamiento, sino en diálogo con los demás y con nosotros mismos, y siempre se define en relación con lo que otros desean ver en nosotros, a veces en lucha con estas expectativas (Taylor, 2009: 63-65).

Taylor sostiene que nuestra identidad se moldea a partir del reconocimiento o la falta de este. El falso reconocimiento puede causar un daño significativo, ya que representar a un individuo o grupo de manera restrictiva o degradante puede ser una forma de opresión. Esta falta de reconocimiento puede llevar a una autodevaloración que puede convertirse en un instrumento poderoso de opresión (Taylor, 2009: 53-54). La experiencia de Regina, una agente local jñatjo, ilustra este problema: “Mi abuelo le prohibió a mi mamá enseñarnos mazahua porque los niños en la escuela se burlaban de los que hablaban así.” Esta situación refleja la crisis de continuidad

de la lengua jñatjo, donde el estigma y la discriminación repercuten negativamente en la transmisión intergeneracional de la cultura y la lengua. La falta de reconocimiento por parte de la sociedad dominante, junto con la presión de adaptarse a las normas escolares, agrava esta crisis. Es esencial abordar estas dinámicas de discriminación para promover la revitalización y preservación de la lengua y cultura jñatjo.

La educación y la cultura son fundamentales en la configuración de las estructuras sociales (Giddens, Sutton, 2015). Geertz (2003) describe la cultura como un sistema simbólico transmitido históricamente y compartido por una comunidad, que proporciona un marco para interpretar las interacciones sociales. La cultura articula saberes del aula con saberes locales, enfatiza el respeto y reconocimiento de la pluralidad cultural. Esto implica reconocerse en el otro y definirse a través del diálogo en cada encuentro social.

Los encuentros cara a cara permiten el intercambio de saberes. Estos entramados culturales actúan como estructuras sociales que influyen en comportamientos e interacciones. La cultura se presenta como un sistema estructural que guía las acciones individuales y colectivas, que habilita y restringe al mismo tiempo. Se entiende aquí que la cultura es una manifestación de significados inmersos en diversas formas de vida, incluyendo saberes, valores, creencias y prácticas socioculturales que evolucionan con el tiempo. Cada grupo social, ya sea étnico, religioso o escolar, contribuye a la riqueza de la diversidad cultural.

La educación intercultural adopta un enfoque crítico que cuestiona las desigualdades y estructuras de poder, y promueve la justicia social y la equidad. Se centra en comprender los sistemas sociales y cómo influyen en las estrategias culturales. Aunque la teoría de Giddens no tiene un enfoque intercultural, su análisis de la modernidad y globalización permite reflexionar sobre la educación intercultural como respuesta a los desafíos de una sociedad diversa y globalizada.

La capacidad reflexiva de los agentes escolares para examinar sus propias perspectivas culturales les permite entender las dinámicas de poder en la sociedad y desarrollar habilidades para el diálogo intercultural. La noción de integración social se relaciona con la interculturalidad, entendida como la reciprocidad de prácticas en circunstancias de copresencia. La educación intercultural puede construir confianza y solidaridad, y promover el entendimiento mutuo y el respeto por la diversidad cultural. Los encuentros interculturales brindan a los estudiantes la oportunidad de interactuar con personas de diferentes orígenes culturales, que ayudan a tejer puentes entre saberes escolares y locales, y fomentan vínculos sociales en la comunidad.

### *Los saberes*

La investigación se centra en los saberes de los agentes que, a través de la interacción, pueden ser compartidos en un contexto de interculturalidad. Estos saberes incluyen conocimientos tradicionales jñatjo, como la lengua, medicina, agricultura, artesanía y las prácticas espirituales, todos ellos de gran valor cultural y que ofrecen soluciones únicas a los desafíos locales. Sin embar-

go, enfrentan obstáculos en su transmisión intergeneracional, así como en su reconocimiento y preservación. La sabiduría que va más allá del mero conocimiento implica una reflexión profunda y la capacidad de tomar decisiones éticas. Los saberes arraigados en un contexto cultural específico son fundamentales para entender la vida en una comunidad y deben ser considerados en la educación como relevantes, prácticos y contextualizados. Para esta investigación, un saber es el resultado de experiencias significativas que capacitan a los individuos para tomar decisiones en su vida diaria, mientras que la sabiduría representa la acumulación de esos saberes, un proceso reflexivo que conecta el pasado y el futuro que requiere tiempo antes de la acción.

Como docente, miro hacia mi aula y reconozco la diversidad cultural de cada estudiante, ya que cada uno trae su cultura a este espacio y la transforma en interacción. Las culturas diversas se enriquecen cuando los intereses de sus agentes convergen hacia un objetivo común. En este espacio físico acotado, el aula escolar se convierte en un lugar donde puedo diseñar e implementar estrategias pedagógicas que habiliten la intercultural, no solo en el diálogo, sino también en los conflictos y desafíos que cada encuentro puede representar.

### *Sede y agentes participantes*

La sede de esta investigación fue un grupo de segundo semestre de la Escuela Preparatoria Oficial No. 302 (EPO 302) en Santa Rosa de Guadalupe, municipio de El Oro, Estado de México. Esta región alberga hablantes de la lengua minoritaria jñatjo (mazahua) y de la lengua mayoritaria, el español. Otro elemento distintivo es la vestimenta tradicional de las mujeres jñatjo en fiestas y conmemoraciones, que incluye el quechquémetl azul añil con bordados multicolores y la lía ceñida a la cintura, confeccionada con lana de oveja teñida de manera natural. Esta vestimenta refleja la herencia textil de la comunidad (figura 1).

Figura 1. Vestimenta tradicional jñatjo del municipio de El Oro, México



Nota. Las mujeres portan el quexquémel y la lía (falda); tejidos en telar de cintura con lana de oveja teñida con tintes naturales.

En este contexto, se percibe un entramado de saberes que abarca tanto los conocimientos escolares del nivel medio superior como los saberes tradicionales de la comunidad jñatjo. Esta coexistencia presenta desafíos y oportunidades que requieren un análisis profundo. Con frecuencia, los docentes del nivel medio superior, de manera sutil o inconsciente, ignoran los saberes tradicionales y enfatizan los saberes escolares. Esta falta de reconocimiento puede llevar a la marginación de los saberes locales en el ámbito educativo formal, lo que repercute negativamente en la identidad cultural y el bienestar de la comunidad.

### *Agentes participantes*

En la investigación participaron 27 estudiantes (19 mujeres y 8 hombres) de entre 15 y 16 años, junto con cinco adultos mayores jñatjo (tres mujeres y dos hombres) mayores de 60 años, así como directivos y docentes de la escuela preparatoria. Estos participantes son considerados agentes activos en el ejercicio de su agencia.

En el marco de la IAP, se observó un comportamiento particular entre los participantes jñatjo, quienes destacaron diferencias y similitudes de su lengua con el español, sin conside-

rar ninguna superioridad. Los encuentros interculturales se centraron en cuatro actividades: la narración de la historia de la comunidad, la creación de carteles bilingües audiovisuales, un taller de teñido natural de lana y clases introductorias a la lengua jñatjo. Cada encuentro buscó integrar pensamiento y acción, así como mente y sentimientos, reforzando el compromiso y la participación colectiva para un aprendizaje conjunto.

La tensión entre teoría y práctica, y entre el agente y el objeto de estudio, se hizo evidente, así como la participación como filosofía de vida y la búsqueda de conocimientos válidos para el cambio social. A continuación, se describe uno de los encuentros: el diseño de carteles bilingües audiovisuales.

### *Carteles bilingües audiovisuales*

Me interesaba comprender cómo los estudiantes perciben y valoran los saberes locales. ¿Qué estrategias emplean para preservarlos en su vida diaria? Además, quería descubrir quiénes son consideradas las personas más sabias, en su criterio, y qué características las distinguen. En este sentido, comparto un avance de mi investigación doctoral, centrado en uno de los encuentros interculturales: la creación de carteles bilingües audiovisuales. Estos carteles representan una ventana hacia el entendimiento de cómo los estudiantes interpretan y comparten los saberes locales, así como sus percepciones sobre la sabiduría y el conocimiento tradicional.

El encuentro se enfocó en la colaboración entre agentes escolares y locales jñatjo para promover la adecuación de los contenidos formales. Se trató de un curso-taller de diseño de carteles fotográficos bilingües, destacando la importancia de los saberes tradicionales locales. El resultado del encuentro fueron 26 carteles, cada uno con una fotografía de un saber tradicional local, una descripción textual en español y jñatjo, y un título grabado en jñatjo. Estos carteles contaban con un código QR que permitía acceder a audios relacionados.

Durante cuatro sesiones, los estudiantes recibieron orientación sobre cómo investigar, documentar, fotografiar y presentar los saberes tradicionales. Como parte de esta sensibilización, impartí un taller de fotografía. En este taller, enseñé a los estudiantes los elementos del lenguaje visual para que pudieran comunicar sus observaciones a través de la cámara. Aprendieron sobre la forma, el significado del color, la luz, los encuadres y movimientos de cámara, elementos clave para construir mensajes visuales. Los estudiantes aplicaron sus fotografías en el diseño de carteles audiovisuales, utilizando tanto el español como el jñatjo. Esta fue la principal estrategia pedagógica desde las perspectivas de docentes, alumnos y adultos mayores.

Para Taylor y Bogdan (1986), las imágenes capturadas ofrecen comprensión sobre lo que es importante para las personas y sobre su percepción de sí mismas y de los demás. Goffman (1977) argumenta que la fotografía es una herramienta de análisis social que refleja formas de interacción en la vida cotidiana. Los carteles muestran las fotografías de saberes tradicionales jñatjo tomadas por los estudiantes, con títulos en audio en ambos idiomas. Utilizando disposi-

tivos móviles, los estudiantes tomaron fotografías, grabaron audios y diseñaron los carteles en una plataforma digital. Estos carteles se presentaron impresos en tamaño tabloide en la escuela, acompañados de códigos QR para que la comunidad pudiera explorar su contenido (figura 2).

Figura 2 Ejemplos de tres carteles bilingües audiovisuales



Nota. Acceso a los carteles y audios: izquierda [bit.ly/44oboLZ](https://bit.ly/44oboLZ) centro [bit.ly/3y7oAbP](https://bit.ly/3y7oAbP) derecha [bit.ly/3JFnCWY](https://bit.ly/3JFnCWY)

Entrevisté a los participantes para entender sus percepciones sobre estos carteles. Los estudiantes establecieron conexiones entre el conocimiento académico y los saberes tradicionales, que fortalecen su identidad y sentido de pertenencia. Estos carteles también facilitan la interacción intergeneracional, lo cual permite a los adultos mayores compartir sus conocimientos con los jóvenes, y promover así la transmisión de saberes.

## Resultados

La charla sobre la historia y tradiciones jñatjo fue un espacio clave para el intercambio de conocimientos. Durante este encuentro, el señor Juanito, un adulto mayor jñatjo compartió relatos orales que reflejaban la cosmovisión de su comunidad y su conexión con la tierra, las tradiciones y la espiritualidad. Esta interacción permitió a los estudiantes comprender mejor sus raíces culturales, y fortaleció el sentido de pertenencia y la identidad colectiva. La participación activa de los estudiantes, quienes hicieron preguntas y compartieron sus propias experiencias, propició un ambiente de reconocimiento de la historia de la localidad. Además, se identificaron aspectos de la historia que habían sido poco discutidos en el contexto escolar, que abrieron la posibilidad de integrar las narrativas locales en la educación formal.

El diseño de los carteles bilingües audiovisuales representó una innovadora fusión de saberes tradicionales y escolares. Cada cartel fue creado por los estudiantes, quienes documenta-

ron y presentaron distintos saberes de su comunidad, desde prácticas agrícolas hasta técnicas artesanales. Este proceso fomentó la creatividad y el trabajo en equipo hacia un aprendizaje activo y reflexivo sobre la cultura jñatjo. La inclusión de su lengua en los carteles, junto con traducciones al español, permitió visibilizar la riqueza lingüística y promover su uso entre los jóvenes. Los carteles, al ser presentados en un formato accesible y atractivo visualmente, contribuyeron a la difusión del conocimiento local, fortaleciendo la conexión intergeneracional entre jóvenes y adultos mayores.

El taller de teñido de lana de oveja fue una experiencia práctica que permitió a los estudiantes aprender sobre técnicas tradicionales y el uso de tintes naturales. Guiados por expertos locales, los jóvenes no solo adquirieron habilidades prácticas, sino que también se familiarizaron con los significados culturales detrás de estas prácticas. El uso de materiales autóctonos y la conexión con la tierra reforzaron la importancia de la sostenibilidad y la preservación de tradiciones. Este taller también generó un espacio de diálogo sobre la relevancia del arte y la creatividad en la vida cotidiana jñatjo, así como sobre la necesidad de revitalizar estas prácticas en un contexto donde la globalización amenaza la continuidad de saberes locales.

Las dos clases de lengua jñatjo abordaron la crisis de continuidad lingüística que enfrenta la comunidad. Durante estas sesiones se utilizaron métodos interactivos que motivaron a los estudiantes a practicar y valorar esta lengua materna. Se abordaron aspectos gramaticales, así como el contexto cultural y social en el que se utiliza la lengua jñatjo en ejemplos de animales de la región como: *chanxa* (chapulín); *mexe* (araña); *kijmi* (víbora) *miño* (coyote); *mixi* (gato). A pesar de la falta de dominio de la lengua en algunos estudiantes, se generó un ambiente inclusivo que favoreció el aprendizaje colaborativo. Esto permitió que los jóvenes se sintieran motivados a aprender y utilizar la lengua jñatjo en su vida diaria, contribuyendo así a su revitalización y reconocimiento.

Los resultados de estos encuentros evidencian los múltiples desafíos que enfrenta la sociedad jñatjo en la transmisión de sus saberes. La oralidad sigue siendo el medio principal de difusión de su cultura, lo que plantea retos en un contexto donde la escritura y las tecnologías digitales predominan. La falta de dominio de la lengua jñatjo entre los estudiantes alfabetizados interrumpe la continuidad lingüística y limita su capacidad para acceder a sus saberes tradicionales.

Sin embargo, la escuela de nivel medio superior en territorios jñatjo se presenta como una oportunidad valiosa para promover el diálogo intercultural y reconocer los saberes de diversas culturas. La creación de una página web comunitaria como repositorio de las memorias audiovisuales de cada encuentro será un paso significativo para preservar y visibilizar estos saberes, que dará voz a los agentes diversos y fortalecerá la identidad cultural de la comunidad. Esta iniciativa no solo busca la conservación de la cultura jñatjo; también pretende fomentar un ambiente de respeto y aprendizaje mutuo entre diferentes grupos culturales, como elementos esenciales para la construcción de una sociedad más inclusiva y equitativa.

## Conclusiones

La interacción entre agentes escolares y locales en los encuentros interculturales ha demostrado ser un motor para transformar las estructuras sociales. Estos encuentros fomentan el reconocimiento y la valoración de la lengua jñatjo y los saberes tradicionales, evidenciando que el intercambio de conocimientos puede ser un catalizador para el cambio social. La creación de espacios donde las culturas se encuentran y dialogan permite a los participantes reflexionar sobre su identidad y su lugar en la comunidad.

El diálogo intercultural posibilita la convivencia y el entendimiento mutuo, además de que enriquece la experiencia educativa. Al promover la comunicación entre diferentes grupos culturales se generan vínculos de respeto y empatía que trascienden el aula. Esta interacción no solo beneficia a los estudiantes en su desarrollo personal, sino que también contribuye a construir una sociedad más inclusiva y solidaria.

La creación de memorias audiovisuales y un repositorio digital representa una estrategia eficaz para la conservación de los saberes locales. La documentación y preservación de estos conocimientos, asegura su transmisión intergeneracional, y permite que las futuras generaciones accedan y valoren su herencia cultural. Esta iniciativa contribuye a la identidad comunitaria, a la vez que actúa como recurso educativo valioso para el aula.

La integración de los saberes tradicionales en el currículo educativo enriquece la enseñanza y aborda problemas específicos en el contexto escolar. Esta fusión de saberes permite una educación más contextualizada y relevante, que refleja la realidad de los estudiantes. Al hacerlo, se crea un entorno de aprendizaje más dinámico y significativo que fomenta el desarrollo de habilidades críticas y creativas.

Los docentes, al promover encuentros interculturales, ejercen su agencia y contribuyen a construir una sociedad que valora la diversidad cultural y el aprendizaje colaborativo. Su papel como mediadores y facilitadores favorece el éxito de estos encuentros, ya que son ellos quienes pueden generar un ambiente propicio para el diálogo y la reflexión. Este compromiso docente se traduce en una educación más justa y equitativa.

El establecimiento de políticas educativas que faciliten la integración de saberes tradicionales favorecerá entornos escolares inclusivos y equitativos que reconozcan la pluralidad cultural. Las políticas deben ser diseñadas de manera participativa, involucrando a la comunidad y a los agentes educativos en la toma de decisiones. Esto garantizará que las iniciativas educativas respondan efectivamente a las necesidades y aspiraciones de los estudiantes y la comunidad.

Este trabajo pretende contribuir al desarrollo social y promueve la cohesión y el tejido social. La revitalización de los saberes tradicionales fortalece la identidad cultural, crean comunidad y bienestar social. La educación, por lo tanto, debe ser flexible y situada, capaz de responder a las cambiantes realidades sociales y culturales. Así la escuela asegura que los estudiantes estén preparados para enfrentar los desafíos del futuro, fomenta un aprendizaje continuo que valora

la diversidad de experiencias y conocimientos. En este sentido, la educación se convierte en una herramienta poderosa para el cambio social y cultural, que habilita a los individuos para que se conviertan en agentes de transformación en sus comunidades.

## Referencias

- Arroyo, J.; M. Pérez. (2022). *Fundamentos del marco curricular común de educación media superior, 2022*. México: Subsecretaría de Educación Media Superior. SEP. [http://desarrolloprofesionaldocente.sems.gob.mx/convocatoria4\\_2022/files/Fundamentos%20del%20MC](http://desarrolloprofesionaldocente.sems.gob.mx/convocatoria4_2022/files/Fundamentos%20del%20MC)
- Benitez, R. (2017). *Vocabulario práctico bilingüe MAZAHUA-ESPAÑOL. Colección vocabularios en lenguas indígenas*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/192866/cdi-vocabulario-mazahua-rufino-benitez-reyna-web.pdf>
- Bennett, M. (1986). A Developmental Approach to Training for Intercultural Sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, (10), 179-196.
- Berger, P.; T. Luckmann (1995). *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu editores.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que reforma a la de 5 de febrero de 1857. (Última Reforma DOF 06-06-2023), en Diario Oficial de la Federación, 5 de febrero de 1917: 1-9.
- Corbetta, S. (2021). *Políticas educativas e interculturalidad en América Latina. Estado del arte (2015-2020)*. UNESCO.
- Fals Borda, O. (2007). La Investigación-Acción en convergencias disciplinarias. *Revista PACA*, (1), 7-21. <https://journalusco.edu.co/index.php/paca/issue/view/159>
- Geertz, C. (2003). Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura y juego profundo: notas sobre la riña de gallos en Bali. *La interpretación de las culturas*. España: Gedisa.
- Giddens, A. (2015). *La constitución de la sociedad: bases para la teoría de la estructuración*. Argentina: Amorrortu.
- Giddens, A.; P. Sutton. (2015). *Conceptos esenciales de sociología*. España: Alianza Editorial.
- Goffman, E. (1977). La ritualisation de la féminité. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 34-50. [https://www.persee.fr/doc/arss\\_0335-5322\\_1977\\_num\\_14\\_1\\_2553](https://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1977_num_14_1_2553)
- Held, D. (1997). *La democracia y el orden global. Del estado moderno al gobierno cosmopolita*. España: Paidós.
- INEGI (8 de agosto de 2022). *Estadísticas a propósito del día internacional de los pueblos indígenas*. México: INEGI. [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2022/EAP\\_PueblosInd22.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2022/EAP_PueblosInd22.pdf)
- Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, [LGDLPI] (2022). *Diario Oficial de la Federación*. México: DOF. <https://site.inali.gob.mx/Micrositios/LGDLPI/pdf/LGDLPI.pdf>

- Marí, R. (2007). *¿Culturas contra ciudadanía? Modelos inestables en educación*. España: Gedisa.
- Nussbaum, M. (2007). *Las fronteras de la justicia, consideraciones sobre la exclusión*. México: Paidós.
- Segundo, E. (2014). *En el cruce de los caminos. Etnografía jñatjo*. México: Secretaría de Desarrollo Social. [https://issuu.com/cofactor\\_cieps/docs/jñatjos\\_chico1](https://issuu.com/cofactor_cieps/docs/jñatjos_chico1)
- Secretaría de Educación Pública (2023). *Anexo del Acuerdo número 09/08/23 por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior*. México: DOF. [https://www.dof.gob.mx/2023/SEP/ANEXO\\_ACUERDO\\_MCCEMS.pdf](https://www.dof.gob.mx/2023/SEP/ANEXO_ACUERDO_MCCEMS.pdf)
- Taylor, Ch. (2009). *El multiculturalismo y la política de reconocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Taylor, S.; R. Bogdan (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Argentina: Paidós.