



## REFERENTES SOCIOCULTURALES Y EDUCATIVOS EN COMUNIDADES INDÍGENAS Y CAMPESINA PARA UNA PEDAGOGÍA INTERCULTURAL

María Guadalupe Díaz Tepepa  
Universidad Pedagógica Nacional de México

---

**Área temática 16:** Multiculturalismo, interculturalidad y educación

**Línea temática 13:** Enseñanzas y aprendizajes socioculturales y su articulación curricular

**Tipo de ponencia:** Reportes parciales o finales de investigación

---

### ***Resumen:***

Identificaremos aquellos componentes socioculturales y formas de transmisión de contenidos educativos que se enseñan y se aprenden en los ámbitos familiares y comunitarios (formativo y productivo) de tres comunidades indígenas y sus correspondientes escuelas. Dichos componentes pueden ayudar para avanzar en la comprensión de una pedagogía indígena y en la configuración de una pedagogía y didáctica intercultural. Mostraremos de qué manera las condiciones materiales y perspectivas de vida en las comunidades indígenas y en las familias han influido en las expectativas de escolaridad para sus hijos y en la relación que la comunidad establece con la escuela, específicamente con escuela telesecundaria del universo de la investigación

***Palabras clave:*** Familia, escuela, comunidad, pedagogía indígena - campesina, pedagogía intercultural

## Introducción

El estudio de los contextos escolares en comunidades indígenas y campesinas, sus saberes y su articulación con la escuela básica de nivel medio a través de los conocimientos escolares han constituido el objetivo prioritario de este trabajo.

Se trata de un estudio cualitativo de tipo etnográfico realizado en tres comunidades indígenas y campesinas y en sus correspondientes escuelas rurales en contextos de agricultura de subsistencia y de diversidad agroecológica y sociocultural <sup>1</sup>!

El enfoque metodológico coincide con la tradición etnográfica de gran parte de los investigadores educativos mexicanos a los que les ha parecido imprescindible conocer la vida cotidiana de las escuelas y su contexto local. Las tradiciones de investigación que sustentan este trabajo se refieren principalmente a la tradición etnográfica -de origen antropológico- y la tradición que proviene de la sociología cualitativa.

## Desarrollo

### 1. Las comunidades y su diversidad

En el análisis de las condiciones comunitarias fue importante analizar los rasgos singulares y distintivos de la dinámica productiva y demográfica de cada comunidad estudiada. Dichos rasgos singulares en este estudio significa un avance respecto de lo que se sabe sobre estos minúsculos contextos de 500 habitantes aproximadamente.

Los testimonios de los campesinos e indígenas, recabados mediante las entrevistas, nos muestran la diversidad ecológica que puede encontrarse de una comunidad a otra, incluso, en una misma comunidad y una determinada región.

La misma literatura antropológica ha reconocido esta situación y nos informa que 'los campesinos e indígenas mexicanos de las zonas serranas se enfrentan al manejo de dos o más ecosistemas en su cotidianidad productiva. En las comunidades de este estudio se puede observar que los campesinos e indígenas manejan recursos que se ubican en gradientes que van desde los 1890 hasta los 3000 metros sobre el nivel del mar, lo cual hace posible encontrar diversos tipos de asociaciones ecológicas y agroecológicas. Algunos autores como Wolf y Tyrtania han destacado que la variable más importante que ha condicionado la diversidad agroecológica es la altura. Esto explica la gran variación de climas en tramos tan cortos como los que caracterizan a nuestros casos.

---

<sup>1</sup> Esta comunicación se elaboró con base en los resultados de una investigación que la autora desarrolló en comunidades serranas del estado de Puebla y en un pueblo del Estado de México, así como en sus correspondientes escuelas rurales de nivel medio 3 telesecundarias y medio superior: un bachillerato tecnológico agropecuario. Ver Díaz Tepepa, María Guadalupe. Técnica y Tradición. Etnografía de la escuela rural mexicana y de su contexto familiar y comunitario. México: plaza y Valdés y El Colegio de Puebla, A.C., 2001, 282 pp.

Algunos elementos que han permitido valorar las posibilidades productivas de las comunidades son: la caracterización de los pisos ecológicos y composición de los suelos, la asociación de especies vegetales y la orientación de los vientos. Tales características guardan una estrecha relación con la altura. A partir de esta información sobre cada una de las comunidades se analiza la estrategia productiva y de supervivencia campesina. Es un hecho que las actividades agrícolas están condicionadas por la complejidad del ecosistema y que el patrón de cultivos, y de supervivencia en general, se realiza con base en el máximo aprovechamiento de los recursos con que cuenta el campesino. En torno a los recursos del medio natural la sabiduría de los campesinos e indígenas ha logrado encontrar fórmulas para hacer producir la tierra en un medio adverso caracterizado por la inclinación de los terrenos, la improductividad de los suelos, lo avanzado de la erosión y la escasez de agua. Estas son las condiciones generales que se observan en nuestros casos. El análisis realizado permite valorar la capacidad productiva de cada comunidad y las relaciones que tal capacidad productiva guarda con las condiciones de reproducción (demográficas) de la unidad doméstica (familia), marcando que únicamente en una de las comunidades serranas<sup>12</sup> 1. Huixcolotla. (Municipio de Ixtacamaxtitlán, Puebla.) se estaría en el nivel en el que la productividad de las labores agrícolas y la forma particular en que éstas se combinan con la cría de animales y la artesanía permiten la reproducción de la unidad doméstica con una dependencia menor respecto de los recursos provenientes de las familias que trabajan fuera; en otra de las comunidades 2. Tlamanca. (Mpio. De Zautla, Puebla) los rendimientos agrícolas serían más escasos, de tal forma que la dependencia de los recursos que provienen del exterior sería un poco mayor, al grado de no poder continuar el ciclo productivo sin ellos. Por su parte, en la comunidad 3. Yahuitlalpan (Mpio de Zautla, Puebla) el deterioro de las actividades productivas ha alcanzado un nivel tal que ya ni con la dotación de recursos obtenidos mediante el trabajo asalariado en las ciudades es posible mantener el funcionamiento del ciclo productivo del agroecosistema.

## **2. La familia y su dinámica demográfica articulada a las estrategias de vida, trabajo productivo y educación**

### **a) El componente demográfico**

Otro resultado del análisis permite demostrar la estrecha relación que existe entre las posibilidades productivas de la unidad familiar en cada comunidad respecto de la dinámica demográfica de las mismas. En la investigación se describen los ámbitos reproductivo, productivo y formativo en las familias. Un hallazgo importante ha sido contrastar dos casos, el (1) de Huixcolotla y (3) de Yahuitlalpan, que marcan los lados extremos del componente demográfico: la comunidad (1) con un estancamiento de largo plazo en su crecimiento demográfico en correlación con una estructura familiar articulada y, la comunidad (3) con una dinámica demográfica intensa en correlación con una estructura familiar menos articulada.

---

<sup>12</sup> La localización de cada comunidad se indica en el mapa anexo y se marca con un número. El número 1 para la Comunidad de Huixcolotla, Municipio de Ixtacamaxtitlán en el Estado de Puebla. El número 2 para la Comunidad de Tlamanca, Municipio de Zautla en el Estado de Puebla, y el número 3 para la Comunidad de San Andrés Yahuitlalpan, Municipio de Zautla en el estado de Puebla

Al cruzar estos datos con la forma en que se organiza la producción, se observa una relación inversamente proporcional entre la posibilidad de obtener satisfactores básicos en la misma localidad y la tasa de crecimiento poblacional.

Así, mientras que en el caso (1) el crecimiento demográfico cercano al 0% para un periodo de 40 años esta relacionado con la obtención de recursos más o menos suficientes a partir de actividades de autosubsistencia, para el caso (3) el crecimiento de la población, cercano al 100% para el mismo periodo, se relaciona con bajísimos rendimientos en las actividades de subsistencia y una dependencia cada vez mayor de la obtención de recursos mediante la venta de fuerza de trabajo fuera de la localidad.

Desde luego que esta relación está mediada por una serie de factores entre los más importantes figuran: el tamaño de las tierras de la unidad familiar, la disponibilidad de un “solar” para desarrollar actividades de la llamada “agricultura de traspatio”, la capacidad de carga de los diferentes agroecosistemas y sus niveles de degradación, el régimen de lluvias y heladas, la posibilidad de desarrollar actividades de ganadería.

La combinación de estos elementos que conforman las estrategias de supervivencia se explican en la investigación, tales estrategias son las que hacen que el tipo de habilidades y conocimientos que debe desplegar el campesino sean más complejas de lo que se cree, y por lo mismo es necesario transmitir a los hijos habilidades y conocimientos al respecto. Las formas de reproducción y transmisión de saberes a los hijos también guardan ciertas peculiaridades en cada comunidad como veremos a continuación de forma muy abreviada.

#### **b) La organización de la unidad familiar productiva**

Para comprender las peculiaridades que adquieren las formas de transmisión del saber productivo de los campesinos e indígenas a sus hijos, en cada una de las comunidades referidas, es necesario destacar que tales formas dependen de las particulares formas de organización de la unidad productiva familiar.

Por ejemplo, en la comunidad (1) el tamaño de la tierra es mayor que en la comunidad (3), y esta circunstancia provoca que se requieran mayor número de personas en las labores del campo, que en unidades domésticas que solo cuentan con algunas melgas como en el caso (3). Esta circunstancia, entre otras, tiene efectos en el tamaño de la familia (como ya se ha mencionado) y en la distribución de las tareas productivas.

En la comunidad (1) la división sexual del trabajo en edad adulta no está tan marcada debido, especialmente, a la emigración estacional. Por lo tanto, ambos cónyuges deben responsabilizarse, en uno u otro momento, de la continuidad de las labores productivas. Por lo tanto las personas de ambos sexos deben tener las habilidades y conocimientos suficientes para realizar las tareas correspondientes. Además, deben contar con la calificación suficiente para las tareas propias. Por tal motivo los hijos participan ampliamente en las tareas productivas, tanto en las relacionadas con el campo como en las que se llevan a cabo en el hogar, por ejemplo la artesanía.

La participación de los hijos en el trabajo productivo está determinada por la madurez física del niño: en la milpa por la fuerza corporal necesaria para utilizar el arado, en la artesanía por la destreza requerida en los dedos para dar un buen acabado al cesto.

### c) La transmisión de los saberes a los hijos

Esto no significa que hasta la incorporación del niño al trabajo inicie su capacitación; por el contrario, la enseñanza familiar empieza desde las fases tempranas de crecimiento de los hijos. Por tal razón, la transmisión del saber de padres a hijos no es una tarea deliberada ni sistemática, se produce básicamente por imitación, como dicen ellos “nomas con ver”. La relación educativa que se establece es la de maestro-aprendiz, el niño “se pega” a los padres y va incorporando un repertorios de saberes sobre la acción en la misma experiencia, observando y en situaciones de ensayo y error.

Sin embargo, si después de cierta edad los niños no dan muestra de haber aprendido por si mismos, los padres, de forma claramente deliberada, los orientan sobre cómo proceder, pero las peculiaridades de las formas de enseñanza depende de la disposición del menor para aprender: si los niños tienen buena disposición los padres se limitan a estimular los avances y a corregir los errores; si el hijo no muestra buena disposición, se le da tiempo para que vaya incorporando, a su ritmo, los saberes necesarios del proceso productivo. Esta forma de concebir la capacitación de los hijos, regularmente choca con las formas escolares de la enseñanza, algunos ejemplos nos ilustran de forma testimonial en el texto de la investigación.

Es muy relevante señalar que la forma en que se ha estructurado la familia en la comunidad (3), con la madre y los hijos pequeños viviendo en la misma localidad y practicando actividades agropecuarias de subsistencia, y con los hijos mayores y el jefe de familia trabajando fuera, pero aportando recursos desde allá para la manutención de la familia, ha resultado ser una fortaleza para la reproducción de la unidad doméstica, puesto que, con esta forma de organizar la estructura familiar, el jefe de familia es menos vulnerable a los vaivenes en la oferta laboral, a la inestabilidad en el empleo, a los salarios mínimos que se pagan en la mayor parte del país, a la falta de capacitación que les impide competir por los empleos mejor pagados, así como a la discriminación producto de su condición indígena, que en esta localidad, como lo indican nuestros datos, una tercera parte de la población es auténticamente indígena.

Las peculiaridades de esta situación en la formación de los hijos ocasiona que sea la madre la que deba transmitir los conocimientos que no precisamente forman parte de su dominio, y muy contradictoriamente con lo que ocurre en la comunidad (1), los roles sexuales en el trabajo aparecen más marcados.

La colaboración de los hijos menores en el cuidado de los animales, el acarreo de agua y leña y otras tareas susceptibles de ser ejecutadas por ellos, resulta crucial para la continuidad de la unidad familiar, por lo que la madre hará todos los esfuerzos a su alcance para que los hijos se incorporen a las tareas familiares a las edades más tempranas posibles, sobre todo considerando que los jóvenes emigran a edades más tempranas.

Si como vimos en la comunidad (1) los hijos comienzan a ayudar en la tarea del campo desde los 10 años en adelante, en la comunidad (3) lo hacen desde los 7 u 8 años, pero existe un énfasis muy marcado respecto de la formación en valores éticos y civiles. El testimonio de una madre es muy ilustrativo al respecto:

“Deben aprender a participar en las reuniones comunitarias, a participar en ir a misa, su comportamiento con la gente, su comportamiento con la comunidad lo van aprendiendo, porque uno es así, uno lo vive así, por lo mismo les va dando uno a los hijos lo que uno es, van viviendo lo mismo”

De tal manera que la formación a los hijos no es más que “la enseñanza ejemplar” para que se incorporen de la mejor manera posible en el medio social y productivo.

“ Nosotros les hemos enseñado que sean trabajadores, pero no podemos darles algo que no conocemos, un oficio.... al rato los chamacos crecen, piden permiso (para ir a la ciudad), pero si aprenden a ser responsables trabajarán, si no aprenden a trabajar, entonces allá (en la ciudad) andarán de limosneros o rateros”.

Las condiciones y perspectivas de vida en la comunidad y en la familia influyen en las expectativas de la población respecto a la escolaridad de sus hijos, y en la relación que la comunidad establece con la escuela. También influyen en las estrategias escolares que se han implantado en estas comunidades.

Las expectativas de escolaridad varían de una comunidad a otra dependiendo del destino que se vislumbra para los jóvenes del campo. Así mientras que en la comunidad (1) se espera que la escuela transmita los contenidos correspondientes al nivel educativo porque existen expectativas de lograr una mayor escolaridad, de educación superior, para los hijos; en la comunidad (3) los padres esperan que la escuela forme para un oficio a los niños que seguramente emigrarán a buscar el sustento fuera de su localidad. .

### 3. La escuela en la comunidad

En todos los casos estudiados aparece un claro afán de escolarización por parte de la comunidad. Tal afán de escolarización se observa en la promoción y gestión de la construcción de las escuelas por parte de las personas de las comunidades. Los testimonios muestran que es la misma comunidad la que se ha hecho cargo de las obras de construcción y equipamiento de las escuelas. Por ello, históricamente, las escuelas rurales en México son identificadas como “las casas del pueblo”. Esta es una tradición heredada de la escuela que surge de la revolución mexicana. Sin embargo, actualmente esta tradición pierde su significado histórico, puesto que, dejar que las comunidades “se las arreglen” para conseguir los servicios básicos de supervivencia significa un grave problema de iniquidad social, puesto que el gobierno hasta años recientes había concentrado la financiación para estos servicios, prioritariamente, en los sectores urbanos y muy escasamente en el medio rural.

***Obtener la escuela, construirla, velar porque funcione, exigir los contenidos básicos y el cumplimiento de los maestros, ha sido una tarea cotidiana, no solo de los padres de familia sino de la comunidad entera.***

En las comunidades de nuestros casos operan las Escuelas Rurales de Formación para el Trabajo coordinadas por El Centro de Estudios para el Desarrollo Rural (CESDER) estas escuelas aspiran a organizar la educación

adaptada al contexto local y así contribuir con ello al desarrollo rural más apropiado. Tales escuelas se guían por los principios de las “escuelas productivas comunitarias” y tienen como antecedente el modelo educativo local de “La telesecundaria Vinculada a la comunidad”.

Las escuelas comunitarias surgen articuladas con la economía del pueblo. Se pretende relacionar estrechamente la economía con la educación para que la escuela adquiriera un papel importante en comunidades pobres y para que su influencia permita escapar, de alguna manera, de la situación de pobreza extrema. Para tal caso, se pretende calificar a los jóvenes, a mediano plazo, para que ellos mismos puedan crear su propia fuente de trabajo.

En las escuelas productivas los estudiantes deben practicar un tipo de aprendizaje explorador, en un proceso continuo de ensayo y error hasta conseguir la obtención de productos básicos para la supervivencia. Los testimonios recabados en las escuelas muestran como se da este proceso en las prácticas escolares. Por ejemplo la producción en estas escuelas ha permitido la inducción de algunos cultivos como las hortalizas, la producción de ajos y los viveros de árboles, pero no se reduce a la innovación e inducción de uno o más cultivos. La capacitación está vinculada a lo que han denominado “talleres de investigación”. Se trata de un método educativo inductivo para la enseñanza de los contenidos básicos de la secundaria.

Tales contenidos parten de las condiciones particulares del contexto de vida de los estudiantes. Así por ejemplo, cuando se reflexiona sobre los problemas que afectan a los campesinos e indígenas se pretende construir un saber articulado con los aspectos económicos, sociales, políticos y ecológicos, pero también se pretende lograr un cambio de ideas, actitudes y valores en torno a las condiciones locales para que los alumnos sean sujetos de su propio desarrollo.

También se pretende que los alumnos desarrollen la competencia de autoestudio y a la vez la capacidad de saber producir adecuando tecnologías apropiadas y planteando alternativas de solución al ecosistema existente.

Por el contrario, en otras instituciones que ofrecen educación a hijos de campesinos e indígenas y que operan en lugares de casi en todos los estados del país y se denominan Centros de Bachillerato Tecnológicos Agropecuarios, el modelo educativo se fundamenta en el modelo agronómico moderno que pretende lograr a través de la educación la modernización de la producción en el campo. Por lo tanto, existe la tendencia a transmitir en la enseñanza los saberes estandarizados deducibles de la teoría agronómica que se ha construido en campos experimentales y por lo mismo muy distantes de las condiciones productivas de los campesinos e indígenas, de sus formas de trabajo, de la diversidad de sus recursos agroecológicos y de las posibilidades de resolución cotidiana de sus problemas productivos.

Cabe advertir que si bien es cierto que prevalece la tendencia a reproducir en la enseñanza del modelo agronómico moderno, también se observan tendencias opuestas, ya que en las prácticas escolares se expresan los saberes técnicos, articulados con los saberes prácticos de los maestros y alumnos oriundos del medio rural, Por lo tanto, hemos visto que en las prácticas escolares del bachillerato agropecuario, se logra la interculturalidad puesto que se acoplan los saberes técnicos que he denominado “referenciales” con los saberes tradicionales, ligados a la acción, producto de la experiencia y de los saberes locales, comunitarios

y apropiados. Sin embargo, como se muestra en la investigación con los testimonios de los maestros, en el discurso escolar se desvalorizan los saberes tradicionales ante el estatus de la ciencia agropecuaria.

## Conclusiones.

Es claro que cada escuela adquiere una vida propia determinada por las condiciones en que opera y por los sujetos que la integran, pero su razón, eficacia y funcionalidad está estrechamente relacionada con las necesidades y características culturales de su contexto comunitario.

Más que recrear un discurso y aplicar procedimientos y conceptos sugerimos *pensar alternativas didácticas situadas*, en escenarios culturales específicos y considerar, principalmente, aquellos elementos culturales que son marcadores de identidad y que más que ser combatidos por la escuela para imponer su modelo monocultural, sean de tomarse en cuenta para que la educación adquiera relevancia, pertinencia y sentido en la comunidad y en escuelas de los contextos de donde se realiza la educación

Para concluir la exposición del trabajo destacaré que es necesario revisar las concepciones que fundamentan los modelos curriculares de los tipos de instituciones en que operan las escuelas para articularse de la mejor manera con las necesidades y saberes locales, y no caer posturas inconsecuentes por parte de los maestros. Por ejemplo: un rechazo frontal a la tecnología agrícola o, intentar aplicar en la enseñanza, el modelo educativo agropecuario modernizante, sin cuestionar a fondo su viabilidad y sus implicaciones en la producción comunitaria.

Es necesario desarrollar estrategias que permitan la articulación de los saberes escolares con los saberes tradicionales, a partir de un reconocimiento de las condiciones sociales y culturales del contexto en que la escuela actúa. Es necesario que los involucrados en las escuelas aprendan y enseñen cómo la incorporación de saberes disciplinarios (escolares) son reordenados en el sistema de conocimientos y en la cultura propia de los campesinos e indígenas (lo que a su vez supone el conocimiento de cómo opera ese saber en sus dimensiones rituales, simbólicas, míticas y funcionales). De eso depende que la incorporación de nuevos componentes convertidos en contenidos escolares no signifiquen el desmantelamiento de la cultura y la sabiduría de los pobladores del campo, y que si permitan la comprensión y resolución de los problemas que se viven en el campo.

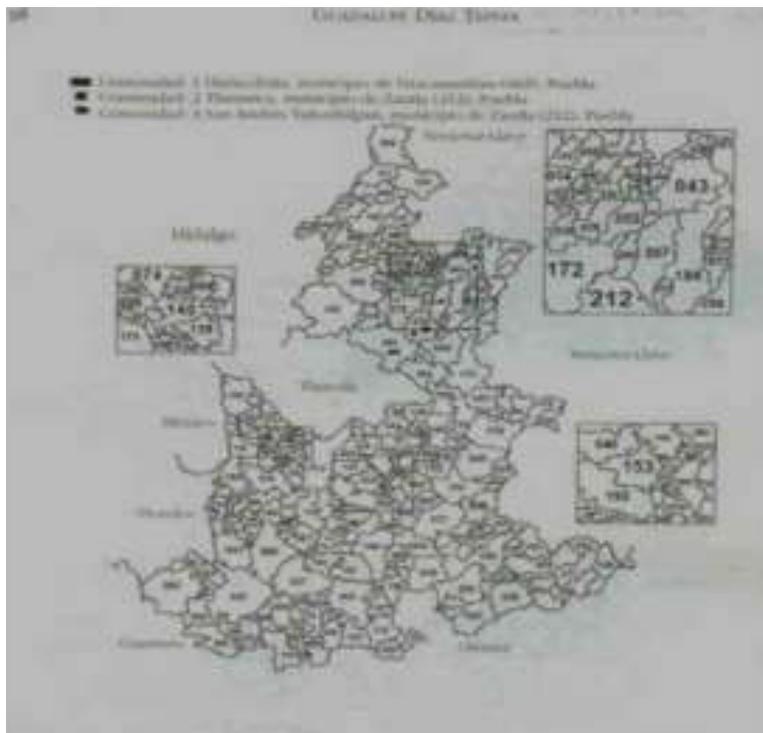
La escuela debe ser capaz de explicar a los alumnos, y por extensión a la comunidad, “los porqué” de sus problemas, debe ser capaz de aprender de la sabiduría tradicional, a la vez debe ser capaz de explicar aquello que en la comunidad no se sabe y establecer comunicación con sus interlocutores para buscar soluciones a los problemas que les afectan, a este proceso lo podemos denominar “la interculturalidad en la escuela”.



## Tablas y figuras



Mapa: Localización del área de las comunidades en el Estado de Puebla



## Bibliografía

Díaz Tepepa, María Guadalupe, *Técnica y tradición. Etnografía de la escuela rural mexicana y de su contexto familiar y comunitario*. México, Plaza y Valdés y El Colegio de Puebla A.C, 2001.

Díaz Tepepa, María Guadalupe. "Escuela, familia y comunidad rural en la formación para el trabajo". En Espina B. *Familia, Educación y Diversidad. Antropología en Castilla y León e Iberoamérica*, VI. España, Ediciones Universidad de Salamanca, 2004, pp. 87- 98

Díaz Tepepa; María Guadalupe. "El saber técnico en la enseñanza agropecuaria", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, México, Vol. XXII, núm. 2, 1993, pp. 121-134.

Grignon, Claude. "La enseñanza agrícola y la dominación simbólica del campesinado", en Foucault et al. *Espacios de poder*. Madrid, La piqueta, 1981.

Ibarrola, María de. *Escuela y trabajo en el sector agropecuario en México*. México, Porrúa, 1994.

Rockwell, E. "La etnografía como conocimiento local", en Rueda, M., et.al. (comp.), *La etnografía en educación. Panorama, prácticas y problemas*, México, UNAM – University of New México, 1993.

Tyrtania Geiss, L. *Yangabila*, México. Universidad Autónoma Metropolitana, 1992.

Weiss, Eduard. "La formación escolar del técnico agropecuario en México. 1970 –1990", México, Comercio Exterior, 41 (I), 1991.

Wolf, Erick, *Pueblos y culturas de mesoamérica*, México. Era, 1979.

Woods, P. *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*, México – España. Paidós, 1987.