

¿QUÉ SE APRENDE EN LA ESCUELA? VOCES DE NIÑOS Y NIÑAS DESDE LAS AULAS ESCOLARES

TEMÁTICA GENERAL: MULTICULTURALISMO, INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN

INTRODUCCIÓN

Lo que aquí se expone es producto de la relectura de 90 narrativas escritas por estudiantes de tercer grado de escuelas telesecundarias de los Altos de Chiapas, las cuales fueron recabadas durante los meses de enero y febrero de 2014. El propósito de estas fue que las y los estudiantes relataran una experiencia (hecho, situación o práctica) vivida en su escuela, con la que hubieran aprendido algo importante y explicaran lo que significó para ellos y cómo este aprendizaje impactó en sus amigos, familiares o habitantes de su comunidad.

El objeto de investigación entonces lo constituyeron las Experiencias Escolares Significativas (EES) entendidas como aquellas que se generan a partir del *rapport* pedagógico que permite al profesorado articular los contenidos culturales de la vida cotidiana regional con el currículo escolar, por lo que provoca un aprendizaje susceptible de ser trasladado y aplicado en los ámbitos de la vida cotidiana, capaz de trascender las aulas, hacia el contexto familiar, comunitario y regional, provocando cambios en la vida de los habitantes de la región. De este modo, las EES especifican el contexto del proceso educativo al articular los espacios de interacción escolar con espacios familiares, comunitarios y regionales que son resignificados y transformados (Espinosa y Pons, 2016 y 2017).

En la investigación se descubrió que algunos aprendizajes escolares logran trasladarse hacia los amigos, familias, comunidad y región para solucionar problemáticas comunes y cotidianas ligadas al contexto y que, en estos casos, la escuela figura como una instancia importante de formación y provoca cambios en las relaciones y condiciones de vida de los habitantes de la localidad.

El material recabado para dicha investigación, ha sido sometido ahora a un análisis textual con la finalidad de descubrir las diferencias que se presenten entre las EES relatadas por las niñas y los niños, ampliando la reflexión con la inclusión de la categoría género, entendida como “un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos [y] una

forma primaria de relaciones significantes de poder” (Scott, 1999, p. 61), a través de la cual es posible desentrañar los significados que median las relaciones en un contexto determinado.

DESARROLLO

Las experiencias relatadas por las niñas y los niños en las narrativas de sus EES develan matices que dan cuenta de la presencia de un sistema sexo-género en el que se cruzan significados asociados a tradiciones propias de la cultura maya de la que descienden los actuales pueblos tseltales y tsotsiles que habitan la región Altos del estado de Chiapas, con aquellos promovidos por las instituciones emanadas del proyecto hegemónico imperialista que inicia en el siglo XVI y perdura hasta nuestros días a través del sistema mundo-moderno/colonial (Restrepo y Rojas, 2009).

A pesar de que las naciones latinoamericanas lograron su independencia de las potencias coloniales europeas en el siglo XIX, la colonialidad sigue estando presente y se recrea a través de formas diversas de discriminación y exclusión social que se enraizan a través de estructuras de poder e instituciones, como la escuela, a las que se les dota del poder de sancionar los conocimientos legítimos, los que deben enseñarse y evaluarse, así como el reconocimiento de quiénes pueden producirlos y a qué propósitos deben servir (Walsh, 2009).

En la lectura de las narrativas escritas por los/las estudiantes de telesecundarias es posible encontrar algunos resquicios en los que sus necesidades y las de sus contextos de vida son atendidas a través de prácticas docentes que escapan de la inercia reproductora que emana de un currículo oficial centrado en la racionalidad técnica-moderna-capitalista. Estas narrativas nos permiten hacer un alto para escuchar lo que ellos/as tienen que decir acerca de los aprendizajes socialmente útiles que obtienen de las escuelas; aprendizajes que, la mayoría de las veces no quedan consignados en el plan y los programas de las asignaturas que cursan y que influyen en las maneras en las que se ubican en el mundo que viven, de acuerdo con su condición de género. En ellas se descubre que lo que es significativo aprender para las niñas de esta región no lo es para los niños y viceversa. En estos aprendizajes, que son producto de EES, se refleja un sistema sexo-género que se adecua a las condiciones del contexto sociocultural y económico particular en el que los niños/as se desenvuelven, porque toda experiencia personal (en este caso aquellas asociadas al aprendizaje escolar) está influenciada por el entorno cultural.

MÉTODO DE INDAGACIÓN

Para llevar a cabo el estudio se recuperan planteamientos emanados de la fenomenología y los estudios de género que de acuerdo con van Manen (2003) tienen el común considerar la experiencia tal como la vivimos, y no como la representamos en la teoría abstracta y en las oposiciones binarias del tipo de pensar y existir, cognición y emoción, acción y reflexión... ambas pretenden encontrar modos de discurso, voz y expresión que puedan descubrir el significado sentido que va más allá del paradigma dominante de la lógica, la cognición, la predicción y el control... (Pp.15-16).

La interpretación del contenido de las narrativas se realizó mediante la técnica de análisis de Categorización de Membresía (ACM). De acuerdo con ésta, los textos son “sitios para la producción y reproducción de órdenes sociales, morales y políticos” (Peräkylä, 2015, p. 470) que, en la región investigada, develan significados diferenciados con base en el sistema sexo-género que impera ahí.

El procedimiento seguido para el análisis textual siguió las siguientes etapas:

a) Primero se llevó a cabo la lectura minuciosa de las narrativas escritas por 90 estudiantes que cursaban el tercer año de nivel secundaria en 10 escuelas ubicadas en la intersección entre los municipios de Huixtán, San Cristóbal de Las Casas y Chanal, en los Altos de Chiapas, buscando la presencia de al menos alguna de las siguientes categorías:

- * tipo de aprendizaje (práctico, para la sustentabilidad, ético/actitudinal, artístico/literario, disciplinario y comunicativo);
- * ámbito de aplicación (económico, cultural, social y político);
- * alcance del aprendizaje (personal, familiar, comunitario y regional).

b) Como resultado de la etapa anterior, se seleccionaron 79 narrativas (52 fueron escritas por mujeres y 27 por hombres) que fueron sometidas a un segundo escrutinio, con el propósito de diferenciar aquellos tipos, ámbitos y alcances de los aprendizajes tomando en cuenta la diferencia sexo-genérica de los/las narradores/as (ver Tabla 1).

Tabla 1. Escuelas telesecundarias en la región HUSANCHA

ESCUELA TELESECUNDARIA	A ⁽¹⁾	D ⁽²⁾	LOCALIDAD	MUNICIPIO	NARRADORES	
					M ⁽³⁾	H ⁽⁴⁾
114, Niños Héroeos	36	3	Ranchería Ejido Pedernal	San Cristóbal de Las Casas	3	1
310, Alfonso Caso	128	6	Ejido Lázaro Cárdenas Chilil	Huixtán	7	1
313, Benito Juárez García	115	4	Ranchería San Andrés Puerto Rico	Huixtán	5	1
483, Palenque	34	3	Ranchería Buenavista	San Cristóbal de Las Casas	4	8
883, Belisario Domínguez Palencia	80	3	Colonia Siberia	Chanal	7	6
884, Juan Sabines Gutiérrez	109	4	Colonia San Pedro Pedernal	Huixtán	8	1
996, Paulo Freire	84	3	Ejido San José Yaxtinín	San Cristóbal de Las Casas	10	1
1145, Juan Sabines Gutiérrez	120	5	Colonia Los Pozos	Huixtán	2	2
1201, Rosario Castellanos Figueroa	124	4	Ejido Carmen Yalchuch	Huixtán	2	2
1232, Ignacio Manuel Altamirano	74	3	Ejido San Gregorio de Las Casas	Huixtán	4	4
TOTAL PARTICIPANTES					52	27

⁽¹⁾ Número de alumnos.
⁽²⁾ Número de docentes.
⁽³⁾ Mujeres estudiantes de tercer grado de secundaria que narraron sus EES.
⁽⁴⁾ Hombres estudiantes de tercer grado de secundaria que narraron sus EES.
Fuente: datos obtenidos a partir de información de campo y datos del Atlas educativo. Censo de escuelas, maestros y alumnos de educación básica y especial (SEP, 2013) cemabe.inegi.org.mx

CONTEXTO DE LAS NARRATIVAS

La investigación se llevó a cabo en 10 escuelas telesecundarias que se ubican en localidades de los municipios de Huixtán, San Cristóbal de Las Casas y Chanal en el estado de Chiapas, los cuales son catalogados como de “bajo” Índice de Desarrollo Humano (IDH). A continuación, se sintetizan algunos datos que dan cuenta de las condiciones de vida de los habitantes de esta entidad y, en particular de la región Altos de Chiapas, los cuales han sido tomados del documento Índice de Desarrollo Humano Municipal en México (PNUD, 2014).

Manteniendo el patrón de desigualdad y explotación social que ha perdurado desde la época de la Colonia y que afecta mayormente a los pueblos originarios, Chiapas, entidad habitada por diversas etnias herederas de la antigua cultura maya, se coloca en los últimos lugares de desarrollo humano en México (0.647 frente a 0.831 que reporta la Ciudad de México). Las desigualdades al interior de la entidad son evidentes, mientras que entre 40% y 50% de sus municipios mantiene este desarrollo en el nivel *bajo*; tan sólo 5.1% de los municipios en Chiapas (Pichucalco, Huixtla, San Cristóbal de las Casas, Tapachula, Reforma y Tuxtla Gutiérrez) pertenecen a la categoría de “muy alto desarrollo humano”, mientras que tres se mantienen entre los de menor desarrollo en todo el país (Chamula, Mitontic y Zinacantán); estos tres se ubican en la región Altos de Chiapas. La brecha en desarrollo entre Tuxtla Gutiérrez (en donde se ubica la capital estatal y Chamula, municipio más pobre que se ubica en los Altos de Chiapas, es de 44.2%). Las desigualdades al interior de cada región de Chiapas y de sus municipios son también evidentes, pues mientras algunas localidades de San Cristóbal de Las Casas, cercanas a la cabecera municipal del mismo nombre pueden acceder a condiciones de vida aceptables, las localidades más alejadas no tienen estas posibilidades. La diferencia del IDH *muy alto* que se presenta en promedio en el municipio de San Cristóbal de Las Casas se distancia del IDH *bajo* que se presenta en los demás municipios de esta región, llegando a mostrar una diferencia de 39% con el IDH que presenta Chamula (el más pobre de la entidad).

La región Altos de Chiapas, cuya actual denominación oficial es región V Altos Tseltal-Tsotsil, en alusión a los dos grupos étnicos predominantes en ella, se ha caracterizado por una constante y permanente tensión social que distingue la vida cotidiana de sus habitantes debido a conflictos agrarios (de límites territoriales e invasiones de fincas y ranchos de mestizos o terratenientes), políticos, ideológicos, religiosos, sociales y económicos, principalmente, que se han gestado a lo largo de la historia, los cuales han derivado en diferentes respuestas adaptativas que dinamizan y particularizan a la misma (Collier y Rus, 2002).

A estos conflictos se suman lo abrupto de su territorio y la precariedad económica. Sus localidades se asientan en un territorio accidentado, caracterizado por la presencia de “serranías, cumbres, barrancas y lomeríos. El punto más alto es el Zontehuitz, a 2 mil 858 metros sobre el nivel del mar [...] Graves problemas para la agricultura se presentan en ese territorio porque los terrenos no son propicios para ella (Fábregas, 2012, pp. 47 y49).

La agricultura de subsistencia o destinada para la venta al menudeo es la actividad económica

predominante en la región, a la que se suman el trabajo que sus habitantes realizan como peones en la construcción, trabajadoras/es domésticos en la ciudad de San Cristóbal de Las Casas o en otras ciudades de la entidad y del país.

Atendiendo a la propuesta analítica de Gómez Juárez (2009), el sistema sexo-género que se descubre como característico de la región investigada, a través de las narrativas de niñas y niños, devela una combinación entre lo *digital* y *analógico*. Para esta autora las expresiones del sistema-género digital incluyen: “categorías dimórficas, excluyentes y duales [...] como la forma de pensamiento dominante entre las sociedades con estructuras más rígidas occidentales [...] transmite información binaria, lineal, rígida, inflexible y secuencial y posee una conformación sintáctico-lógica” (pp. 678-679). En este sistema la autora ubica los modelos judeo-cristiano y biomédico occidental.

Por otro lado, en un sistema-género de tipo analógico la sexualidad se configura “de forma borrosa... [como] estado múltiple de situaciones liminares (Turner, 1988) tanto en el reconocimiento de diferentes identidades genéricas, como en la pluralidad de opciones sexuales... no excluye, elimina o discrimina ninguna información de la que ofrece la realidad” (p. 679). En este sistema la autora ubica, entre otros, al modelo maya prehispánico.

La tipología propuesta por Gómez Juárez (2009) ofrece un marco de interpretación que permite entender cómo las culturas se mantienen vivas y se transforman constantemente tomando y resignificando elementos tradicionales y modernos (ver Tabla 2). Para el caso del sistema sexo-género la diferenciación sexo-genérica binaria (hombres-mujeres) es clara en los tres modelos que pueden aplicarse en la región investigada.

Tabla 2. Modelos sexo-género propuestos por Gómez Suárez			
ATRIBUTOS DEL MODELO	SISTEMA SEXO-GÉNERO DIGITAL		SISTEMA SEXO-GÉNERO ANALÓGICO
	JUDEO-CRISTIANO	BIOMÉDICO OCCIDENTAL	MAYA (PREHISPÁNICO)
Ser humano	“Se nace varón o hembra y heterosexual. Se es hombre o mujer. Categorías	“Se nace varón o hembra heterosexual. Se es hombre o mujer” (p.682).	“Se nace varón o hembra, heterosexual, homosexual, bisexual.

	excluyentes y complementarias” (p.681).		Se es hombre o mujer. Categorías excluyentes y complementarias” (p. 701).
Probabilidad de éxito del hombre	“Proveedor, protector, padre, poder (falo), activo, hipersexual, público, fuerte, ser para sí” (p.681).	“Individuo, ciudadano, libertad, compañero, padre” (p.682).	“Proveedor, protector, padre, poder, activo, público, fuerte” (p. 701).
Probabilidad de éxito de la mujer	“Nutridora, maternal, dependiente, pasiva, afectiva, doméstica, débil, ser para el otro” (p.681).	“Individuo, ciudadana, autónoma, compañera, afectiva, social y doméstica, ser para sí y para el otro (p.682)”.	“Nutridora, maternal, dependiente, afectiva, doméstica” (p. 701).
Objetivos	“Complementariedad perfecta y equilibrada. Orden natural heterosexual y monógamo, orientado a la reproducción (p.681).”	“Ser libre, democrático, tolerante, productivo y consumidor” (p.682).	“Sexualidad orientada a la reproducción, placer sexual, lujuria y erotismo. Preferencia por hijos varones” (p. 701).
Posiciones sobre la sexualidad	“Misoginia, androcentrismo-heterocentrismo-homofobia-falocentrismo. Identidades excluyentes, jerarquías de género” (p.681).	Preocupación por la “homosexualidad, perversión, patologías y desviaciones enfermizas, safismo, pederastia, zoofilia, onanismo, etc. (p.682)”	Aceptación de “homosexuales y afeminados. Heterosexual/homosexual/bisexual. Monogamia, poligamia, levirato (casamiento de viuda con su cuñado)” (p. 701).
Fuente: Elaborada con información extraída de los esquemas elaborados por Gómez Suárez (2009).			

El término cultura híbrida (García Canclini, 1989) expresa con claridad la realidad de la región en la que las tradiciones ancestrales, así como las huellas que dejó la colonización española, se mezclan con las nuevas expresiones de colonialidad que mantienen una jerarquización étnica y de género que muestra signos de reproducción y transformación en sentidos muy diversos.

RESULTADOS

Como resultado del análisis textual se encuentran aprendizajes orientados hacia la “sustentabilidad” que atienden a una problemática generalizada que tiene que ver con la deforestación de los bosques, el deterioro de la tierra y, en general, del medio ambiente de la región, así como con la procuración de prácticas saludables:

cuando nosotros tiramos basuras en los ríos lo ponemos en peligro los animalitos que viven dentro del agua (...) nos dijo que cuidáramos nuestra localidad dónde vivimos y nosotros le dimos las gracias por platicarnos sobre la contaminación y salimos de clases y yo llegando en mi casa le platicué a mi familia (...) mi mamá platicó con mis tíos que es cierto lo que yo estoy diciendo, lo correcto. Le gustó mucho a mi familia que les conté sobre la contaminación. Porque las personas cuando queman, queman plantas o queman basuras, y cuando talan árboles, yo les he dicho, no están haciendo lo correcto porque eso provoca la contaminación ambiental y muchas veces les he platicado a mis amigos, tíos y a mis abuelos, gracias en mi comunidad no hay tanta contaminación como en las ciudades (Lucía Sántiz Pale, estudiante tsotsil/mestiza).

Los aprendizajes artísticos-literarios se presentan en igual orden de significatividad para niñas y niños e incluyen referencias a la enseñanza de actividades artísticas y literarias:

para mi hacer obras de teatro es muy satisfactorio, ¿por qué?, a través de ello, expreso mis sentimientos y expreso como yo quiera con gran libertad, y no me importa que me toque hacer el papel de mujer, lo hago con entusiasmo y contento (Geovani Martínez Nájera, estudiante mestizo).

Pero frente a estos aprendizajes que resultan significativos tanto para niños como para niñas, prevalecen otros que se ajustan a un sistema sexo-género que establece marcadas diferencias entre los atributos masculino y femenino. En las narrativas de los niños prevalece el aprendizaje práctico, entendido como aquel que pueden utilizar en sus actividades cotidianas:

me gustó mucho hacer el abono, el abono orgánico porque beneficia más a la cosecha que el abono químico, ya que éste daña a la naturaleza, deteriora la Tierra, y los frutos crecen rápido, pero con muy pocos nutrientes y un sabor distinto, eso afecta a nuestra salud (...) estaba muy feliz porque estaba aprendiendo algo nuevo. Hacer el abono orgánico con mis compañeros fue una experiencia increíble. Sentí como si hubiera estado en una fiesta, todos convivíamos (Pedro Alejandro Bolom Moshán, estudiante tsotsil).

En el caso de las niñas los aprendizajes más valorados son de tipo ético-actitudinal, en el que se incluyen los derechos humanos, la lucha contra adicciones y actitudes de superación personal:

sobre el respeto y la igualdad que debemos de tener con las demás personas, no burlarnos de su idioma, el origen al que pertenece o por otro defecto que tenga, este tema lo trabajamos con mis compañeros (Reyna Emilia Huet Gómez, estudiante tsotsil/mestiza).

SEXO	TIPO DE APRENDIZAJE	ORDEN DE PRIORIDAD	# DE NARRATIVAS QUE LO ABORDAN
HOMBRES	Práctico	1°	6
	Sustentabilidad	3°	4
	Éticos-actitudinales	2°	5
	Artísticos-literarios	2°	5
	Disciplinar	4°	2

	Comunicativos	4°	2
MUJERES	Práctico	4°	2
	Sustentabilidad	2°	11
	Éticos- actitudinales	1°	18
	Artísticos- literarios	2°	11
	Disciplinar	3°	4
	Comunicativos	4°	2
Fuente: elaboración propia.			

Respecto al ámbito de aplicación de los aprendizajes (ver Tabla 4), los niños aluden a aprendizajes que inciden en la economía de la familia o la localidad, mostrando una preocupación por la procuración de recursos, que se asocia a la idea del hombre proveedor.

veía a mi maestro, como les cortaba el pelo a mis amigos, con qué facilidad, y me dije- ¿por qué no aprendo a cortar como él? Le pedí que me enseñara... entonces me enseñó a cómo agarrar la máquina para cortar el cabello, me enseñó, cómo cortar con tijeras para que los cortes queden bien... entonces empecé a cobrar \$ 15.00 [por corte de cabello] para que comprara más herramientas para trabajar en la peluquería... ahora puedo decir que tengo un trabajo para el futuro (Amancio Saúl Sántiz Aguilar, estudiante tsotsil/mestizo).

En el caso de las niñas, la aplicación de los aprendizajes que fueron resultado de las EES narradas se presenta, prioritariamente, en el ámbito social.

lo que me gusta mucho en la escuela es confianza y practicar la amistad de mis amigas y a estudiar, a respetar, y, agarrar la amistad de mi compañero, a veces dicen cosas groserías o apodos, malos tratos de burlas, de falta de respeto o de cualquier tipo; lo que me gustó más en la escuela es reforestar y convivir con mis

compañeros (Maricela Pérez Hernández, estudiante tseltal).

Tabla 4. Ámbitos de aplicación de los aprendizajes escolares de niños y niñas de escuelas telesecundarias			
SEXO	ÁMBITOS DE APRENDIZAJE	ORDEN DE PRIORIDAD	# DE NARRATIVAS QUE LO ABORDAN
HOMBRES	Económico	1°	12
	Cultural	2°	7
	Social	3°	6
	Político	4°	0
MUJERES	Económico	2°	13
	Cultural	3°	6
	Social	1°	26
	Político	4°	0

Fuente: elaboración propia.

En cuanto al alcance de los aprendizajes (ver Tabla 5), en las niñas destacan EES que transformaron su vida a nivel personal y/o familiar, mientras que en los niños se anteponen las transformaciones familiares y locales más que las personales. Situación que se adecua un ámbito de actuación más limitado para las mujeres (personal-doméstico) y más abierto para los hombres (doméstico-local):

Ya después cuando salí de la escuela llegué a mi casa, más tarde les conté a mis papás sobre el tema que ya había trabajado, de la igualdad de todas las personas y ellos me comentaron que cuando eran niños les insultaban y les decían groserías, porque eran indígenas, y luego me dijeron que estaba bien que aprenda sobre la igualdad para que así pueda ser una persona respetuosa y amable, es así también que esta materia provocó cambios en la vida de mi familia porque me dieron el mejor consejo y si no les hubiera contado sobre el tema que había trabajado no hubieran compartido conmigo sobre la discriminación que les hacían sus maestros (Reyna Emilia Huet Gómez, estudiante tsotsil/mestiza).

Sobre este valor que aprendí [se refiere a la justicia en la escuela] lo apliqué en mi

hogar, explicándoles a mis padres y hermanos, ellos comprendieron mi mensaje y nos pusimos de acuerdo para ejercer nuestros derechos y aplicar nuestras obligaciones... una vez mi papá Lázaro, cuando hubo asamblea, estaban dando opiniones sobre un proyecto y no se lograba un acuerdo y papá les dijo que todos dieran su opinión para ver cuál era la más efectiva para que el proyecto fuera más bonito. Todos tenemos derecho a opinar (Juan Carlos Tovilla López, estudiante mestizo).

Tabla 5. Alcances de los aprendizajes escolares de niños y niñas de escuelas telesecundarias

SEXO	ALCANCE DEL APRENDIZAJE	ORDEN DE PRIORIDAD	# DE NARRATIVAS QUE LO ABORDAN
HOMBRES	Personal	3°	11
	Familiar	1°	14
	Local/comunitario	2°	12
MUJERES	Personal	1°	22
	Familiar	2°	18
	Local/comunitario	3°	1

Fuente: elaboración propia.

CONCLUSIONES

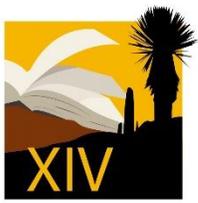
Los resultados obtenidos dan cuenta de un contexto sociocultural cambiante en el que coexisten aprendizajes que reproducen un sistema sexo-género tradicional con huellas del sistema género-maya y heteronormativo occidental, con nuevos aprendizajes que promueven cambios en las maneras en las que los niños y niñas perciben su vida y su posición personal, familiar y comunitaria, en la que buscan incidir.

En reproducción-transformación de las prácticas culturales en una región en la que prevalecen desigualdades ancestrales establecidas en razón de la condición étnica y de género se ve influenciada por las EES que ofrecen a los niños y niñas posibilidades para entender-se y configurar-se en un contexto que, a simple vista, se presenta como adverso y conflictivo.

El *rapport* pedagógico que hace posible que los/las docentes establezcan un vínculo entre aprendizajes significativos al contexto y currículo oficial, dota a la escuela de un sentido que va más allá de la dimensión técnica y provoca aprendizajes socialmente útiles.

REFERENCIAS

- Collier, R. y Rus. (2002). Tierra, libertad y autonomía: impactos regionales del zapatismo en Chiapas. México: CIESAS-IWGIA.
- Espinosa T., I. de J. y Pons, B., L. (2016). Experiencias escolares significativas. Dimensión intercultural-afectiva y pensamiento crítico. Revista Iberoamericana de Educación, Vol. 72, Núm. 2, (pp. 47 – 70). Obtenido de http://rieoei.org/rie_contenedor.php?numero=7613
- Espinosa T., I. de J. y Pons, B., L. (2017). Valor pedagógico de las narrativas escolares. Configuración de currículos regionales. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. vol. XLVII, núm. 1, pp. 7-42. Obtenido de <http://cee.edu.mx/home/la-agenda-educativa/>
- Fábregas P., A. (2012). El mosaico chiapaneco. Etnografía de las culturas indígenas. México, DF: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
- García Canclini, N. (1989). Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. México: Grijalbo.
- Gómez Suárez, A. (2009). El sistema sexo/género y la etnicidad: sexualidades digitales y analógicas. Revista Mexicana de Sociología, vol.71, no.4, México oct./dic. 2009, pp. 675-713. Obtenido de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rms/article/view/17773>
- Guba, E. y Lincoln, Y. (2012). “Controversias paradigmáticas, contradicciones y confluencias emergentes”, en Paradigmas y perspectivas en disputa. Manual de investigación cualitativa, volumen II (Denzin y Lincoln, coordinadores). Barcelona: Gedisa, pp. 38-78.
- Peräkylä, A. (2015). Análisis de la conversación y el texto. En Denzin y Lincoln (Comps.). Métodos de recolección y análisis de datos (pp. 462-493). Barcelona: Gedisa.
- PNUD (2014). Índice de Desarrollo Humano Municipal en México: nueva metodología. México: Oficina de Investigación en Desarrollo Humano del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en México.
- Restrepo, E. y Rojas, A. (2009). Introducción al pensamiento decolonial. Bogotá: Universidad Javeriana.



SEP (2013). Atlas educativo. Censo de escuelas, maestros y alumnos de educación básica y especial.

México: Secretaría de Educación Pública. En cemabe.inegi.org.mx

Van Manen, M. (2003). Investigación educativa y experiencia vivida. Barcelona: Idea Books.

Walsh, C. (2009). Interculturalidad, estado y sociedad. Luchas (de)coloniales de nuestra época. Quito:
Universidad Andina Simón Bolívar-Abya Yala.