

Autoetnografía: tejiendo saberes interculturales con las diversidades

*Marcela Rábago de Ávila¹
Lía Lourdes Márquez Pérez²
Lucía Pérez Sánchez³*

Introducción

El objetivo del siguiente trabajo es indagar en la construcción de identidad de los investigadores en su desarrollo y aprendizaje mediado a través del proceso de la reflexividad. Posibilita lo dialógico entre lo experimentado en el plano personal y la acción de lo investigado, en este caso, desde un método autoetnográfico. Se llevaron a cabo dos conversatorios con estudiantes de Psicología y de Educación de la Universidad Autónoma de Nayarit, y a partir de las narrativas, se categorizó y se analizó desde las voces de las experiencias de las propias investigadoras, y se

1 Doctora en Psicología. Docente-investigadora de tiempo completo de la Universidad Autónoma de Nayarit. Contacto: rabago76@hotmail.com

2 Estudiante de doctorado en Conocimiento y Cultura en América Latina, Ipecal. Docente de la Universidad Autónoma de Nayarit. Contacto: lia.marquez@uan.edu.mx

3 Doctora en Psicología. Profesora-investigadora de tiempo completo en la Universidad Autónoma de Nayarit. Contacto: lucia.perez@uan.edu.mx

tejieron aprendizajes de autocrítica en sus propias maneras de vivenciar la interculturalidad y su ser y hacer docente.

La *interculturalidad* es un concepto que cuenta con explicaciones diversas, se encuentra posicionado en las políticas educativas desde diferentes lógicas, de la misma manera que se vincula con la multiculturalidad, cultura y diversidad cultural. Los conceptos mencionados, a su vez, se relacionan con la inclusión desde sus diferentes manifestaciones. Tal diversificación genera un entramado que requiere ser analizado para ofrecer sentido crítico a las relaciones sociales y lo educativo, como ha sido orientado este trabajo.

Las siguientes preguntas acompañaron este trabajo: ¿cómo pensar la interculturalidad en relación con las necesidades de la Universidad Autónoma de Nayarit? ¿Cómo hacer uso del conocimiento que se genera desde las ciencias sociales y humanidades para dar cara a nuevas prácticas educativas que impacten en la mejora de dicha institución? ¿En qué se encuentran sustentados los usos del conocimiento? ¿Por qué es pertinente para la institución cierta interpretación respecto a la interculturalidad? ¿Cómo entendemos la interculturalidad los universitarios? ¿Cómo vivimos la interculturalidad? ¿A qué retos nos enfrentamos en la cotidianidad de la vida universitaria con relación a la interculturalidad? ¿Qué prácticas de interculturalidad tenemos como universitarios? Los cuestionamientos anteriores surgen de las constantes discusiones relacionadas con lo que pensamos y hacemos con la diversidad.

Desarrollo

Acercamiento a la interculturalidad

En la actualidad, la cultura es entendida como el conjunto de características espirituales, materiales, intelectuales y emocionales distintivas de una sociedad o de un grupo social. Engloba el arte y la literatura, así como los estilos de vida, las formas de convivencia y los sistemas de valores, tradiciones y creencias (Unesco, 2018).

El trabajo con la diversidad cultural requiere integrar lo multicultural, que es un término descriptivo que sirve para caracterizar la situación diversa e indicar la existencia de múltiples culturas en un determinado lugar, planteando así su reconocimiento, tolerancia y respeto. El *multi* tiene sus raíces en

países occidentales, en un relativismo cultural que obvia la dimensión relacional y oculta la permanencia de desigualdades e inequidades sociales. Lo *multi* apunta a una colección de culturas singulares sin relación entre ellas y en un marco de una cultura dominante.

La multiculturalidad se trata de un concepto descriptivo. Nos dice que en un determinado territorio coexisten grupos con culturas distintas. Pero el concepto no atañe a la relación entre las culturas. No califica esta relación. Y al no hacerlo, admite relaciones de explotación, discriminación y racismo. Podemos ser multiculturales y racistas (Schmelkes, 2005).

La interculturalidad se asienta en la necesidad de una transformación radical de las estructuras, instituciones y relaciones de la sociedad; por eso, es eje central de un proyecto histórico alternativo. Efectivamente, sin esta transformación radical, la interculturalidad se mantiene solo en el plano funcional e individual, sin afectar en mayor medida la colonialidad de la estructuración social y el carácter monocultural, hegemónico y moderno-occidental-colonial, tanto del Estado como de la razón misma (Schmelkes, 2005).

Por eso acudimos al concepto de *interculturalidad*. No se trata de un concepto descriptivo, sino de una aspiración. Se refiere precisamente a la relación entre las culturas y califica esta relación. La interculturalidad supone que entre los distintos grupos culturales existen relaciones basadas en el respeto y desde planos de igualdad. La interculturalidad no admite asimetrías, es decir, desigualdades entre culturas mediadas por el poder, que benefician a un grupo cultural por encima de otro u otros. Como aspiración, la interculturalidad forma parte de un proyecto de nación (Schmelkes, 2005).

A partir de los conceptos revisados podemos mencionar que aunque desde el discurso político se maneja a la interculturalidad como prioridad, en la práctica, el sistema educativo ha encaminado su estructura a la multiculturalidad, lo cual ha complicado el logro de las aspiraciones y la congruencia de las acciones en todos los procesos educativos.

Para que la equidad sea real no puede ser aplicada la norma en general a todos los individuos, sino que deben ser acatadas ciertas excepciones para cada caso particular. Además, cada persona debe ser capaz de hacer valer sus derechos, sin importar de donde provenga. México está constituido como nación pluricultural que está obligada a diseñar y ejecutar mecanismos que aseguren el acceso a la educación para toda su población, dejando de lado gradualmente las prácticas de racismo y segregación, lo que implica un reto enorme. La

composición social y cultural, la migración y las adaptaciones culturales producto de la globalización imponen características con las que debe lidiar el sistema educativo.

Se dice que nos reconocemos como país pluricultural, pero las relaciones entre los miembros de la cultura mayoritaria y dominante mestiza y los de las culturas minoritarias todavía están basadas en prejuicios, y son fundamentalmente racistas. Se espera que la educación contribuya a formar futuros ciudadanos convencidos de que deben combatir dichas asimetrías. Este es uno de los propósitos de la educación intercultural que debe proponerse para toda la población y no solo para las poblaciones indígenas. También explica el hecho de que la educación intercultural es educación para la democracia (Schmelkes, 2009). Para Sánchez-Álvarez (2011) el hecho de definir lo *intercultural* como un conjunto de acciones o interacciones y no como una entidad en sí, implica entenderla como un proceso deliberado, en el que la sociedad y, en particular, las organizaciones civiles y el Estado problematizan, visibilizan y resuelven un asunto de interés colectivo y público: los derechos de los pueblos histórica, social y culturalmente distintos a aquellos cuyas pautas han dominado y definido las estructuras y modos de vida predominantes en los sistemas sociales nacionales, en la economía, la política y la ideología.

La interculturalidad desde un enfoque integral y de derechos humanos, se refiere a la construcción de relaciones equitativas entre personas, comunidades, países y culturas. Implica trabajar desde una perspectiva que incluya elementos históricos, sociales, culturales, políticos, económicos, educativos, antropológicos, ambientales, entre otros (Unesco, 2018). Hablar de interculturalidad no se limita únicamente a una educación intercultural bilingüe, sino que abarca también la interculturalización de la educación en temas fundamentales como leyes de educación, proyectos educativos, objetivos, políticas, planes y programas, currículum, formación docente, textos escolares, cultura escolar y el intercambio con la comunidad y el contexto. La interculturalidad debe ser un tema inserto de manera integral en diferentes áreas y más en el ámbito educativo, pero no se le da la importancia que merece. Es en las universidades donde se puede ofrecer un espacio educativo en el que se tiene que fomentar la diversidad como ventaja social, pues las instituciones educativas son un pilar que permite la convivencia intercultural e impacta en los futuros profesionistas para que contribuyan a no profundizar en concepciones erróneas de la diversidad (Unesco, 2018).

La educación es un vehículo de expansión y de promoción de las creaciones culturales. La discriminación en el uso de los servicios educativos genera inevitables diferencias en la cultura, que no son simplemente reflejo de una diversidad en la idiosincrasia de los pueblos o los individuos, sino de una injusta distribución de las oportunidades y los medios sociales que repercute en el estatuto humano de las grandes mayorías (Salazar Bondy, 1968). Las universidades deben ser centros culturales. Con esto no hacemos referencia a culturizar sus funciones sustantivas, como son la docencia, la investigación y la extensión universitaria, sino que su papel social, además de brindar acceso a las ciencias sociales, naturales y exactas, debe estar orientado a construir la versión más lúcida y heterogénea de la sociedad. Es necesario educar para que se desarrolle la dimensión intercultural, además de las actitudes profesionales.

En nuestro país, la interculturalidad constituye un campo emergente sobre el que hay diversidad de experiencias que han tenido resultados concretos. El intercambio de las tendencias educativas, académicas y filosóficas dentro de este campo del conocimiento ha labrado un camino para el debate de las políticas educativas que deben incluir en sus lineamientos al enfoque intercultural, más allá de una salida indigenista o paliativa que gestiona la diversidad. En su discurso, estas corrientes heterogéneas nos obligan a plantear de forma crítica la discusión sobre cómo debería integrarse la interculturalidad a nuestros planes y programas en el nivel superior.

Para Walsh (2010), el sentido e implementación de la interculturalidad debe partir de tres perspectivas distintas, que colaboran en su caracterización como proyecto colectivo, estas son relacional, funcional y crítica. La primera, procurando el intercambio entre diversas culturas, relaciones sociales y personas, y por ende también de sus valores, prácticas y saberes. La segunda, que posiciona el reconocimiento en la diversidad y la heterogeneidad cultural, basado en el diálogo, convivencia y tolerancia. Y la tercera, partiendo de la transformación de las estructuras cognoscitivas, sociales y académicas que nos permitan transformar colectivamente los modelos de inferiorización y discriminación que se han normalizado en nuestra sociedad.

Tejiendo saberes

La tendencia del neoliberalismo es homogeneizar la identidad, el pensamiento y la forma en que nos relacionamos, dejando de ser sujetos de derechos so-

ciales o constitucionales para dar paso a una masa formada profesionalmente, pero que responde a las cuestiones de oferta y demanda en un mundo altamente globalizado.

En las diversas charlas como equipo de trabajo interesado en la interculturalidad, el ser humano nos ha ocupado muchas sesiones, hemos discutido cómo el ser humano se construye en comunidad, cómo es un ser social que comunica, desea, aspira, se conoce y se desconoce, que construye significados de vida desde él y con los demás, que está en constante transformación y conflicto. Esto con la intención de comprender lo humano y aquello que lo acompaña para ser. Se han discutido conceptos como la cultura, las relaciones sociales, educación y prácticas pedagógicas, posturas epistemológicas, ética, problemas lingüísticos, el sistema económico en que vivimos y las condiciones sociales que este genera y cómo impactan en nuestra cotidianidad.

Dentro de la Universidad Autónoma de Nayarit convergen grupos, culturas, diversas formas de vida, las cuales aportan a la formación de estudiantes, profesores y administrativos que se relacionan constantemente. De lo anterior se derivan varias preguntas: ¿cómo se relacionan estos sujetos? ¿Cuál es el sentido de la comunidad? ¿Cuál cultura caracteriza a los universitarios? ¿Qué situaciones, condiciones o consecuencias tiene la postura cultural de estos en su formación? ¿Por qué la interculturalidad no es algo común para los universitarios? ¿Qué vinculación tiene la interculturalidad con la vida y con las acciones de los universitarios? Al encontrarnos en un momento histórico que plantea escenarios en constante cambio, con una cultura dominante pero en un contexto tan diverso, es necesario explorar qué aporta la institución a la formación de las personas que ahí se desenvuelven, no solo estudiantes, sino profesores y administrativos que hacen posible el ejercicio educativo, lo cual se pretende que apoye la comprensión y una mejor relación con lo diferente.

Para la realización de este trabajo se optó por el método cualitativo autoetnográfico, el cual a continuación se describe. Dentro del método cualitativo existe la autoetnografía, que tiene por objetivo indagar en la construcción de identidad de los investigadores en su desarrollo y aprendizaje mediado a través del proceso de la reflexividad. Posibilita lo dialógico entre lo experimentado en el plano personal y la acción de lo investigado (Blanco, 2017).

Etimológicamente, la palabra *autoetnografía* comprende los tres principios de la metodología que plantea. Lo *auto-* se refiere a lo personal, al sí mismo, visibilizando la persona del investigador (Ellis y Bochner, 2000); lo *etno*, a

los estudios de los grupos humanos desde lo fenomenológico (Chang, 2007); y lo *gráfico* a la dimensión narrativa biográfica (Ellis, Adams y Bochner, 2011; Montangud, 2015; Tilley-Lubb, 2014). La autoetnografía incluye dos territorios importantes: el interpretativo, o la comprensión de la realidad, los significados, percepciones, intenciones y acciones de la persona; y la reflexividad, como ejercicio en la reconciliación de la experiencia, teoría, práctica y saber técnico (Montangud, 2015).

Así, entonces, esta metodología autoetnográfica es la creación de diálogos entre el investigador con respecto a lo que investiga, de manera que pueda darse cuenta de cómo en estas conversaciones con el objeto de estudio, los sujetos con los que recuperan la información y su propia persona, se van transformando de manera conjunta, de tal manera que, en sí, este proceso configura un acto político de transformación social, porque envuelve un trabajo desde el plano de la construcción social, tanto de la persona del investigador como con los sujetos en procesos dialógicos políticamente sensibles (Finnes, 1994, como se citó en Street, 2003).

Se llevaron a cabo dos conversatorios con estudiantes del programa de Psicología y de Educación, con una entrevista semiestructurada que condujera el diálogo. Para el análisis de la información, se realizó la transcripción de los encuentros con los estudiantes y se categorizó el contenido. Sin embargo, el proceso para distinguir el método de la autoetnografía es rescatar, desde la reflexividad, los diálogos y saberes de las propias experiencias de las investigadoras, con el objetivo de evidenciar el entrecruce o impacto que las narraciones de los estudiantes tienen en sus propias maneras de vivenciar la interculturalidad.

La información obtenida y a partir de la cual se llevó a cabo el análisis de las narrativas de las personas que participaron surge de los conversatorios realizados por dos grupos de estudiantes antes mencionados. La modalidad del conversatorio se apoya en un guion de entrevista semiestructurada. Dichos conversatorios fueron llevados a cabo en dos sesiones grupales donde se plantearon las preguntas a las que los participantes dieron respuesta de manera voluntaria. Cabe señalar que el clima de ambos conversatorios fue de respeto, de manera que con ello se abrió el espacio para compartir, a través del diálogo, las experiencias vividas respecto a la interculturalidad. A través de los conversatorios pudimos darnos cuenta de la representación que han construido los participantes respecto al concepto de *interculturalidad*. Dentro de tales construcciones pudimos encontrar lo siguiente:

1. Para ellos, el concepto de «interculturalidad» se articula con la idea de la relación entre varias culturas, sin abandonar sus costumbres o creencias como resultado de dicho proceso. De manera que permita la transformación de los grupos culturales que participan en dicho proceso.
2. En su mayoría, manifiestan tener facilidad para interactuar con los distintos grupos culturales, sin embargo, en lo que respecta al grupo de personas con discapacidad, ha implicado un mayor reto, ya sea porque se autoperciben con pocos recursos o habilidades para interactuar con esta población, aunado a que también las personas con discapacidad son percibidas, en ocasiones, como reservadas. Sin embargo, hay quienes sí establecen relaciones con esta población a través de un trato igualitario.
3. En el caso de un participante de un grupo originario, comparte que su única dificultad fue el idioma. Por lo que podemos observar las prácticas de interculturalidad que ellos plantean como más comunes han sido el respeto por las diferencias y la convivencia armónica.
4. En el caso de la comunidad LGTB, si bien se respeta a dicha comunidad, no es común verlos mostrar su afecto en pareja delante de la comunidad universitaria.
5. Finalmente, consideran que para mejorar las prácticas de interculturalidad se debe crear un lugar para atención a la diversidad.

Escuchar lo anterior a través del diálogo generado con ambos grupos de estudiantes universitarios permitió llevar a cabo algunas preguntas que nos pueden llevar a reflexionar al respecto. Las voces de tales preguntas resuenan y emergen con la necesidad de ser visibilizadas y escuchadas de manera que vean la luz y permitan no solo reflexionar al respecto, sino también plasmar la autorreflexión al ser parte del proceso investigativo. Las preguntas en cuestión, que resuenan en la mente, giran en torno al proceso de «interculturalidad», ya que en el momento de estar escuchando los diálogos de los participantes, se van generando diálogos acerca de estos, y es ahí donde se generan las siguientes interrogantes: ¿como docentes universitarios, de qué recursos disponemos para ser facilitadores de los procesos que implica la interculturalidad? ¿Hemos sido capaces de reconocer nuestras carencias respecto a lo que la interculturalidad en sí misma requiere; no solo de nuestra persona como tal, sino también de nuestro rol como docentes universitarios? ¿De qué manera estas carencias

logran permear las aulas al grado tal de que en sí mismas sean un factor que obstaculice la interculturalidad? ¿Los docentes hemos sido capaces de lograr que los procesos de interculturalidad sean transformadores de la realidad no solo universitaria sino sociocultural? ¿Estamos preparados para generar espacios de atención a las diversidades?

Las anteriores interrogantes generaron, a su vez, nuevos espacios de autorreflexión acerca de los diálogos sobre diálogos. Para ello, bien valdría la pena preguntarnos: ¿cuáles son los compromisos que como docentes universitarios somos capaces de asumir para ser gestores del proceso de interculturalidad? ¿En qué valores se sustentan estos compromisos? ¿Hasta qué grado lo que valoramos de nuestra vida como docentes universitario es capaz de sentar las bases para las buenas prácticas de interculturalidad en la universidad? ¿Cuáles nuevos compromisos pueden surgir a partir de dichas prácticas de interculturalidad? ¿Cómo estas prácticas de interculturalidad serán capaces de abrir los espacios generadores de atención a la diversidad?

Como podemos ver, estas son solo algunas de las interrogantes que como investigadoras se han generado a través de la participación en la investigación. Por medio de las cuales se puede observar la manera en que la participación en la investigación acerca de las prácticas de interculturalidad logra atravesarnos no solo en lo que respecta a nuestra práctica y rol como docentes, sino que va más allá, al grado de cuestionar nuestros compromisos y los valores en los cuales se fundamenta dicha práctica. Todo esto nos permite, a su vez, replantearnos los nuevos compromisos que somos capaces de adquirir para lograr llevar a cabo buenas prácticas de interculturalidad en nuestra máxima casa de estudios.

Por lo tanto, la visibilización de los diálogos generados en la investigación llevada a cabo para identificar las prácticas de interculturalidad que se realizaron en la universidad logra atravesarnos como investigadoras en todas las intersecciones de nuestras propias vidas y roles desempeñados a partir de dichas intersecciones.

Conclusiones

1. El trabajo desde la metodología de la autoetnografía permite la innovación y la apertura a la formulación de nuevas interrogantes en que los propios investigadores no repliquen sus monólogos teóricos, sino que se alimenten los diálogos y saberes entretejidos en colectivo.
2. Las experiencias escuchadas de los estudiantes permiten hacer un trabajo autocrítico de la responsabilidad que como docentes tenemos en la reproducción de estructuras rígidas de pensamiento y comportamiento, en el que se someten a presión las diferencias y se limita la diversidad, en aras de una homogeneidad superficialmente práctica que permita la convivencia en un *statu quo*, favoreciendo las inercias privilegiadas.
3. Este tipo de trabajos desde lo narrativo reflexivo, que brinda la autoetnografía, enriquecen y posibilitan la expresión de las voces de la experiencia y el conocimiento local, más allá y más real o tangible que lo académicamente teórico.
4. Trabajar desde la autoetnografía permite no solo cuestionar las estructuras rígidas tanto de pensamiento como de comportamiento, sino que el propio proceso de autorreflexividad posibilita ir más allá de los cuestionamientos inherentes a esta forma de trabajar, de manera que las autorreflexiones emanadas de la investigación nos permiten ver desde otro ángulo nuestras prácticas de ser y hacer docencia.
5. El proceso de investigación autoetnográfico es catártico en sí mismo, ya que nos permite ser testigos de las voces, experiencias y expresiones de los otros, de manera que nos transporta a lugares donde sea posible rescatar y construir nuevos significados acerca de nuestras prácticas de interculturalidad, así como construir desde una nueva perspectiva nuestra identidad en la que se puedan ver reflejadas nuestras metas, sueños, esperanzas y compromisos respecto a tales prácticas.
6. Finalmente, la catarsis a la que se hace referencia en la investigación autoetnográfica es aquella que es capaz de movernos a lugares que no habíamos imaginado, lugares a los que nuestra identidad preferida es capaz de coconstruirse en el entramado de las interacciones con el otro y que, de otra manera, no se hubiesen logrado sino como producto del diálogo generado en la investigación cualitativa.

Referencias

- Blanco, M. (2017). Investigación narrativa y autoetnografía. Semejanzas y diferencias. *Revista Investigación Cualitativa*, 2(1), 66-80.
- Chang, H. (2007). Autoethnography: raising cultural consciousness of self and others. En Walford, G. (Ed.), *Studies in educational ethnography* (pp. 207-221), Bingley: Emerald Group Publishing Limited. doi:10.1016/S1529-210X(06)12012-4
- Ellis, C., y Bochner, A. P. (2000). Autoethnography, personal narrative, and personal reflexivity. En Denzin, N y Lincoln, Y. *Handbook of qualitative research* (pp. 733-768). Thousand Oaks: Sage.
- Ellis, C., Adams, T. E., y Bochner, A.P. (2011). Autoethnography: and overview. *Forum qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 12(1).
- Montagud, X. (2015). Complejidad, reflexividad, y autoetnografía. Las posibilidades de la investigación narrativa en la mejora de la práctica profesional. Trabajo social global. *Revista de investigación en intervención social*, 5(9), 3-23.
- Salazar Bondy, A. (1968). La cultura de la dominación. En Matos, J. (Dir.), *Perú Problema. 5 Ensayos*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos, Moncloa Campodónico. Recuperado de <<http://lanic.utexas.edu/project/laoap/iep/ddtlibro3.pdf>>.
- Sánchez-Álvarez, M. (2011). *Interculturalidad: contexto histórico, experiencias en América Latina y propuesta de inserción en la enseñanza universitaria de la administración pública y desarrollo territorial*. Vista Hermosa III: Instituto de Gestión Pública de la Universidad Rafael Landívar.
- Schmelkes, S. (2005). *La interculturalidad en la educación básica*. [Archivo PDF] Recuperado de <<https://catedraunescodh.unam.mx/catedra/ocpi/documentos/docs/6/16.pdf>>.
- Schmelkes, S. (2009). Interculturalidad, democracia y formación valoral en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(2). Recuperado de <<http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-schmelkes2.html>>.
- Street, S. (2003). Representación y reflexividad en la (auto) etnografía crítica: ¿voces o diálogos?. *Nómadas*, 18, 72-79.
- Tilley-Lubb, G. A. (2014). Critical autoethnography and the vulnerable self as a researcher. *Multidisciplinary Journal of Education research*, 4(3), 268-285.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2018). 2017 [Archivo PDF] Recuperado de <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261971>>.
- Walsh, C. (2010). *Interculturalidad crítica y educación intercultural* [Archivo PDF] Recuperado de <<https://aulaintercultural.org/2010/12/14/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural/>>.