



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Repensar la interculturalidad en la formación docente desde la perspectiva hermenéutica analógica

Víctor Joel Echeverría Valenzuela
Escuela Normal Regional de la Montaña
crippmontana@gmail.com

Área temática 16. Multiculturalismo, interculturalidad y educación.
Línea temática: Formación de docentes para la educación intercultural.
Tipo de ponencia: Reporte final.



Resumen

Se pretende interpretar y comprender los procesos interculturales en la formación de docentes en la Escuela Normal Regional de la Montaña del estado de Guerrero, considerando la existencia de identidades culturales en el contexto más allá de los grupos originarios. La visión hegemónica mestiza de la mayoría docente monolingüe que domina los procesos epistémicos y pedagógicos en el enfoque intercultural. Reducido al uso de la lengua y a concepciones folklorizadas e indigenizadas de las prácticas escolares.

Se abordan desde diferentes horizontes epistémicos los distintos significados de la interculturalidad. Las fragilidades del enfoque en la formación docente y el acercamiento teórico y conceptual desde la perspectiva de la hermenéutica analógica de Mauricio Beuchot. Se desarrolla la categoría de Relacionalidad como epicentro ontológico y epistémico del objeto de estudio y sus categorías derivadas de la misma: identidad-diferencia, universalidad-contextualidad y tensiones-diálogo. Se establece una metodología de corte cualitativa con la aplicación de la entrevista semiestructurada a docentes y estudiantes y el tratamiento de los datos a partir del análisis categorial de Knobel y Lankshear (2001), en bricolaje con el análisis de la lectura teórica propuesta por Kvale (2011). Finalmente, se explicitan las líneas y aproximaciones del nuevo enfoque intercultural analógico prospectivo, que da cuenta de una visión holística para orientar hacia una interculturalidad con todos. De la praxis del sentí-pensar en la construcción del sujeto docente; reconocimiento del carácter tensional de la relación entre diferentes y un diálogo analógico de saberes que acerque el conocimiento local, ancestral y comunitario, con el saber universal.

Palabras clave: analogía, docencia, hermenéutica, interculturalidad.

Introducción

La Escuela Normal Regional de la Montaña (ENRM) ubicada en la ciudad de Tlapa en el estado de Guerrero, es una institución formadora de docentes que imparte las licenciaturas de preescolar y primaria con enfoque intercultural bilingüe. La interpretación y práctica sobre el enfoque, se constriñe al uso de la lengua originaria, al conocimiento de las tradiciones, muestras artísticas y exposiciones culturales. De esta manera se configura una concepción folklorizada e indigenizada, dejando de lado la reflexión de la cosmovisión como horizonte ontológico y epistémico.

Existen nuevas identidades culturales no contempladas en el enfoque del currículum oficial, como es la del estudiante indígena urbano (Sartorello, 2016), con fuerte influencia mestiza occidentalizada antes de su ingreso a la ENRM. Además, las que se construyen con la población migrante, los jornaleros agrícolas, los grupos excluidos y vulnerables, los de descendencia afromexicana y los nativos digitales de los pueblos originarios que configuran una diferenciación intergeneracional inocultable social y culturalmente (Adèle, 2018). La mayoría de docentes -mestizos- en el proceso formativo, imponen la intencionalidad de su visión eurocéntrica: estilos de enseñanza y de aprendizaje; abordaje de saberes y conocimientos, y posturas epistémicas diferentes a las cosmovisiones de los pueblos originarios. Es decir, los estudiantes de estas identidades culturales se subordinan a las posiciones pedagógicas de los docentes monolingües.

Hay resistencia para aceptar y reconocer las tensiones y conflictos propios de este pluralismo cultural. Esta debilidad tiene que ver, en que el estudio y concepción de la interculturalidad en los programas oficiales, pierde de vista la evidente exclusión de las mayorías, las asimetrías y la inequidad en las relaciones económicas, políticas, sociales, epistémicas y culturales que se dan en la región de La Montaña. Por lo anterior, se plantea lo pregunta de investigación: ¿Cómo se viven los procesos interculturales en la formación docente de la Escuela Normal Regional de La Montaña y su relación con el contexto que le da sentido? Con el objetivo general: comprender los procesos interculturales desde una perspectiva hermenéutica analógica en la Escuela Normal Regional de la Montaña y su relación con el contexto que le da sentido, a través de los sentires y pensares de estudiantes y docentes. Y los objetivos particulares: a) analizar los posicionamientos teóricos, metodológicos y epistémicos de la interculturalidad y su enfoque, así como la perspectiva hermenéutica analógica; b) recuperar los sentires y pensares de estudiantes y docentes sobre lo intercultural y su relación contextual, y c) definir líneas y aproximaciones de un nuevo enfoque intercultural para la formación inicial de docentes.

Desarrollo

Polisemia intercultural

Distintas miradas construyen y recrean las posturas, tendencias y significados sobre la interculturalidad, así, la tenemos como: derecho y respeto a la diversidad (Jiménez, 2009); campo problemático (Santos en de la Cruz, 2016); intersubjetividad (Beuchot, 2016); diálogo (Salas, 2006); proyecto social (CGEBI-SEP, 2006); encuentro de culturas (González, 2017); apropiación y conocimiento de la otra cultura (de la Cruz, 2016); hibridez cultural y proceso comunicacional (Adèle, 2018); ejercicio práctico y teórico de vida y de interpretación de la propia cultura (Dussel et al., 2011); concepto descriptivo que define políticas de asistencia social propias del multiculturalismo neoliberal (Bertely et al., 2013); proyecto crítico: político, social, ético y epistémico que se construye desde la gente (Navarro, 2020), y como modelo que domestica la diferencia y es pieza ideológica del capital (López, 2017).

Complementario a lo anterior, Daniel Gutiérrez en de la Cruz plantea una división conceptual diferente que, le da cierto sentido a la complejidad y relativismo de su significado: “intercultural (cosmovisión y enfoque epistemológico), interculturalidad (pensamiento teórico-metodológico), e interculturalismo (políticas y acciones de aplicabilidad)” (2016, P. 19). Esta multiplicidad instala una polisemia que anula la idea de pretender conciliar una concepción única, absoluta y aceptable, es decir, caer en la tentación de la univocidad como tampoco aceptar la dispersión conceptual que arroja a un relativismo extremo sin sentido, es decir, al de la equivocidad (Beuchot, 1997).

Categorías teóricas

Relacionalidad, es el epicentro categorial de la investigación. Las relaciones determinan los procesos epistémicos, estas relaciones entre las identidades culturales se establecen en una gran cantidad de formas diferenciadas que caracterizan el sentido de los encuentros y el intercambio entra las mismas: “...la ontología andina era relacional...el individuo por si solo no existe sino por las relaciones que establece con múltiples sujetos...la filosofía andina es una ontología relacional.” (Oviedo, 2021, www.alteridad). En el mismo sentido lo expresa de la Cruz, cuando explicita el encuentro y diálogo entre las culturas: “La relación con el Otro (alteridad) y lo Otro (entorno): en una...palabra es el intercambio con lo Otro.” (2016, p. 38).

Derivado de lo anterior, se establecen las categorías: **Identidad-diferencia**, como dimensión relacional del ser. La identidad es un proceso complejo y dinámico que le da sentido a la vida de las personas, pero que rebasa las circunstancias individuales, porque la identidad es una construcción histórico-social que se afirma en el reconocimiento del sujeto y su vinculación con el grupo cultural (Beuchot, 2005). Por otro lado, somos seres con fuertes particularidades que nos hacen ser diferentes, nos desarrollamos en un ámbito contextual tan penetrante que, con nuestra diferencia del ser, nutrimos la particularidad ontológica del grupo cultural al que pertenecemos.

Universalidad-contextualidad, como dimensión relacional del saber. El conocimiento universal desde la posición eurocéntrica y occidentalizada constituye la episteme dominante en la historicidad civilizatoria. Es el logos que hegemoniza y lo despliega hacia todas las dimensiones de la formación humana. En contraparte, la singularidad y particularidad son la fuerza y presencia territorial de la contextualidad, de esos saberes que devienen de una visión de orden del cosmos y constituye la lógica de pensamiento y espiritualidad de los pueblos originarios.

Tensiones-diálogo, como dimensión relacional de la intersubjetividad. En el encuentro cultural también se presenta la amenaza del desencuentro. “La interculturalidad es un campo problemático en proceso de construcción...es también un campo de batalla atravesado por posiciones ideológicas que amenazan seriamente por reducirla a una metáfora vacía de contenido” (de la cruz, 2016, p. 211). Es en el diálogo intercultural como se puede mediar el conflicto entre culturas y al interior de la misma. El diálogo intercultural no busca disolver la diferencia y el disenso, porque si bien es cierto que, es a partir de un lenguaje apropiado como se establece una interlocución de respeto y comprensión al otro (Beuchot, 2005), también es cierto que el diálogo intercultural responde a conflictos discursivos y morales.

Perspectiva hermenéutica analógica

El objeto de estudio de la hermenéutica es el texto: escrito, hablado y de acciones significativas. El objetivo es la comprensión. Como teoría crítica de la interpretación, la hermenéutica es poner el texto en su contexto (Beuchot, 1997). El pensamiento filosófico en disputa entre modernidad y posmodernidad, gravita el campo de las hermenéuticas extremas. Tabla 1.

La analogía, es la mediación entre los opuestos, los acerca con prónesis, y aunque se posiciona en la diferencia, la subjetividad y la particularidad contextual (equivocismo), la analogía toca con sutileza la identidad, objetividad y universalidad (univocismo). La analogía limita las pretensiones de los opuestos.

La hermenéutica analógica y su dialéctica propia, desarrollan una interpretación en el que la intencionalidad del lector predomina sobre la intencionalidad del autor, es el lector el que resignifica lo que dice o trata de decir el autor, ambas intencionalidades se juntan en el texto interpretado. “...lo análogo refiere a algo en parte igual y principalmente en parte diferente...” (Conde, 2008, p. 11). Es decir, se evita que la interpretación caiga en el rigor del cientificismo positivista, pero tampoco que se vaya al extremo de la apertura desmesurada del relativismo posmodernista (Beuchot, 2017). La proporción y la atribución son las dos dimensiones que aproxima las posturas opuestas y extremas en la interpretación de textos y con su dialéctica propia, la hermenéutica analógica “... también lo hace...con los opuestos. Solo que no encuentra propiamente una síntesis o reconciliación plena, sino una dialéctica inconclusa que más bien, vive de la tensión que hace que los contrarios convivan o coexistan y se ayuden mutuamente.” (Beuchot, 2017, p.17).

Lo intercultural y su enfoque en la educación

La inclusión de la interculturalidad en los modelos educativos para la formación de docentes bilingües, le dio énfasis al enfoque lingüístico y reconocimiento a la diversidad y alteridad; sin embargo, "...de forma abrumadora se construye este tipo de educación escolar no para los sectores de la población que muestran menos tolerancia a la diversidad cultural, sino para las poblaciones indígenas que son quienes más la sufren..." (Jiménez, 2009, p.79).

No se duda que dicho enfoque se orientó hacia un proceso de universalización de una racionalidad de la cultura dominante y una persistente pretensión por homogeneizar la propia diversidad cultural. En muchos casos la educación intercultural bilingüe sigue siendo un proceso asimilacionista en la práctica, aunque en su fundamento teórico se proponga algo distinto. A contracorriente, surgen posturas críticas que dotan de mayores reflexiones para abordar desde una mirada diferente el debate y las distintas interpretaciones: "La interculturalidad en el campo de la educación debe de construirse desde y por los pueblos mismos en lo local, desde las perspectivas simbólicas y cognitivas de los propios pueblos, desde sus mundos y cosmogonías" (de la Cruz, 2016, p. 83).

Por otro lado, también generaron reivindicaciones de las culturas originarias que, visibilizaron las luchas políticas y sociales de resistencia por la defensa de su identidad y diferencia. Para algunos, una educación intercultural bilingüe orientada a personas indígenas y no indígenas que comprendan, intervengan y respeten la diferencia cultural en armonía, y otros, (Bertely, et al., 2013) reconocen que las relaciones asimétricas de poder y de desigualdad no son atendidas por esta educación intercultural.

Los enfoques interculturales en educación indígena como en la formación de docentes bilingües en escuelas normales, han montado un discurso en el que gestionan la diversidad cultural: las buenas intenciones de valoración, respeto, reconocimiento y hasta la aceptación de las diferencias culturales; pero, sin abarcar el intercambio de saberes y conocimientos en una nueva relación epistémica (de la Cruz, 2016) que genere condiciones de equidad e inclusión en las formas de participación social de los grupos culturales.

El contexto que le da sentido

La ciudad de Tlapa, Gro., es un hacinamiento de inmigrantes de la Alta Montaña que se han estacionado en la ciudad. Con un crecimiento exponencial en los últimos 30 años, generó la creación de barrios y colonias sin planeación urbana, convirtiéndola en la ciudad guerrerense con mayor crecimiento demográfico y mayor demandante de servicios básicos. Es un lugar de concentración en todas las dimensiones y conflictos sociales, económicos, políticos, culturales y territoriales de la región. Ahí se manifiesta permanentemente la complejidad de los encuentros culturales, sus disputas por la hegemonía y la sobrevivencia; es un escenario en el que se vive y se sienten las actitudes de discriminación racial contra los sectores más pobres de los grupos originarios; lo mismo en las instituciones públicas de salud, educación, y de gobierno, como en bancos, mercados, vialidades y espacios recreativos.

La Montaña, Está considerada como la región de Guerrero y el país, con el menor índice de desarrollo humano ya que mantienen “rangos de vulnerabilidad que van desde el 65 y hasta el 80% de la población total” (XXII informe Tlachinollan, 2017, p. 210). Con municipios como Cochoapa el Grande, considerado en índice de progreso humano similares a países de la África Subshariana. Datos de los informes anuales del Centro de Derechos Humanos de la Montaña Tlachinollan (2017, 2018 y 2019) arrojan los más altos niveles de marginación, pobreza extrema y desempleo; desnutrición y mortalidad materna e infantil; migración, abandono familiar y alcoholismo y analfabetismo.

Metodología

Se establecieron tres momentos de la metodológica: primero, se partió de la concepción de dualidad que tiene la hermenéutica como característica propia; tanto en el campo de la teoría interpretativa como en el campo de la práctica metodológica: “...docens en cuanto...teoría general del interpretar... y utens es la hermenéutica misma ofreciendo los instrumentos hallados en su estudio teórico para ser aplicados en la práctica...” (Beuchot, 1997, p. 16). Segundo, la entrevista semiestructurada cumple con los sentidos de proporción y atribución analógica, porque es una mediación entre la técnica de la entrevista estructurada, cerrada, absolutista y univocista, con la entrevista a profundidad, abiertamente subjetivista de corte equivocista (Beuchot, 2017). La entrevista se realizó a tres docentes pertenecientes a las culturas Me phaá, Na Savi y mestizo, y a tres estudiantes, uno de la lengua Náhuatl y dos Tu’un Savi. Los docentes fueron seleccionados bajo el criterio de ser miembros del colectivo de investigación formativa de la escuela y los estudiantes con base a las sugerencias de la Academia de Lenguas.

Tercero, el tratamiento de los datos con el bricolaje metodológico, una combinación entre “el análisis categórico” (Knobel y Lankshear, 2001, p. 82) y del “análisis de entrevista como lectura teórica” (Kvale, 2011, p. 151) insertando en esta última la interpretación analógico. La codificación del texto mediante el análisis categórico que diseñaron Coffey y Atkinson (1996) especificado y detallado por Michele Knobel y Colin Lankshear (2001), consideró el criterio del enunciado distintivo, oraciones, párrafos o conjunto de palabras que delinearon semánticamente la intencionalidad del entrevistado. Los códigos identificaban: N1 el número de entrevista, 001 enunciado consecutivo y letra distintiva del entrevistado, se fueron desarrollando distintas lógicas de agrupamiento que dieron como resultado las categorías iniciales, medias y superordinales (Knobel y Lankshear, 2001). Ver tabla 2.

El segundo ejercicio fue mediante el análisis como lectura teórica. De acuerdo a Steiner Kvale: “Un investigador puede leer sus entrevistas una y otra vez, reflexionar teóricamente sobre temas específicos de interés, redactar una interpretación y no seguir ningún método o combinación sistemática de técnicas...” (2011, p. 151). En efecto, la repetida e insistente lectura de las transcripciones de las entrevistas, permitieron identificar coincidencias de intencionalidades, posturas divergentes y percepciones desde la subjetividad del investigador como lector, que dan cuenta mediante una interpretación analógica que la intencionalidad del lector predomina y resignifica lo que dice o trata de decir el autor (Beuchot, 2019). Ver tabla 3.

Conclusiones

Los procesos interculturales que se viven en la escuela normal, arrojan una profunda crisis de entendimiento, comprensión y aceptación hacia la cultura del Otro. Esto origina que el sentir y pensar de docentes y estudiantes de los grupos culturales originarios no corresponda con los alcances y pretensiones que registra el enfoque del currículo oficial.

Es muy evidente que las prácticas del enfoque intercultural oficial, se reducen al uso de la lengua originaria y a expresiones folklorizadas e indigenizadas. Sin considerar, que en el contexto que le da sentido, conviven y coexisten diversas identidades culturales más allá de los pueblos originarios. Identidades que son producto de imbricaciones derivadas de los procesos migratorios, la globalización, los nativos digitales e indígenas urbanos.

Se impone la hegemonía cultural del mestizaje. Los docentes monolingües establecen en el ambiente pedagógico su cosmovisión e idiosincrasia, en un discurso abiertamente eurocéntrico y occidentalizado. Hay una discriminación racial muchas de las veces soterrada, pero también, se presenta abierta y descarnada.

En los encuentros entre áreas lingüísticas y culturales, se visualiza un escenario de aparente armonía y aprecio hacia la otra cultura; pero se encubre una verdadera relación de tensiones y conflictos en todas las dimensiones de la cotidianidad escolar.

La hermenéutica analógica, permite acercar -entre muchas otras- dos posturas explícitas de interpretación de la interculturalidad: su negación absoluta como concepto, praxis social y acción pedagógica, y por la otra, la aceptación de que a pesar de las inercias adversas y dificultades, el encuentro e intercambio cultural es tangible y aceptado por la comunidad normalista. La metáfora de la interculturalidad como la bandeja pesada y vacía de contenido, en contraste con afirmaciones lineales y alegóricas a la vez, de que somos la institución “cuna de la interculturalidad” en la región. Da cuenta de las diferentes percepciones y los niveles de tensión y conflicto que se viven en la ENRM. Indudablemente que existe una relación entre grupos originarios e identidades culturales que se encuentran e intercambian saberes a través del diálogo en las relaciones escolares. En esa práctica cotidiana se van reconociendo y estableciendo códigos de comunicación y entendimiento; pero no se puede invisibilizar que docentes y estudiantes de la Alta Montaña caracterizan sus relaciones culturales desde un ámbito de comunalidad, que epistémica y pedagógicamente difiere de lo intercultural y por lo tanto el enfoque escolar oficial no solo alienta el discurso eurocéntrico y occidentalizado, sino que a la vez, mantienen una postura de subordinación desde una visión subjetivamente colonizadora.

Se propone la reconstrucción de todo el horizonte curricular, a partir de un nuevo enfoque intercultural analógico prospectivo que establezca:

1. Una interculturalidad no para los pueblos originarios, ni para todos, sino con todos. Es decir, que incluya todas las identidades culturales: mestizajes, indígenas urbanos, nativos digitales, afromexicanos, imbricaciones migratorias, grupos vulnerables, entre otros.

2. La relacionalidad como posición ontológica y epistemológica frente al mundo y la realidad concreta. Es a partir de las relaciones como se puede concebir una interculturalidad analógica prospectiva que despliegue los encuentros e intercambios en acciones para construir escenarios futuribles (Chehaybar, 1997) que combatan la exclusión y la discriminación racial.
3. La praxis del senti-pensar docente, que haga posible su formación en una ambiente de construcción del sujeto docente consciente de su realidad y dispuesto a transformarla.
4. Reconocimiento de las tensiones y el conflicto en los encuentros culturales, no para intentar disolverlos, sino para aceptarlos y encararlos, en una dialéctica analógica que haga trabajar a los opuestos y hacerlos coexistir, vivir en, con y para la tensión de los contrarios. A la vez, con el predominio de un nuevo diálogo analógico de saberes que priorice los saberes ancestrales, locales situados y contextuales, sin menoscabo de los saberes occidentales.
5. La diferencia cultural, por encima de la identidad. Pero que evite los extremos que encubren “usos y costumbres” patriarcales que lastiman la dignidad humana de niñas, niños y adolescentes de pueblos originarios. Alienten los procesos intersubjetivos, hacia la ruptura epistémica.

Tablas y figuras

Tabla 1

| Hermenéutica univocista | Hermenéutica equivocista |
|---|---|
| Moderna y positivista | Posmoderna y relativista |
| Rigor científicista | Flexibilidad y apertura desmesurada |
| Sentido literal del texto-metonomía | Sentido alegórico del texto-metafórico |
| Objetividad del texto | Subjetividad del ser en el texto |
| Intencionalidad y significado del autor | Intencionalidad y significado del lector |
| Interpretación única, cerrada y válida | Interpretaciones abiertas y todas válidas |
| Busca la verdad objetiva (inalcanzable) | Relativiza al extremo la verdad (difusa) |
| Identidad | Diferencia |
| Universalidad | Contextualidad |
| Tensión-conflictividad | Diálogo-intersubjetividad |

Elaborado con aportes de Beuchot (1997, 2014, 2016, 2017), Salas (2006), Conde (2016) y Primero (2015).

Tabla 2

| Código | Transcripción de la entrevista | Categoría inicial | Categoría media | Categoría Superordinal |
|--------|--|--|-----------------------------------|------------------------|
| N1016S | La interculturalidad es relación respetuosa y de convivencia entre los pueblos. Es convivencia de las lenguas; pero cuando nosotros hacemos algo propio de nuestra cultura, ¿qué pasa en la escuela normal? Que nada más los maestros de la academia bilingüe, -que hablamos la lengua originaria como yo-, cargamos con un bandeja pesada y vacía, vacía de entendimiento y contenido, esa bandeja es la interculturalidad; pero si le preguntas a los demás: -“oyes ¿Hay interculturalidad en tu escuela?- contestan: -“eso hay que preguntárselo como a R. a S. porque esos son los bilingües y quizás son los que te puedan dar la explicación sobre interculturalidad, yo no doy interculturalidad”-. | Interculturalidad es convivencia de pueblos | Identidad | Relacionalidad |
| | | En docentes bilingües cae la responsabilidad | Responsabilidad Bilingüe | Identidad-Diferencia |
| | | Bandeja (interculturalidad) pesada y vacía | Métopora: bandeja subjetividad | Tensión-Diálogo |
| | | Interculturalidad negada | Conflicto intercultural | |

Knobel y Lankshear (2001).

Tabla 3

| Transcripción de la entrevista | Análisis de entrevista como lectura teórica |
|--|---|
| La interculturalidad es relación respetuosa y de convivencia entre los pueblos. Es convivencia de las lenguas; pero cuando nosotros hacemos algo propio de nuestra cultura, ¿qué pasa en la escuela normal? Que nada más los maestros de la academia bilingüe, -que hablamos la lengua originaria como yo-, cargamos con un bandeja pesada y vacía, vacía de entendimiento y contenido, esa bandeja es la interculturalidad; pero si le preguntas a los demás: -“oyes ¿Hay interculturalidad en tu escuela?- contestan: -“eso hay que preguntárselo como a R. a S. porque esos son los bilingües y quizás son los que te puedan dar la explicación sobre interculturalidad, yo no doy interculturalidad”-. | La metáfora de la bandeja, significa un sentir de incompreensión y desánimo ante la actitud del Otro. Es la expresión de que a los docentes bilingües se les está dejando solos en la responsabilidad de lo que implica las relaciones interculturales en la escuela normal. Sienten la carga institucional no solo del enfoque en los procesos formativos, sino en la relación con el contexto sociocultural de la ENRM. A la vez, lo vacío significa que no le encuentran sentido a los procesos interculturales desde el enfoque que se establece curricularmente. Hay una alejamiento implícito en el que subjetivamente no alcanzan a comprender una interculturalidad que a parte de no tener claridad en al ámbito epistémico y pedagógico, lo visualizan como ajeno a su ser y sentir cultural. |

Kvale (2011).

Referencias

- Adéle, Greeley, R. (2018). *La interculturalidad y sus imaginarios: Conversaciones con Nestor García Canclini*. Barcelona, España: Gedisa.
- Bertely Busquets, M., Dietz, G., Díaz Tepepa, M. (2013). *Multiculturalismo y educación 2002-2011*. México: COMIE.
- Beuchot Puente, M. (1997). *Tratado de hermenéutica analógica*. México: UNAM.
- Beuchot Puente, M. (2005). *Interculturalidad y derechos humanos*. México: Siglo XXI.
- Beuchot Puente, M. (2014). *Hermenéutica analógica y ciencias humanas*. México: UACM.
- Beuchot Puente, M. (2016). *Hechos e interpretaciones hacia una hermenéutica analógica*. México: FCE
- Beuchot Puente, M. (2016). *Hermenéutica mestiza*. México: Publicaciones académicas Capub.
- Beuchot Puente, M. (2017). *Perspectivas hermenéuticas*. México: Siglo XXI.
- Beuchot Puente, M. (2019). *Dialéctica analógica*. México: Publicaciones académicas Capub.
- CGEIB. (2006). *El enfoque intercultural en educación, orientaciones para maestros de primaria*. México: SEP.
- Conde Gaxiola, N. (2016). *Trabajos de hermenéutica analógica*. México: Edit. Torres y Asociados.
- Chehaybar y Kuri, E. (1999). *Hacia el futuro de la formación docente, em educación superior*. México: Plaza y Valdés
- De la Cruz Pastor, I., Santos Bautista, H., Cienfuegos Salgado, D. (2016). *Interculturalidad, conocimiento y educación, diálogos del sur*. México: Ediciones Trinchera.
- Dussel, E., Mendieta, E., Bohórquez C. (2011). *El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y 'latino'*. México: Siglo XXI
- González González, F., Rosado-May, F., Dietz, G. (2017). *La gestión de la educación superior intercultural en México, retos y perspectivas de las universidades interculturales*. México: Ediciones Trinchera.
- Jiménez Naranjo, Y. (2009). *Cultura comunitaria y escuela intercultural*. México: CGEIB-SEP.
- Knobel, M., Lankshear, C. (2001). *Maneras de ver: el análisis de datos en investigación cualitativa*. México: Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- Navarro, S. (2020). *Discursos y prácticas de la educación superior intercultural: la experiencia de Chiapas*. México: UNICAH-CESMC-CLACSO
- López Espinosa, R. (2017). *Los multiculturalistas al diván*. México: Universidad Veracruzana
- Primero Rivas, L., Beuchot Puente, M. (2015). *Desarrollo de la nueva epistemología*. Colombia: Editorial Universidad del Cauca.
- Salas Astrain, R. (2006). *Ética intercultural ensayos de una ética discursiva para contextos culturales conflictivos. (Re) Lecturas del pensamiento latinoamericano*. Ecuador: Abya-Yala.
- Sartorello, S. (2016). Convivencia y conflicto intercultural, jóvenes universitarios indígenas y mestizos en la Universidad Intercultural de Chiapas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(70), 719-757.
- Tlachinollan. (2017, 2018, 2019) *Informe anual*. México: Centro de Derechos Humanos Tlachinollan.