



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA  
DE AGUASCALIENTES**

**CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES**

**DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA**

**TESIS**

**LAS ATRIBUCIONES DE CAUSALIDAD DE LOS PROYECTOS DE INCLUSIÓN  
SOCIAL PARA INDÍGENAS**

**PRESENTA**

**Lic. Ana Cristina Contreras Flores**

**PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EN  
PSICOLOGÍA**

**TUTOR**

**Dra. Cecilia Méndez-Sánchez**

**INTEGRANTES DEL COMITÉ TUTORAL**

**Dr. Pedro Palacios Salas**

**Dra. Myriam Rebeca Pérez Daniel**

**Aguascalientes, Ags., 21 de enero de 2019**

### **Agradecimientos**

Para finalizar este largo camino de dos años y un poco más tuve muchos tropiezos y avances. Durante el transcurso me encontré con muchas personas que me ayudaron para lograrlo, por ello les quiero agradecer.

Comienzo agradeciendo a mi comité tutorial, por la guía que me dieron en el proceso de la realización de esta tesis, a mi lectora Rebeca por haberme recibido de estancia durante un mes en el estado de Colima. A mi tutora Cecy por brindarme su acompañamiento y asesoría para enfrentar las dificultades que me encontré en el camino para concluir esta tesis. A Pedro, por sus retroalimentaciones que me guiaron y a Miguel que a pesar de que no fue parte de mi comité tutorial me brindó mucho apoyo en asesorías.

También quiero agradecer a la ONG, ya que me abrieron las puertas para realizar un trabajo de investigación ahí, reconozco que su labor es muy admirable e importante para la sociedad.

Agradezco fuertemente a mis muy queridos seres cercanos, en especial a mi familia: mi papá, mamá y hermano que estuvieron constantemente escuchándome y motivándome para finalizar este proceso, a mi pareja que buscaba tranquilizarme en los momentos que no veía salida y que me impulsaba a continuar.

Por último, estoy agradecida también con mis amistades que han estado compartiendo mi proceso durante la maestría, en especial a mis amigas Carla y Yulemi que siempre me apoyaron al escucharme y motivarme para terminar, así como también a esas amistades que se forjaron y fortalecieron durante la maestría, Alfonso y Jessy.

**Dedicatorias**

Dedico esta tesis a mi familia y amistades que han sido un gran apoyo durante este proceso, así como también a esas personas que buscan generar un cambio en el entorno social.





**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA  
DE AGUASCALIENTES**

**CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES  
Y HUMANIDADES**

**Asunto: Conclusión de Tesis  
DEC. CCS Y H. OF. N° 091**

**DRA. EN ADMÓN. MARÍA DEL CARMEN MARTÍNEZ SERNA  
DIRECTORA GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO  
P R E S E N T E.**

Por este conducto le informo que el documento final de Tesis/Trabajo Práctico Titulado: **“LAS ATRIBUCIONES DE CAUSALIDAD DE LOS PROYECTOS DE INCLUSIÓN SOCIAL PARA INDÍGENAS”**, presentado por la sustentante **ANA CRISTINA CONTRERAS FLORES** con ID. 149950, egresada de la **MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA**, cumple las normas y lineamientos establecidos institucionalmente para presentar el examen de grado.

Sin más por el momento, aprovecho la oportunidad para enviarle un cordial saludo.

**A T E N T A M E N T E  
“SE LUMEN PROFERRE”**

**Aguascalientes, Ags., 21 de Enero del 2019**

**MTRA. MARÍA ZAPOPAN TEJEDA CALDERA  
D E C A N A**

c.c.p. Dr. Francisco Javier Pedroza Cabrera. Secretario de Investigación y Posgrado del CCS y H.  
c.c.p. Dr. Pedro Palacios Salas. Secretario Técnico del Posgrado  
c.c.p. Mtra. Imelda Jiménez García. Jefa del Depto. De Control Escolar  
c.c.p. Lic. Ana Cristina Contreras Flores. Egresada de la Maestría en Investigación en Psicología  
c.c.p. Archivo



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA  
DE AGUASCALIENTES

MTRA. MARÍA ZAPOPAN TEJEDA CALDERA  
DECANA DEL CENTRO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES  
P R E S E N T E

Por medio del presente como comité tutorial designado de la estudiante **ANA CRISTINA CONTRERAS FLORES** con ID 149950, quien realizó la tesis titulada: **LAS ATRIBUCIONES DE CAUSALIDAD DE LOS PROYECTOS DE INCLUSIÓN SOCIAL PARA INDÍGENAS** y con fundamento en el Artículo 175, Apartado II del Reglamento General de Docencia, nos permitimos emitir el **VOTO APROBATORIO** para que ella pueda proceder a imprimirla y así continuar con el procedimiento administrativo para la obtención del grado.

Ponemos lo anterior a su digna consideración y sin otro particular por el momento, nos permitimos enviarle un cordial saludo.

ATENTAMENTE  
"Se Lumen Proferre"  
Aguascalientes, Ags., a 18 de enero de 2019.

Tutor de Tesis  
Dra. Cecilia Méndez Sánchez

Lector Interno  
Dr. Pedro Palacios Salas

Lector Externo  
Dra. Myriam Rebeca Pérez Daniel

-c.c.p.- Interesado

c.c.p.- Secretaría Técnica del Programa de Posgrado de la Maestría en Investigación en Psicología

## Índice general

Índice general.....	5
Índice de Tablas.....	8
Índice de Figuras.....	9
Resumen.....	10
Introducción.....	12
Capítulo 1. La teoría de atribución causal.....	15
1.1. La teoría de las atribuciones de causalidad de Bernard Weiner .....	15
1.2. Modelo interpersonal e intrapersonal.....	19
1.3. Metodologías utilizadas para el estudio de las atribuciones .....	21
1.3.1. <i>Procesos metodológicos que recogen atribuciones sugeridas</i> .....	22
1.3.2. <i>Proceso metodológico que recogen atribuciones inducidas</i> .....	22
1.3.3. <i>Proceso metodológico que recogen atribuciones espontáneas</i> .....	23
1.4. El estigma social y el modelo de la motivación social.....	23
Capítulo 2. La exclusión social que viven los indígenas de México .....	27
2.1. Los indígenas de México .....	27
2.2. La exclusión social que viven los indígenas .....	30
2.3. La construcción del estigma social sobre los indígenas a partir del pensamiento colonial .....	33
Capítulo 3. Acciones inclusivas para los indígenas.....	38
3.1. Inclusión social.....	39
3.2. Acciones realizadas por instancias gubernamentales .....	41
3.2.1. <i>Área educativa</i> .....	41



3.2.2. Área legislativa .....	43
3.3. Causas de los resultados de las acciones implementadas por instancias gubernamentales .....	46
3.4. Las Organizaciones No Gubernamentales (ONGs) como alternativa para resolver problemas sociales .....	48
Capítulo 4. Método .....	54
4.1. Participantes .....	54
4.2. Técnicas para la recogida de datos .....	55
4.2.1. Entrevista a profundidad .....	55
4.2.2. Observación participante .....	56
4.3. Materiales .....	56
4.4. Procedimiento .....	56
4.4.1. Acercamiento .....	57
4.4.2. Recogida de datos .....	57
4.4.3. Retirada .....	61
Capítulo 5. Resultados .....	63
5.1. Interpretación de las categorías en entrevistas y observaciones .....	63
5.2. Los escenarios de las observaciones .....	64
5.3. Las acciones de los instructores en la ONG .....	67
5.3.1. Proyectos .....	67
5.3.2. Las acciones en los proyectos .....	73
5.3.3. Reacciones de los indígenas ante las acciones de los instructores .....	77
5.4. Percepción de los resultados de los proyectos .....	79
5.5 La percepción sobre los indígenas y la inclusión social .....	80
5.5.1. ¿Lo que se hace es congruente con lo que se dice por inclusión social? .....	83

5.6. Las atribuciones de causalidad..... 84

Capítulo 6. Discusiones y conclusiones ..... 87

6.1. Limitaciones y fortalezas..... 96

Referencias..... 98

ANEXOS ..... 109





**Índice de Tablas**

Tabla 1.....	55
Tabla 2.....	58
Tabla 3.....	60
Tabla 4.....	61
Tabla 5.....	80
Tabla 6.....	81
Tabla 7.....	82
Tabla 8.....	83
Tabla 9.....	84
Tabla 10.....	85



**Índice de Figuras**

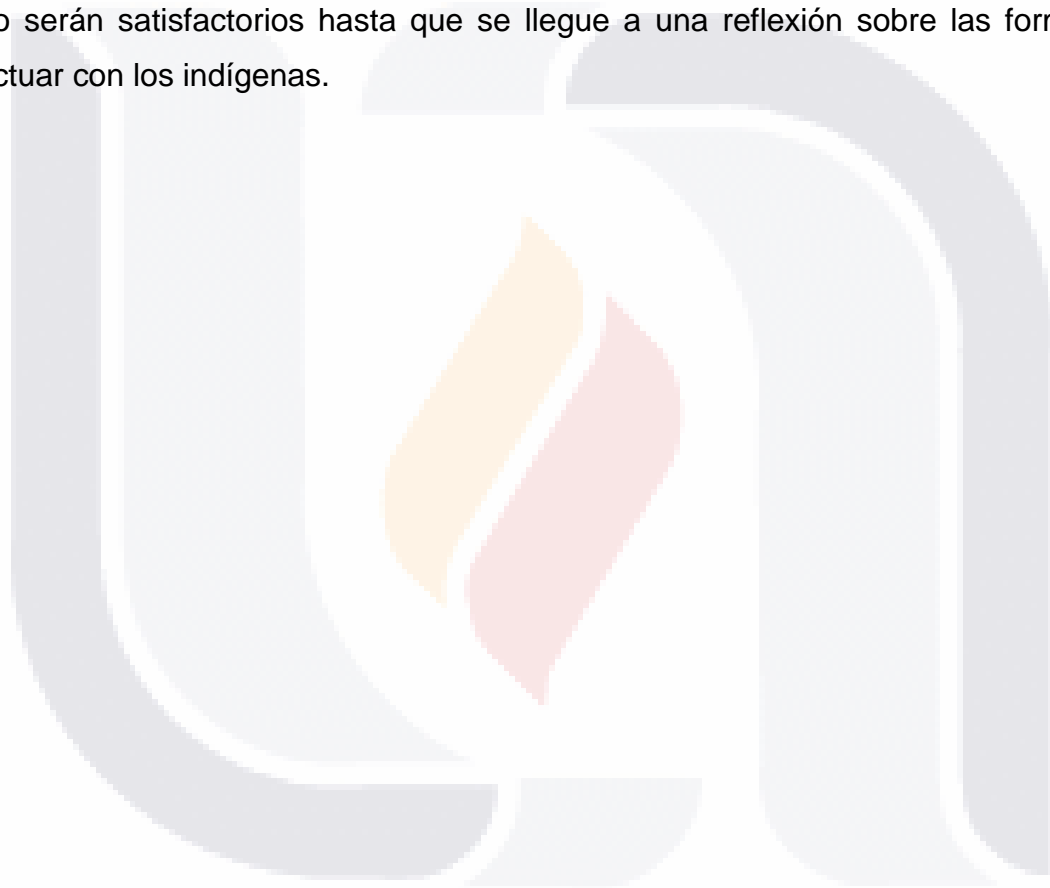
Figura 1.....16  
Figura 2.....25  
Figura 3.....52  
Figura 4.....66  
Figura 5.....67  
Figura 6.....88



## Resumen

Los indígenas en México han vivido en una situación de exclusión social, por lo que se han buscado iniciativas a través de Organizaciones No Gubernamentales (ONGs) para remediar dicha situación. En Aguascalientes existe sólo una ONG que se enfoca en promover la inclusión social para los indígenas. En esta ONG tienen la dificultad de que no han logrado cumplir con sus objetivos. Es por ello, que esta investigación se enfocó en conocer las atribuciones de causalidad del personal de la ONG sobre los resultados de los proyectos de inclusión social, así como el conocer el cómo se concibe la inclusión social. La metodología utilizada fue cualitativa, usando como técnica de recogida de datos la entrevista semi-estructurada junto con las observaciones. En total, participaron siete personas que realizaron algún proyecto en la ONG. Se realizó un análisis inspirado en las herramientas propuestas por la teoría fundamentada, utilizando como base el modelo de atribuciones de causalidad de Weiner, puesto que nos dará un análisis de las explicaciones que se presentan sobre los resultados. A partir del análisis se pudo ver que el tipo de atribución que se dio ante los fracasos fue externa, no controlable e inestable, atribuyendo al desinterés de los indígenas y a la cuestión de discriminación y, en el caso de los éxitos, cinco se atribuyeron al esfuerzo por parte de los instructores y cinco a aspectos de actitud de los indígenas. Por otro lado, lo que se entendió por inclusión social se tomó en cuenta la equidad, no segregación y respeto, se pudieron identificar más acciones no inclusivas que inclusivas y la mayoría de los proyectos que se han implementado han buscado cambiar su forma de pensar y vivir. Esto nos llevó a concluir que no se ha podido generar un proceso de inclusión social por tres factores: la forma de pensar, las acciones y la forma de atribuir. En cuanto a su forma de pensar, vemos que existen formas positivas y negativas de referir a los indígenas, aunque se mencionaron más aspectos negativos y éstos se relacionaron con aspectos culturales que son diferentes a la cultura occidental que predomina en México. Por parte de las acciones vemos que se identificaron más acciones no inclusivas en las que se han generado proyectos mayoritariamente para cambiar su forma de pensar y vivir y,

por último, vemos que la manera de atribuir, en el caso de los éxitos, cinco los atribuyeron a su esfuerzo y los otros cinco a condiciones externas; en el caso del fracaso depende de los indígenas. Se concluye que el proceso de inclusión social aún no se ha podido dar puesto que, por un lado, no se tiene claro lo que implica dicho proceso y, por otro lado, porque aún prevalece un estigma sobre los indígenas de ser inferiores, cabe resaltar que no parecen ser conscientes de ello, ya que están inmersos en una cultura donde se aprende a verlos así, por lo tanto, los resultados no serán satisfactorios hasta que se llegue a una reflexión sobre las formas de actuar con los indígenas.



## Introducción

En la actualidad, los indígenas de México viven en una situación de desigualdad, esto se ve reflejado en los índices de pobreza, discriminación y marginación en que viven (INEGI, 2015). Debido a esta situación, los indígenas han tenido cambios en su forma de vida, una de las más importantes es la de migrar a las ciudades, generando una confrontación entre culturas: la occidental y la de la población indígena (CDI, 2008).

Esta confrontación se ha generado por las formas de relación entre los no indígenas con los indígenas. Dicha relación está mediada por la percepción que se tiene sobre identificarse con los indígenas, la cual se ha construido a través de la conformación de la nación mexicana, influida por la conquista, la cultura occidental y la visión hegemónica que se promueve. En la actualidad, en México la cultura dominante es la occidental, donde se sigue promoviendo la misma visión hegemónica de la conquista, considerándose como una nación monoétnica, es decir, la única y la mejor cultura, por lo que las minorías que no se apegan son excluidas (Corona & Pérez, 2009).

Ante la situación de exclusión, varias instancias, tanto gubernamentales como no gubernamentales, elaboraron una serie de proyectos con el propósito de incluir a los indígenas, sin embargo, no han logrado cumplir con ese propósito (Corona, 2013). Surgen explicaciones sobre los resultados obtenidos, la mayoría hacen referencia a que no se han enfocado a las verdaderas necesidades de los indígenas y a que no hay una buena calidad de los proyectos (CDI, 2008).

En Aguascalientes existe una población de 153,568 indígenas registrados (INEGI, 2015), de los cuales también se encuentran en una situación de exclusión social, por lo que se creó *CM* una ONG con el objetivo de proteger y defender los derechos de los indígenas (García, 2013). A partir de la motivación de realizar acciones altruistas se han elaborado diversos proyectos para incluirlos, ejemplo, el enseñarles otros estilos de crianza, el fomento a la lectoescritura, la educación gratuita, etc. En la realización de dichos proyectos se han encontrado con la

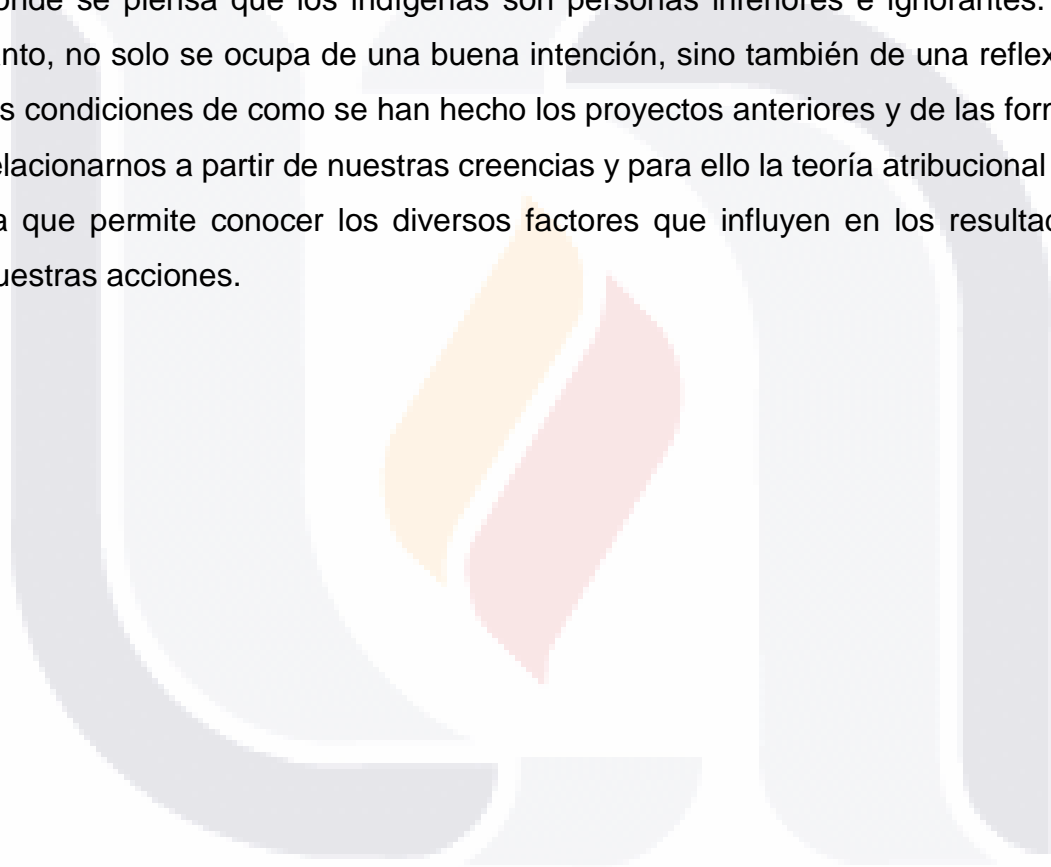
TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

dificultad de no obtener los resultados esperados, por ende, se pidió apoyo para atender a dicho asunto.

Para resolver esta solicitud, se propuso analizar la situación a partir del marco de la Teoría de las Atribuciones de Causalidad (Weiner, 1985), para así conocer a partir de qué creencias surge la motivación de ayudar y las consecuencias implicadas con los resultados obtenidos comparados con los esperados, tomando en cuenta las creencias, percepción, cultura, sexo, etc., así mismo, se propuso conocer lo que se entiende y se hace por inclusión social.

La tesis está estructurada en siete capítulos, el primero expone un abordaje de la Teoría de las Atribuciones de Causalidad, que busca explicar el comportamiento a través del proceso atribucional con respecto a la motivación de las personas; en el segundo capítulo se hablará sobre la situación de los indígenas con base en la construcción de la visión del indígena, en donde ha prevalecido la visión colonial, generando así una situación de exclusión social; en el tercer capítulo se abordan las acciones que han hecho, tanto instancias gubernamentales como las no gubernamentales para tratar de remediar la situación de los indígenas y se revisan los resultados que han obtenido, que en su mayoría no se han logrado sus objetivos por falta de recursos y la discriminación que aún se tiene sobre los indígenas; en el cuarto capítulo se describe la metodología empleada, que es cualitativa, realizando siete entrevistas y tres observaciones; en el quinto capítulo se muestran los resultados a partir del análisis guiado por algunas herramientas de la teoría fundamentada, enfocándose en la percepción sobre los indígenas, los tipos de proyectos que se realizan, lo que se entiende por inclusión social y las atribuciones que dan ante los resultados de sus proyectos; el sexto capítulo refiere a las discusiones y conclusiones en el que se aborda la relación que hay entre la forma en que piensan a los indígenas como inferiores y que deben ayudarles, generando una relación vertical, en donde los indígenas son inferiores. Así como también se ve que no hay claridad sobre el concepto de inclusión social, se identificó también que los resultados los perciben como éxito por atribuirlo a su esfuerzo, se puede ver una gran expectativa de hacer lo mismo para obtener los

mismos resultados y en el caso de los resultados de fracaso se atribuye como responsables a los indígenas, generando una imposibilidad de cambiar las formas de relacionarse para cambiar los resultados. Ante ello, se concluye que no se ha generado un proceso de inclusión social puesto que no se tiene claro lo que es la inclusión y éste debería ser consensuado, sobre todo si el objetivo principal de la ONG es ese, sin embargo vemos que es una tarea casi imposible puesto que aún permanece un pensamiento estigmatizado por la cultura en la que vivimos, en donde se piensa que los indígenas son personas inferiores e ignorantes. Por lo tanto, no solo se ocupa de una buena intención, sino también de una reflexión de las condiciones de como se han hecho los proyectos anteriores y de las formas de relacionarnos a partir de nuestras creencias y para ello la teoría atribucional es útil, ya que permite conocer los diversos factores que influyen en los resultados de nuestras acciones.





## **Capítulo 1. La teoría de atribución causal**

Las personas tienen características peculiares, una de ellas es que es un eterno perseguidor de explicaciones de los comportamientos y resultados tanto de sí mismos como de los otros (Heider, 1958; Ostrom, 1984). Esto se relaciona con que desde pequeños se aprende que ante alguna acción siempre hay una reacción, generando que las personas sepan que a partir de ciertos comportamientos puede obtener o no el resultado que desea, es por ello que la explicación que pueda dar sobre sus resultados cobra mucha importancia en la motivación. Comúnmente las personas buscan sentirse bien y este bienestar se relaciona con obtener resultados exitosos, por ende, buscarán volver a obtener resultados exitosos y para ello deberán tomar en cuenta qué elementos influyen para obtener ese mismo resultado.

Esa búsqueda de explicaciones y sus efectos posteriores fueron los elementos que llamaron la atención de Weiner (1985) para proponer un modelo motivacional en el que se explica la conducta de logro a partir de la influencia de las atribuciones causales que percibe la persona de sus resultados, así como las consecuencias cognitivas y emocionales que tenga para realizar actividades similares en un futuro.

Las atribuciones causales han sido estudiadas en diversos ámbitos, sobre todo en el ámbito educativo y social. En este capítulo se adentrará a explicar dicha teoría y después se enfocará en el ámbito social, sobre todo la relación que existe entre las atribuciones y el estigma social.

### **1.1. La teoría de las atribuciones de causalidad de Bernard Weiner**

Para comenzar a hablar sobre la teoría de las atribuciones de causalidad es necesario clarificar qué es lo que se entiende por atribución causal. Dicho término refiere a la explicación del resultado, ya sea de éxito o fracaso, es decir, son las causas que puede dar una persona sobre los resultados de sus acciones. Para esta teoría, los pensamientos son mediadores y determinan la conducta de la persona. Por ende se explica que las atribuciones, por ser pensamientos, inciden en las emociones, en las expectativas y en las acciones futuras (Hareli & Weiner, 2002; Weiner, 1974, 1985, 1986, 1994, 2000, 2006, 2010, 2012).

El hacer una atribución puede ser una actividad cotidiana y vital para las personas. Es cotidiano porque hay diversas situaciones en las que la persona puede experimentar la obtención de resultados de éxitos o de fracasos y es vital puesto que es útil para adaptarse en ambientes cambiantes en los que se presentan desafíos que se deben afrontar en el día a día a partir de la identificación de factores que pudieron haber causado el resultado para así poder evitarlos o reforzarlos.

En el estudio de las atribuciones, Weiner (1974, 1985, 2000, 2010) explicó el cómo se genera una atribución. Esta explicación se conoce como proceso atribucional, el cual se divide en cuatro momentos, como se muestra en la Figura 1: la obtención del resultado, los antecedentes causales, la atribución causal y las consecuencias afectivas, cognitivas y conductuales.



Figura 1. Proceso atribucional adaptado de la propuesta de Weiner (2003)

El primer momento comienza cuando se obtiene un resultado, ya sea de éxito o fracaso. Este resultado se evalúa generando una emoción primaria que puede ser de felicidad en el caso del éxito o de frustración, enojo y/o tristeza en el caso del fracaso. A partir de estas emociones llamadas “primarias” la persona empieza a preguntarse: ¿por qué obtuve este resultado?, ¿qué causó que se diera este resultado? Dando paso al segundo momento en donde los antecedentes causales, que son las experiencias previas de logros y fracasos, sesgos atribucionales, rasgos de personalidad, normas sociales determinadas por la cultura, comunicaciones afectivas de otros y características de la tarea, inciden en la persona para emitir su causa. En el tercer momento, es cuando la persona genera una causa que le ayudará a comprender ese resultado. Weiner (1974, 1982, 1986, 2000) en diversos estudios encontró dos grandes grupos de causas que pueden dar las personas. Las primeras son las de logro, en las que se engloban la habilidad para realizar la tarea, la inteligencia, el esfuerzo, el grado de dificultad de la tarea y la suerte, este tipo de

causas se presentan con más frecuencia en el ámbito académico; las segundas son de afiliación, las cuales son por características físicas, de personalidad y sobre el alcance del objetivo, éstas se dan con más frecuencia en ámbitos sociales. Y por último, el cuarto momento refiere al tipo de causa que atribuye, generando consecuencias afectivas -reacciones emocionales y efectos en la autoestima-, cognitivas -las expectativas- y conductuales -permanencia o abandono en la tarea- (Weiner, 1985, 1986, 2000, 2012).

Para analizar las causas, Weiner (1974, 1986, 1994) construyó el concepto de dimensiones causales, basándose en los trabajos realizados por Heider (1958) y Rotter (1966). Él propuso tres dimensiones bipolares: locus de causalidad (interna/externa), grado de estabilidad (estable/inestable) y controlabilidad (controlable/no controlable). A partir de la dimensión y su bipolaridad se dan distintas implicaciones psicológicas que influyen en la motivación, a continuación se describirán y se mostrarán los efectos de cada una.

*Locus de causalidad:* es el lugar de la causa que percibe la persona ante un resultado, puede ser interna o externa. Esta dimensión influye principalmente en la autoestima. En el caso de obtener un resultado de éxito y atribuirlo a una causa interna se genera una autoestima alta. En el caso de obtener un resultado de fracaso y atribuirlo a una causa interna se genera una autoestima baja. En un resultado de éxito y atribuyéndolo a una causa externa se genera un autoestima baja y en el caso de un fracaso se genera un autoestima alta (Weiner, 1982, 1986, 2000).

*Grado de estabilidad:* hace referencia a la permanencia de la causa siendo estable o inestable. La estabilidad percibida influye directamente en las expectativas futuras, por lo que si un resultado se adscribe como causa estable, ante el éxito, se genera un sentimiento de esperanza y con expectativas de obtener un resultado similar en un futuro y en el caso de un resultado de fracaso se da un sentimiento de desesperanza y se tienen pocas expectativas de conseguir un resultado de éxito en un futuro, por lo que preferirá desistir en realizar actividades similares. En el caso contrario, cuando se percibe una causa inestable, ante el

resultado de éxito, se genera sentimiento de desesperanza y pocas expectativas de conseguir un resultado, similar en un futuro y en el caso de un fracaso se genera esperanza y expectativa de obtener un resultado distinto al obtenido (Weiner, 1974, 1986, 2000).

*Controlabilidad:* es la percepción de la persona del grado de control que tiene sobre la causa del resultado, por lo que puede ser controlable o incontrolable. El efecto principal de esta dimensión es en la responsabilidad. En el caso de un resultado de éxito en el que se percibe que tuvo una intención se le adjudica la responsabilidad y se genera un sentimiento de orgullo. En cambio, en un resultado de éxito en el que se percibe que no se tuvo una intención, por lo tanto, no se adjudica la responsabilidad, genera un sentimiento de vergüenza. Para el caso de un resultado de fracaso, cuando se percibe que no hubo intención no se le adjudica una responsabilidad, generando un sentimiento de empatía y lástima, caso contrario a un resultado de fracaso, en el caso de que se perciba una intención se adjudica la responsabilidad y genera sentimientos de enojo, agravio y apatía (Weiner, 1980, 1982, 1986, 2000). Esta dimensión ha sido muy estudiada en ámbitos sociales, ya que a partir de esta dimensión se puede explicar que existe una relación entre los estigmas que se han construido en la sociedad con la percepción de los resultados (Weiner & Zucker, 1993), posteriormente nos centraremos en dichos estudios.

Las atribuciones tienen la característica de que son subjetivas, por ende, puede o no estar apegada a la realidad, ya que depende de la forma en que la persona significa a partir de los antecedentes causales (Weiner, 2010). En diversos estudios se ha demostrado que las formas de atribuir se modifican conforme vaya creciendo la persona; en un principio es muy desapegada a la realidad, ya que cuando es un niño tiene una capacidad cognitiva limitada, por lo que sólo puede percibir pocas variables que intervienen en los resultados y conforme crece la persona su capacidad cognitiva aumenta generando más posibilidades de percibir más variables que interfieren en el resultado, siendo una atribución más apegada a la realidad (Alonso, 1984). Otro factor que influye es que éstas son aprendidas,

conforme el sujeto tiene experiencias previas de las consecuencias ante la forma de atribuir a los resultados tanto de éxito como de fracaso, va internalizando normas sociales, morales e imperativos culturales (Marín, 1989; Méndez-Sánchez, 2012; Nicholls & Miller, 1985; Weiner, 1985, 1986, 2006, 2010).

Estos aprendizajes son los que forman un estilo atribucional, es decir, se forma una tendencia constante de atribuir a un tipo de causa sus resultados de éxito y fracaso. Uno de los estilos es el optimista, en el que la persona constantemente atribuye sus éxitos a factores internos y los fracasos a externos, este estilo guarda relación con las personas que se perciben capaces de lograr un éxito por su habilidad y esfuerzo, este estilo se observa más en las culturas orientales; otro es el pesimista, en donde la tendencia es opuesta, donde los fracasos se atribuyen a factores internos y los éxitos a factores externos, este estilo lo muestran con frecuencia las personas que carecen de confianza en sí mismas y tienen pocas expectativas de conseguir un éxito, este estilo tiende a mostrarse en las culturas occidentales, como es el caso de la mayoría de los mexicanos, puesto que predomina esta cultura (Nicholls & Miller, 1985). Estos estilos atributivos se podrían clasificar como adaptativos o no adaptativos y esto depende de la cercanía que se tenga de la percepción de la causa, de los resultados y las posibilidades que genera la forma de atribuirlos (Nicholls & Miller, 1985; Weiner, 1985, 1986, 2006, 2010). Y por último, otro elemento que se identificó sobre las atribuciones es que éstas se dan con poca frecuencia y cuando se realizan es principalmente ante resultados negativos, inesperados y/o importantes (Weiner, 1985).

### **1.2. Modelo interpersonal e intrapersonal**

Las atribuciones pueden ser distintas a partir del modelo que se maneje, ya sea el intrapersonal o el interpersonal. El primer modelo hace referencia a las atribuciones que da la persona sobre sus propios resultados. El segundo refiere a las atribuciones que da la persona sobre los resultados de los comportamientos de los otros (Maller, Nelson & Knobe, 2007; Weiner, 1994, 2010).

Por lo tanto, se pueden distinguir dos roles diferentes en cada modelo. En el caso del modelo intrapersonal la persona juega dos roles: el de actor y el de observador, es decir, la persona juzga sus propios resultados. En el modelo

interpersonal, una persona juega un rol de observador y otra persona juega el rol de actor, esto hace referencia a que una persona hace juicios de los resultados sobre otra persona, sin embargo, a pesar de ser distinto el juicio sobre sí mismos y sobre otros el proceso atribucional es el mismo (Weiner, 2000).

Weiner (2000) explica que existe una diferencia significativa en las atribuciones que se pueden dar en cada modelo, ya que, como Weiner menciona en una metáfora, la persona al ser un buscador de respuestas asume un rol de juez de un tribunal, teniendo el poder de generar un juicio a partir de sus creencias y experiencias previas sobre algún resultado y ésta es diferente cuando se trata de juzgar a uno mismo puesto que se tiende a ser más blando que cuando se juzga a los otros (Holloway, 1988; Holloway, Kashiwagi, Hess, & Azuma, 1986; Jones & Nisbett, 1971). A esta diferencia se le nombró sesgo o error atribucional, el cual indica que las personas frecuentemente eligen las causas que le sean favorables, es decir, que no les causen emociones negativas, por lo que tienden a atribuir sus fracasos a situaciones externas -llamadas también situacionales- y los éxitos a situaciones internas -llamadas también disposicionales- para proteger su autoestima. Este sesgo está influido por las creencias y significados que se tengan en la cultura en la que esté inmersa la persona. En el caso de las culturas colectivistas, las personas que evalúan sus propios resultados de éxito, las explicaciones las asocian a factores situacionales, mientras que ante los resultados de fracaso a factores disposicionales. En el caso de que la persona evalúe el resultado del comportamiento de otros, en resultados de éxito las atribuye a factores personales y los fracasos a factores situacionales. En cambio, en las culturas individualistas, en el caso de un resultado de sí mismo, ante el éxito se atribuyen a factores personales y ante el fracaso a factores situacionales. Contrario a esto, cuando se evalúa a otra persona el éxito se atribuye a factores situacionales y los fracasos a factores disposicionales (Nicholls & Miller, 1985; Weiner, 1985, 1986, 2006, 2010).

En el modelo interpersonal la dimensión de controlabilidad cobra mayor importancia que las otras dos dimensiones -locus de causalidad y estabilidad-. Ello



se debe a que en esta dimensión se da un tipo de atribución que está influido principalmente por las creencias que se tengan, generando distintos tipos de sentimientos y comportamientos. Cuando se da un resultado de fracaso, en el que se infiere que la persona tuvo la intención, por ende la responsabilidad, se genera un sentimiento de enojo, agravio y apatía, en cambio, en un resultado similar pero que se perciba que la persona no tuvo la intención, no tendrá responsabilidad sobre el resultado generando un sentimiento de empatía, compasión y comportamiento de ayuda (Weiner, 1980, 1982, 1986, 2000). Por ejemplo, si se juzga el resultado de fracaso de una persona que no obtuvo un trabajo porque llegó tarde a su entrevista de trabajo, se adscribe que su causa es controlable porque la persona tuvo la responsabilidad de medir el tiempo para llegar puntual, por ende, se generan sentimientos de ira, enojo y un comportamiento de agresividad, traduciéndose a que no le den otra oportunidad de entrevista y que se genere una mala relación. Caso contrario, cuando se evalúa el resultado de fracaso de una persona que no obtuvo un trabajo por su discapacidad cognitiva, se le adscribe como una causa a una condición física de la persona que no tiene control, ya que no tuvo la intención ni responsabilidad de dicha situación, por lo tanto, se genera un sentimiento de empatía y comportamiento de ayuda hacia esa persona, es decir, puede ser que la persona que evalúa el resultado tenga un sentimiento de compasión y busque una forma de ayudarlo a conseguir el trabajo o buscar otro, esto se relaciona mucho con los estigmas que se han conformado en las sociedades, de los cuales hablaremos más adelante (Greitmeyer & Rudolph, 2003; Weiner & Zucker, 1993).

### **1.3. Metodologías utilizadas para el estudio de las atribuciones**

Como se había mencionado anteriormente, la emisión de las atribuciones es poco frecuente, por lo tanto, se han utilizado distintas metodologías para su estudio (Weiner, 1985, 1986). Estas metodologías se pueden clasificar en tres grupos acorde al tipo de atribución que se recoge: las atribuciones sugeridas, las atribuciones inducidas y las atribuciones espontáneas (Méndez-Sánchez, 2018 en prensa).



### ***1.3.1. Procesos metodológicos que recogen atribuciones sugeridas***

Se dice que hay atribuciones sugeridas cuando a la persona, ante una situación hipotética, se le dan a escoger algunas causas (Méndez-Sánchez, 2018 en prensa). Las herramientas que se han utilizado para recoger este tipo de atribuciones son los cuestionarios, test, escalas, etc. En dichas herramientas se recrean situaciones en donde se obtienen resultados de éxitos y de fracasos para después presentarles opciones de causas de las cuales deben escoger una opción.

Se han generado varias críticas a los procedimientos utilizados para recoger atribuciones sugeridas, una de ellas es que el estudio se ve limitado al solo dar cierto número de causas, cerrando la posibilidad de conocer otro tipo de causa que pudiera emitir la persona de las que no estén dentro de las opciones (Pintrich, 2002). Otra crítica que se da es que se duda de la confiabilidad y validez que se le dan a los instrumentos metodológicos, ya que, a pesar de que saben que miden atribuciones, no se especifica que tipo de atribución fue, ya que puede ser inducida, sugerida o espontánea. En cuanto a la confiabilidad, se le realiza la crítica de que no se sabe con certeza si el tipo de atribución que pueden dar sea la misma en diferentes momentos (Bell & McCallum, 1995).

### ***1.3.2. Proceso metodológico que recogen atribuciones inducidas***

Las atribuciones inducidas son aquellas que hacen las personas a partir de que el evaluador le plantea una situación a la persona que lo provoca a generar el proceso atribucional (Méndez-Sánchez, 2012). Este procedimiento tiene la característica de que, a diferencia del anterior, se busca provocar que la persona emita una causa, a partir de la implementación de hacer preguntas abiertas que llevan a la persona a generar el proceso atribucional, Malle, Knobe, O’Laughlin, Pearce y Nelson (2000) utilizaban la pregunta “¿por qué?” y después, por parte de Méndez-Sánchez et al. (2015), se propuso el “¿por qué?” y “¿qué más?”, ya que se observó que a partir de esas dos preguntas se facilitaba el que se generará el proceso atribucional.

Una crítica que se hace a este tipo de procedimiento es que si en realidad las atribuciones que emiten son espontáneas, ya que, como su nombre lo indica, se inducen y no se sabe con certeza si este proceso se daría ante las situaciones

que se les plantean de forma natural puesto que interviene el evaluador para provocar el proceso.

### ***1.3.3. Proceso metodológico que recogen atribuciones espontáneas***

Otro tipo de atribuciones son las espontáneas y éstas hacen referencia a las causas que da la persona sin la intromisión de un evaluador, de manera que el evaluador juega un rol casi nulo (Méndez-Sánchez, 2018 en prensa). Este tipo de procedimientos surgió a partir de la crítica sobre si realmente se genera de manera espontánea el proceso atribucional o si sólo son un espejismo producido por la metodología empleada (Fincham & Bradbury, 1993; Karney, Bradbury, Fincham, & Sullivan, 1994).

Los instrumentos empleados para este tipo de procedimiento son diversos: diarios, cartas, reportes, observaciones y el recuerdo libre, en los que se toma en cuenta las verbalizaciones antes, durante y después de la realización de una tarea. Este es uno de los procesos metodológicos más actuales, ya que se enfoca en el proceso atribucional espontáneo, permitiendo conocer realmente en qué momento se genera el proceso atribucional y que tipo de causas pueden emitir (Alonso, 1984; Lau & Russell, 1980; Wong & Weiner, 1981).

### **1.4. El estigma social y el modelo de la motivación social**

Como se mencionó anteriormente, el tipo de causa está influido por varios antecedentes causales (Weiner & Sucker, 1993). Feather (1985) menciona que hay una relación entre las creencias ideológicas y las explicaciones de los resultados. Estas creencias ideológicas se pueden basar en un estigma social, entendiendo por ello, algún atributo o característica que otorga una identidad social devaluada en un contexto social (Weiner, 2006).

A partir de lo anterior, Weiner (2006) propuso un modelo en el que relacionó el estigma social con la dimensión de controlabilidad. En él, se describen los comportamientos y sentimientos que se encuentran relacionados con esta dimensión y el estigma. En el estudio del estigma y las atribuciones se encontraron desde los dos modelos, desde el intrapersonal y el interpersonal.

Sobre el modelo intrapersonal, se han encontrado diversos estudios (e.g. Kleck & Strenta, 1980; Major, Cheryl, & McCoy, 2003; Martínez & Rodríguez, 2009;

Moghaddam, Taylor, Lambert & Schmidt, 1995; Schimtt & Branscombe, 2002; Sidanius & Pratto, 1999; Weiner & Sucker, 1993) en los que se analiza la forma en que atribuyen las personas que viven en pobreza, personas que son adictas a las drogas, personas con una enfermedad de transmisión sexual, mujeres, migrantes e indígenas. En esos estudios se observaron dos formas de atribuir. Una es en la que atribuyen sus fracasos a factores situacionales, protegiendo su autoestima y adjudican la responsabilidad del resultado a la discriminación que viven, haciéndose menos responsables de sus acciones y, por otro lado, cuando atribuyen sus fracasos a factores disposicionales, por ejemplo, a una condición natural de la persona como su nacionalidad (Martínez & Rodríguez, 2009; Májor, et al., 2003; Moghaddam, et al., 1995; Schimtt & Branscombe, 2002). Esto quiere decir que la causa podría ser “no me contrataron porque son racistas” siendo externa, pero esto en otras palabras podría ser “no me contrataron por ser indígena”, por lo tanto, ninguna de las formas de atribuir les es favorable, ya que no se genera esperanza de cambio sobre los resultados, por ser condiciones permanentes y que no dependen de ellos.

En el caso de los estudios, enfocados en el modelo intrapersonal, Weiner identificó un modelo en el que se explica la relación entre el estigma que se tiene, el juicio que da y la forma de reaccionar ante dicho resultado. Cuando se juzga el resultado de fracaso de una persona que se percibe bajo un estigma, éste influye en si éste tuvo intención o no sobre el resultado, si se tuvo intención se relaciona con tener responsabilidad y, en el caso contrario, si no hay intención no se relaciona con la responsabilidad (Rudolph, Roesch, Greitmeyer, & Weiner, 2004). A partir de ese juicio se generan diferentes sentimientos y comportamientos, cuando se percibe controlable se genera apatía, ira y vergüenza y cuando se percibe como no controlable es de empatía, queriendo ayudar a la persona (ver Figura 2).

Weiner (2006) explica que a partir del estigma que se tenga sobre la situación de la persona que se está evaluando se generan tres tipos de comportamientos. El primer comportamiento se da cuando existe una relación de poder, es decir, una relación vertical en la que una persona tiene poder sobre otra,

por ende, aquella con más poder tiene más responsabilidad que la otra sobre los resultados que obtengan.

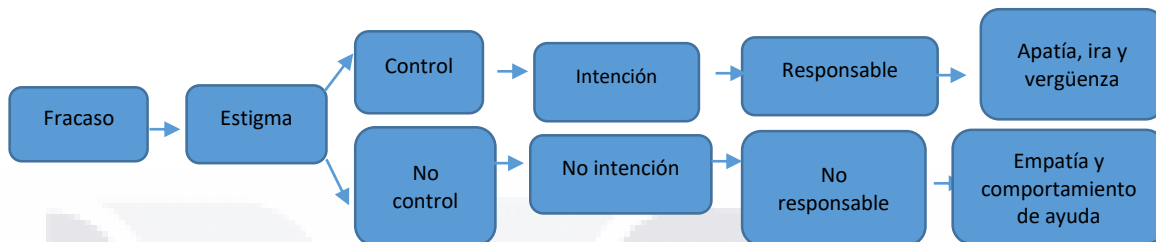


Figura 2. Modelo de la motivación y juicio social, adaptado de Weiner (2006)

En este caso, cuando se juzga un resultado de éxito de dos sujetos que tienen una relación de poder, por ejemplo, un doctor y una enfermera, se generan sentimientos de empatía y agrado hacia los dos y se le reconoce más el éxito al que tiene más poder -el doctor-, por tener más control en la situación. En el caso contrario, al obtener un resultado de fracaso, se genera un sentimiento de empatía y ayuda hacia el que tiene menor poder y responsabilidad -la enfermera- y para el que tiene mayor poder, -el doctor-, se genera un sentimiento de ira y agresividad por tener más responsabilidad en el resultado que se obtuvo.

El segundo comportamiento se da cuando se piensa que el control de los resultados que se obtengan guarda relación con una condición de la persona. Por ejemplo, si una persona juzga el resultado de pobreza y se tiene un estigma de que la pobreza es algo controlable, se genera un comportamiento de apatía y enojo.

Y por último, el tercer comportamiento, se da cuando se piensa que los resultados obtenidos por la otra persona no tuvieron control a partir de alguna condición de la persona. Por ejemplo, una persona que tiene una discapacidad y obtuvo un resultado de fracaso se genera el comportamiento de ayuda y sentimiento de empatía (Weiner, 2006; Weiner & Sucker, 1993). Otro ejemplo, si una persona que es discriminada por su origen y dicha persona no obtiene el grado de licenciatura, se le puede atribuir que su resultado fue por la discriminación, es decir, dicha persona no tuvo control sobre su resultado y se genera un sentimiento

de lástima y comportamiento de ayuda. Esta ayuda, puede ser favorable o no, dependiendo de la forma en que se haga y del motivo por el cual se está ayudando, ya que cuando se ayuda por compasión se suele generar una relación paternalista siendo una situación que no es favorecedora para las personas que viven en una situación de discriminación.

Por lo tanto, vemos que existe una relación estrecha entre las creencias con la forma de atribuir y por ende con las formas de actuar con otros. Estas creencias pueden estar basadas en estigmas sociales construidos por una cultura. En el caso del estigma social que se tiene sobre los indígenas y la relación con las atribuciones no se encontró información ni estudios, por ello es de suma importancia aportar estudios en los que se tome en cuenta las creencias que se tienen para evaluar un resultado en el que están involucrados los indígenas y generar una posibilidad de reflexión sobre estas formas de pensar, buscando una atribución adaptativa. Pero antes de conocer el tipo de atribuciones que pueden generar en una situación que estén involucrados los indígenas, comenzaremos con conocer su situación de exclusión social y los factores que influyen para que se dé esta situación.

## Capítulo 2. La exclusión social que viven los indígenas de México

*En 1492 los nativos descubrieron que eran indios, descubrieron que vivían en América, descubrieron que estaban desnudos, que existía el pecado, que debían obediencia a los reyes de otro mundo y a un dios de otro cielo y que ese dios había inventado la culpa y el vestido y que debían ser quemados los que adoraran al sol, la luna, la tierra y la lluvia*  
(Galeano, 2012, p.133)

Actualmente la población indígena representa un 21.5% de la población total de México (INEGI, 2015). Es por ello que es innegable que México es un país que tiene una diversidad cultural, por lo tanto, se les debería reconocer por igual a todos los ciudadanos. Sin embargo, se genera una desigualdad que tiene que ver con la manera en que se ha conceptualizado a los indígenas en México desde la Colonia y que aún persiste en la sociedad (Corona & Le Mur, 2017).

La colonización en América Latina trajo dos cambios en el rumbo de cómo se constituyó la nación mexicana. Uno de ellos fue el exterminio casi total de los indígenas por parte de los españoles, bajo el pensamiento de ser superiores y el otro cambio fue la construcción de la nueva nación forjada por los mestizos –hijos de indígenas y españoles –, quienes se regían aún bajo el pensamiento colonial de ser superiores y únicos (Rosas-Vargas, 2007). Estos dos cambios generaron como consecuencia que los indígenas fueran una población menor y que no formaran parte de la nueva nación, viviendo con altos índices de pobreza, marginación y discriminación generando una exclusión social hacia ellos (Garzón, 2013).

### 2.1. Los indígenas de México

Según el Diccionario de la Real Academia Española (2001, párr.1), el adjetivo indígena deriva del latín *inde* que significa allí y *genitus* que refiere engendrado, es decir, que son las personas originarias de un país, en este caso de México. Sin embargo, esta definición no es suficiente para identificarlos. Para ello, la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) (2006) menciona tres indicadores para reconocer a las personas como indígenas. El primero es que se autoadscriban como tal, el segundo, que conserven total o parcialmente las formas



de vida y cultura prehispánica y el tercero, que sean descendientes de sangre. A partir de estos indicadores la CDI (2006) y el INEGI (2015) reconocen que de un total de 119,530,753 habitantes mexicanos, 25,694,928 son los indígenas registrados. Cabe señalar que este número de habitantes es un número que no se puede asegurar que es el correcto, ya que está sujeto a las limitaciones que se tiene durante el sondeo. Una de ellas es que existe imposibilidad de llegar a algunas poblaciones, otra es que la mayoría de los entrevistadores no hablan en otro idioma que no sea el español y, por último, que existe una situación de que los indígenas prefieren mencionar que no son indígenas puesto que esto representa que se les discrimine, generando que sean omitidos en los censos.

El hablar de los indígenas es algo muy general, ya que entre ellos existen grandes diferencias, entre ellas están sus costumbres, lengua materna y lugar de nacimiento. En total se han identificado 68 poblaciones diferentes, la de mayor número de pobladores es la de los nahuas que están dispersos desde Chiapas hasta Durango, después están los tarahumaras que residen en la Sierra y posteriormente los mazahuas ubicados en la Ciudad de México (CDI, 2008).

La población indígena no es estática, algunos de ellos han migrado a zonas urbanas para buscar una mejor forma de vida, esto genera que se puedan ver indígenas en comunidades y otros en las zonas urbanas. En este último contexto, es donde existe un mayor conflicto dado por una confrontación entre culturas dado por el pensamiento colonial que tiene la población predominante en México (CDI, 2006). Existen diversos estados en los que se manifiesta esta confrontación, uno de ellos es Aguascalientes. En dicho estado existen en total 1,312,544 pobladores, de los cuales 153,568 son indígenas, de éstos, la población dominante son los wixárikas –llamados comúnmente huicholes— (INEGI, 2015). Es por ello que a continuación se nombrarán algunas de las características de las costumbres de los wixárikas que los lleva a tener este conflicto con la idiosincrasia hidrocálida dominada por la cultura occidental:



-Lengua: el idioma que dominan los wixárikas es wixaritari waniuki o en términos populares el huichol (Cerbón, 2016) y la mayoría de la población hidrocálida, el español.

-Sentido de comunidad: esto refiere al valor que los wixárikas le dan al colectivismo, en el que se busca el beneficio de todos en la toma de decisiones y proyectos de mejora (CDI, 2003). Esta característica se confronta con la cultura occidental porque se valora más el individualismo en donde se busca crecer sin ayuda de otros (Laluzza & Crespo, 2012).

-Creencias religiosas: la religión de los wixárikas se enfoca principalmente en sucesos de la naturaleza, sus principales deidades son el maíz, las águilas, los ciervos y el peyote, todas ellas descendientes del sol. En cambio, en la religión católica, que es la que predomina en México y por supuesto en Aguascalientes, se cree en un solo Dios y éste no se relaciona con la naturaleza. Dichas creencias influyen en su modo de vida y en sus valores, por ejemplo, el matrimonio para ellos es polígamo a diferencia de la religión católica, donde el matrimonio es monógamo (Valiñas, 2002).

-Lenguaje oral y escrito: los wixárikas utilizan más el lenguaje oral y no acostumbran la escritura, por lo que no toma relevancia aprender a escribir. Esto se confronta con la cultura occidental donde la escritura es de suma importancia, sobre todo en el ámbito legal (Castro & Santos, 2011).

-Migración: las migraciones de los wixárikas, en un principio, se debían a la búsqueda de mejores condiciones climáticas para su producción agrícola, por lo que acostumbraban migrar a distintas zonas rurales en busca de lugares más fértiles. Ellos están acostumbrados a cambiar de localidades buscando una mejor calidad de vida, adaptándose al lugar sin abandonar su identidad, en cambio, la población mexicana que se rige bajo la cultura occidental no suele migrar, ya que en vez de adaptarse al medio, suelen adaptar el medio a ellos imponiendo su forma de vida (Valiñas, 2002).

-Sentido de identidad: los wixárikas tienen un sentido de identidad fuerte, esto les fue útil en las migraciones constantes que realizaban para preservar sus

costumbres, en cambio, la población mexicana no indígena tienen un sentido de identidad débil, por la falta de conocimiento de las raíces y del sentido de pertenencia (Guitart, Rivas, & Gomez, 2011).

Como se ha mencionado anteriormente, aunque los indígenas representan una población minoritaria siguen siendo mexicanos y como mexicanos deben gozar como todos de sus derechos y obligaciones. Por lo tanto, las diferencias que tienen con la mayoría de los mexicanos, que no son indígenas, no deberían representar un conflicto para poder gozar de sus derechos y obligaciones. En la realidad, esto es algo que no sucede debido a que aún prevalece en algunos la forma de pensar sobre los indígenas como otros que no tienen las características necesarias para ser mexicanos, con derechos y obligaciones, generando una situación de exclusión social.

## **2.2. La exclusión social que viven los indígenas**

El 80.4% de los indígenas se encuentran en una situación de exclusión social (Rosas-Vargas, 2007), pero ¿qué es eso a lo que referimos con exclusión social? En esta tesis se entenderá la exclusión social como un proceso dinámico con la inclusión social, que se genera a partir de la normalización de limitar o negar a una persona o un grupo de personas servicios y derechos en el área de salud, educación y de trabajo, causando en la persona excluida una ausencia de identidad de pertenencia, una relación de inferioridad, tanto social como institucionalmente (Alcántara & Navarrete, 2014; Azuero, 2009; Bel, 2002; Rizo, 2006; Silver, 2007).

La exclusión social se puede manifestar de tres formas. La primera en las políticas de exclusión, como los pasaportes o leyes que pueden omitir algún sector poblacional; la segunda es la construcción de espacios cerrados en el seno de la comunidad pero separados por muros, e.g. los fraccionamientos privados y la tercera es la dotación monetaria o de infraestructura dirigida a poblaciones específicas por su estatuto especial que permite la existencia en la comunidad, como la creación de proyectos como parques o escuelas dirigidos a estratos de nivel socioeconómicos altos y no a los de bajos recursos (Alcántara & Navarrete, 2014).

Como se mencionó anteriormente, para hablar de exclusión social se deben tomar en cuenta cuatro elementos, uno es la educación, el segundo, los recursos económicos, el tercero es la salud y el cuarto, la discriminación. A continuación se muestran algunos estudios enfocados a la situación de los indígenas sobre estas cuatro áreas.

En el área educativa, sólo el 83.5% de la población en edad escolar asiste a la escuela y de esta población, el 33.9% de los niños no saben ni leer ni escribir. Esto habla de que a pesar de que hay población que asiste a la escuela, menos de la mitad no han logrado aprender lo básico, generando limitaciones de futuras oportunidades laborales, entonces aquí surge la duda de cuánta población indígena en las escuelas no está aprendiendo, ¿qué factor es el que influye para que no se genere el aprendizaje?

En el área de los recursos económicos, en un estudio sobre la medición multidimensional de pobreza se encontró que el 45.5% de la población total de México vive en pobreza: en pobreza moderada el 35.7% y en pobreza extrema el 9.8%, en este último se encuentra la población indígena (Moreno, 2001). Las implicaciones que conlleva este nivel de pobreza se observan en no tener una casa propia, ni trabajo, ni alimento, etc. provocando la falta de recursos para cuidarse y mantenerse sano.

En el área de la salud, la edad promedio de mortalidad de la población indígena es menor que la de la mayoría de los mexicanos que no es indígena. La edad de vida de los indígenas es de 69 años en hombres y de 72 años en mujeres. El 80.2% de la población infantil muestran una desnutrición crónica y, por último, ellos presentan el mayor número de patologías que son llamadas "patología de la pobreza" por ser enfermedades que se dan mayormente en las poblaciones que viven en dicha condición (el paludismo, dengue, lepra y cólera).

En el área de la discriminación, que es definida como una práctica cultural en la que cierta población percibe una desigualdad estructural que se da a partir de las representaciones culturales e históricas que son socialmente compartidas y normalizadas, para los indígenas se vive un tipo de discriminación denominado

étnico-racial, es decir, que se origina por motivos de raza, origen y apariencia física (CONAPRED, 2010).

Dicha discriminación se puede ver en diversos ámbitos, uno de ellos es en los medios televisivos. Marañón y Muñiz (2012) refieren que en la televisión se promueven ideas enfocadas a la raza, género y clases sociales, buscando exaltar el capitalismo como eje dominante de la sociedad, ridiculizando a agentes ajenos a él, como es el caso de los indígenas, en donde se promueve la visión de ellos como retrasados, inferiores y al servicio de la población que no es indígena, aunado a esto se le sigue nombrando indios (CDI, 2008).

En el ámbito educativo, se encuentran diversos ejemplos, uno de ellos es en relación con la forma en cómo se evalúan los logros académicos. Algunos maestros indígenas de Chiapas denunciaron que la prueba Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) como discriminatoria por no tomar en cuenta las diferencias de toda la población mexicana, haciendo omisión de las características de los indígenas (CONAPRED, 2010). Otro ejemplo se encuentra en el trato con desprecio de los indígenas en la comunidad por ir a la escuela y de inferioridad en la escuela (Castro & Santos, 2011).

La discriminación es resultado de los estigmas que se normalizan, generando una percepción desigual de dicho sector poblacional. Esto se puede constatar con el resultado de las encuestas (CDI, 2006; Gutiérrez & Valdés, 2015). En ellas se encontró que más del 80% de los participantes ignoraban la diversidad de las derivaciones lingüísticas, además que no mostraban interés por conocer sus raíces étnicas. También se encontró que percibían a los indígenas como personas pobres, sucias, ignorantes y retrasadas. Especificando que la pobreza que viven se da por su ignorancia y resistencia a cambiar. Otro elemento a resaltar fue que tenían poco conocimiento de la cultura de los indígenas, además que sólo el 63% de los entrevistados se sentían identificados y sentían empatía por ellos.

Vargas-Rosa (2007) menciona que existen dos formas de ver a los indígenas, uno de los antepasados y el otro de los actuales. Donde los primeros representan orgullo y admiración por sus gloriosas civilizaciones y los segundos

representan desprecio y lástima por su situación de inferioridad e ignorancia. El diferenciarlos implica un trato distinto, ya que al experimentar desprecio y lástima por ellos se genera apatía y en el caso de los que se experimenta orgullo, solamente se tiene un recuerdo de tristeza y de admiración por ellos; cabe resaltar que en las dos formas de verlos se genera una relación vertical, en la que los actuales son ignorantes y se les debe enseñar y en los antepasados son admirados pero siguen perteneciendo al pasado.

En resumen, vemos que en las cuatro áreas que se toman en cuenta para hablar de una situación de exclusión social, los indígenas se encuentran en graves condiciones por lo que es de suma importancia derrumbar dicha barrera. Otro elemento que podemos ver es que existe una relación entre el estigma que se ha construido con las formas de trato entre la población indígena y no indígena, generando una posición de jerarquías donde los no indígenas son superiores a los indígenas, pero ¿de qué manera surge esta forma de ver a los indígenas?, ¿por qué si vivimos en el mismo país son vistos como ajenos y se les trata como inferiores? estas preguntas guardan relación con el pensamiento colonial que se ha formado.

### **2.3. La construcción del estigma social sobre los indígenas a partir del pensamiento colonial**

Para contestar a estas preguntas debemos indagar sobre el estigma social que se ha generado sobre los indígenas, para ello se ha estudiado el pensamiento colonial a partir de varias perspectivas: el marxismo, el poscolonialismo, el posmodernismo y la decolonialidad. Sin embargo, una de las más completas es la última, la decolonialidad, ya que analiza de una manera más completa la situación de la influencia del pensamiento colonial sobre los grupos minoritarios. También es una perspectiva que propone un cambio a partir del pensamiento reflexivo, analizando principalmente el pensamiento colonial forjado en América latina (Quijano, 2007). Por dichas razones nos enfocaremos en esta perspectiva.

Pero antes de comenzar a explicarlo, hay que dejar en claro qué se entiende por decolonialidad. Esta es una propuesta de pensamiento crítico, la cual busca dar respuesta a las voces de los grupos minoritarios que han sido silenciados y excluidos, dicha respuesta se basa en analizar lo que es la modernidad, así como

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

también analizar la influencia de cómo es que pensamos a los otros y a nosotros mismos (Quijano, 2007).

Desde esta perspectiva se entiende la modernidad como un paso a una nueva época que fue fundada a partir del pensamiento europeo, que se construyó a partir de controlar, vencer y violentar a las personas no europeas, es decir, desde una postura de conquistador (Camelo, 2017). La única diferencia entre la época de la modernidad y de la colonial es que, en esta última la violencia y opresión era visible e incluso naturalizada, en cambio, en la modernidad solamente se buscó encubrir y diferenciar de lo no europeo, siendo aún natural pensarse como una cultura hegemónica y mejor que otras. Por ello, Quijano (2007) explica que América Latina se rige bajo un sistema/mundo colonial/moderno, en el que se disfraza la colonialidad por una supuesta modernidad, que en vez de buscar el reconocimiento de los otros como parte de la misma sociedad, solamente se encubrió a los otros, como ajenos, ya no queriéndolos conquistar pero sí omitiéndolos.

Pero, ¿qué es eso que llamamos colonialidad? Es un concepto nuevo que se construyó desde esta perspectiva, el cual se desprende del colonialismo. La diferencia entre la colonialidad y el colonialismo es que el colonialismo es la ocupación territorial por medios coercitivos y la colonialidad es un patrón de poder del resultado del colonialismo moderno, haciendo referencia a la forma de relaciones intersubjetivas que se generan a través del mercado del capitalismo mundial y de la idea de raza. El colonialismo precede a la colonialidad, pero la colonialidad sobrevive al colonialismo, manteniéndose en manuales de aprendizaje, en el criterio para el buen trabajo académico, en el sentido común, la autoimagen de los pueblos, en las aspiraciones de los sujetos y en la cotidianidad.

Otro concepto clave es el término del eurocentrismo, que es un componente cultural en el que el sustento epistemológico se basa en universalizar y naturalizar la concepción del mundo a partir de un marco cognitivo, valorativo y normativo de una sola tradición cultural (Quijano, 2007). A partir de dicha epistemología, se genera una colonialidad en el que se maneja solo una forma de conocer el mundo, es decir, solo una racionalidad, una lengua y una cultura determinada. En esta forma



de vida se normaliza la idea de que pensar desde otras categorías cognitivas, lenguas o saberes diferentes no son aceptadas por lo que la población no es susceptible a cuestionarse estas formas de actuar y pensar. Por lo tanto, los pueblos indígenas son silenciados y negados por la cultura dominante, pero a diferencia de la colonización, no se pretende ser mejor ni reemplazar sino que simplemente se busca señalarla como otra, es decir, excluida (Mignolo, 2005).

Un ejemplo de la falta de susceptibilidad se puede observar en el término utilizado para referirse a ellos. Este término, derivó del adjetivo *indio*, que fue el nombre que asignaron los españoles al momento de colonizar América, en el que los españoles bajo la creencia de preservar e incrementar su nación al llegar a nuevos lugares decidían dar nombre a lo que supuestamente descubrían, sin embargo, cuando llegaron a América ya existía una diversidad de poblaciones indígenas: los amuzgos, chatinos, chontales, mames, otomíes, triques, yaquis. Dichas poblaciones tenían delimitado su territorio, cultura y lengua, pero esto no les importó a los españoles llamándoles a todos indistintamente *indios* y quisieron conquistar dichos territorios (Corona & Pérez, 2009). Durante este periodo los españoles, bajo el pensamiento colonizador de ser una raza única y superior, buscaron imponer su cultura, religión y creencias occidentales, arrebatando y desvalorizando las costumbres y creencias de los indígenas (Breidlid, 2016; CDI, 2008; Valiñas, 2002). De esta manera se fue construyendo una relación de poder de los españoles sobre los indígenas, a partir del pensamiento de que los españoles tenían el derecho de conquistar e imponer su forma de vida por ser el mejor.

Ya en la colonización el distinguirlos por distintas etnias cobraba menor importancia, por ende, a las pocas etnias que sobrevivieron se les seguían nombrando *indios* en general. También se dio un cambio en cuanto a la población de la nación, ya que en función de la repoblación se formaron nuevas etiquetas que representaban jerarquías sociales generadas a partir de las mezclas entre españoles, indígenas y africanos: mestizos -hijos de españoles e indígenas-, mulatos -hijos de españoles y africanos- y zambos -hijo de africanos e indígenas-. Dicha jerarquía determinaba los derechos y obligaciones, es decir, entre menor



parentesco con los españoles se tenían menos derechos y más obligaciones. Por ende, los indígenas quedaron aún más por debajo de las nuevas razas. A partir de esto, la Nueva España se rigió bajo un sistema de castas en el que los españoles ocupaban los puestos privilegiados y las demás razas debían servirles. Un suceso importante que generó el cambio en este periodo fue que los mestizos al ser la única raza, a parte de los españoles, que gozaba del derecho a la educación (Quijano, 2007) permitió la posibilidad de pensar en un cambio en su situación de inferioridad, por tanto, buscaron la independencia de España con el objetivo de tomar el poder y despojarlos, de lo cual resultaron victoriosos, dando inicio a la creación de una nueva nación (Navarrete, 2010).

Ya en la nueva nación forjada a partir de este pensamiento colonial y la independencia se formó la época de la modernidad, en la que *supuestamente* se erradicó el sistema de castas, llamando a toda población *mexicana* (Corona & Pérez, 2009). Sin embargo, Bonfil (1972) tenía la certeza de que el sujeto indígena seguiría en una dominación colonial de opresión y exclusión, ya que no hubo un cambio sustancial en la estructura de la nación, sino que se conservaron los mismos términos generales, por consecuente los indios seguían siendo una categoría social dominada e inferior. Por consecuente, el definirlos así no sólo implicaba una clasificación sino limitación para el indígena en las áreas del saber, poder y ser subjetivas diferentes a los otros (CDI, 2008; Bastos & Camus, 2004; Guitart et al., 2011; Rosas-Vargas, 2007).

Por ende, el ser reconocidos en la nación no implicó que su situación de inferioridad cambiara, ya que la mayoría de los mexicanos no indígenas -regidos aún bajo el pensamiento colonial- asumieron la responsabilidad de quererles enseñar la mejor forma de vivir, manteniendo una postura paternalista y de subordinación.

Ejemplo de dichas formas de relacionarse es un estudio de Corona (2010) en el que se indagó sobre las formas de interactuar los indígenas en una visita a la ciudad de Jalisco: la primera era la de paternalismo, en donde los mestizos tenían tratos especiales con los indígenas en cuestiones de aseo y comida; la segunda,

de comunicación vertical, en el que perciben a los indígenas como los que no saben lo que necesitan, por lo tanto, los mestizos sí saben; la tercera es la utilitaria, donde se les dan donaciones individuales por la misma suposición de que lo necesita y la cuarta, del deudor, en el que se da un pago por ser los ancestros que lucharon por el México de hoy.

Ante esta situación, la decolonialidad tiene la propuesta de hacer consciente a la sociedad del pensamiento colonial, al buscar un pensamiento crítico para resignificar y realizar otras acciones a partir de estos nuevos pensamientos que se basan en la reflexión, en donde podría empezarse a cuestionar ¿por qué quiero cambiar su forma de ver la vida?, ¿por qué creo que son pobres sino tienen las mismas creencias que yo?, ¿por qué quisiera que aprendan a vivir como nosotros?, ¿por qué sus creencias valen menos que las de nosotros?, etc. De estas preguntas se podría llegar a encontrar respuestas con una raíz colonial y el ser conscientes de ello genera la posibilidad de repensar las cosas buscando otras formas de actuar.

Por lo que se concluye que la situación de exclusión social depende en gran medida de las creencias que se van construyendo en la sociedad, normalizando una forma de relacionarse y de generar o no generar espacios inclusivos. Por ende, si nos basamos que la sociedad mexicana aún se rige bajo un pensamiento colonial, las acciones que se lleguen a realizar seguirán siendo de exclusión. Esta relación se puede dar de dos tipos, una en la que la persona tenga enojo de su situación puesto que ellos no hacen nada por su situación o de lástima y genera un sentimiento de compasión en el que busquen ayudarlos. Esta última forma de pensar ha generado que una parte de la población no indígena se haya motivado a generar acciones para ayudarlos, tratando de solventar la situación de exclusión social y se han generado proyectos de inclusión social bajo esta forma de pensar, de los cuales hablaremos en el siguiente capítulo.

### Capítulo 3. Acciones inclusivas para los indígenas

*Nunca el mundo ha sido tan desigual en las oportunidades que brinda, pero tampoco ha sido nunca tan igualador en las ideas y las costumbres que impone. En el mundo sin alma que se nos obliga aceptar como único mundo posible, no hay pueblos sino mercados*  
(Galeano, 2012, p. 176)

Como se ha venido planteando, la población indígena y la mayoría de la población mexicana que no se identifica con ser indígena tienen diferentes formas de vivir y de ver el mundo, esta diferencia ha causado una relación de conflicto. Dicha relación se ha formado en gran medida por las creencias de la mayoría de la población en México –la occidental-, de las cuales no parecen ser conscientes. Las creencias consisten en un pensamiento colonial, es decir, identificarse con ser una población única en la nación mexicana en la que la demás población que tenga una manera distinta de ver la vida es vista como ajena e inferior, por ende, se les excluye y discrimina. Por lo tanto podemos decir que esta situación ha generado dos formas de relacionarse entre indígena con no indígena: una en la que los no indígenas creen que los indígenas quieren vivir así y prefieren no ayudarlos o ignorarlos y otra donde la creencia de los no indígenas sostiene que los indígenas no son responsables de su situación por lo que están motivados a ayudarlos.

En la búsqueda de ayudarlos, algunos no indígenas han generado estrategias para confrontar la situación, las cuales tendrían como fin último la inclusión social, es decir, que a los indígenas se les reconociera como ciudadanos mexicanos con los mismos derechos y obligaciones. Estas estrategias provienen principalmente de dos instancias, las gubernamentales y las no gubernamentales, pero a pesar de que en ambas se busca incluirlos, las acciones realizadas no han rendido el fruto que se esperaba, ya que los proyectos que se proponen se rigen bajo un pensamiento colonial en los que se busca civilizar a los indígenas para ejercer solo una cultura, la occidental, que es la que domina en la población mexicana.

### 3.1. Inclusión social

Para entender el objetivo de los proyectos de inclusión social debemos dejar claro que se entiende por inclusión social. En el diccionario de la Real Academia Española (RAE) se define al término de inclusión como “la acción o efecto de incluir” (2001, párr.1), este término resulta vago porque puede causar confusión con otros términos. Si se busca el concepto de incluir en el mismo diccionario podemos encontrar que lo define como “poner algo o alguien dentro de una cosa o un conjunto” (2001, párr.1), esta definición resulta imprecisa, ya que puede confundirse con el término de integración. Ante estas ambigüedades, resulta necesario para esta tesis considerar las distintas connotaciones que se han generado sobre la *inclusión social* retomando las distintas definiciones que se le han dado.

Para la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2009) la inclusión social es un *proceso* por el que se busca la *igualdad* en la productividad, la educación y el empleo. En esta definición, aunque se enfatiza la idea de proceso, no explica el cómo se puede dar dicho proceso para llegar al fin último que es la igualdad, por ello, Alcántara y Navarrete (2014) y Moliner y Moliner (2007) mencionan que para que se genere este proceso se necesita buscar la *participación* ciudadana generando un rol activo de los recién incluidos. En esta definición se remarca la *participación* como parte esencial de la inclusión social, ya que no solo se ocupa de que estén integrados los miembros de la sociedad, sino que los nuevos miembros sean actores activos. Pero estas definiciones no dan claridad de cómo se lleva a cabo este proceso, para ello, Luhman (1998) hace mención de que para lograr el proceso de inclusión social se requiere pautas de acción que permitan al individuo y/o al grupo ser *aceptados* con un status de ser miembros de un sistema social solidario. Nótese que aquí se toma en cuenta que para el fomento de la inclusión social se ocupan de pautas de acción, sin embargo, no menciona que tipo de acciones. Por lo que, Eusse (2007) explica que la aceptación en la inclusión social se puede dar cuando hay una *resignificación*, o sea, un cambio de mentalidad y formas de relacionarse conllevando una confrontación de factores económicos, sociales y étnicos. Por su parte, Touraine (1998) agrega que además de la resignificación se requiere de una *reestructuración*

en la dinámica de grupo, para ello refiere que en dicho proceso se necesita la adaptación, tanto para los que ya estaban incluidos como los que recién se incluyen.

Por último, Blanco (2006) y Sancho (2012) la conciben como un proceso dinámico que está *relacionado con la exclusión social*, ya que en cualquier grupo en el que existen elementos inclusivos existen elementos exclusivos; este elemento no se ha retomado en las otras definiciones y cobra importancia puesto que genera la posibilidad de que lo que en algún momento fue excluido por alguna condición después puede ser incluido y viceversa. En este sentido Foucault (2002) explica que los procesos de inclusión y exclusión están determinados por una *relación de poder* que implica dos roles, los dominantes y los dominados, en donde ejercen poder los dominantes sobre los dominados determinando lo que es normal y lo que es anormal, permitido o no permitido. Esta normatividad es algo que se va construyendo y reconstruyendo a lo largo de la historia de una sociedad, en el que ciertos medios son los que mueven esta normalización, por ejemplo, si se inculca en la educación, la televisión y en la religión que los indígenas son inferiores y ajenos a la sociedad mexicana se normaliza esta idea y el excluirlos es algo justificado. Pero, si se busca cambiar dichas creencias se realizan acciones para que esto vaya siendo diferente.

A partir de dichos conceptos y de los elementos que se retoman en cada uno se elaboró una visión más integrativa de lo que es la inclusión social. Por lo tanto, se entenderá la inclusión social como un *proceso* en el cual los individuos tienen acciones dirigidas a la *equidad* bajo las normas de una cultura, donde se busca la *aceptación y participación* de los nuevos miembros, en el que se confrontan la diversidad de factores económicos, sociales y étnicos, lo que conlleva a una *resignificación y reestructuración* en la dinámica del grupo.

Algo que es necesario resaltar es que en la búsqueda de la definición de inclusión social se encontró que en diversos artículos se utilizaba como sinónimo del término de integración social. Moliner y Moliner (2007) refieren que el uso de estos dos términos como sinónimos genera una confusión e ignorancia sobre

las acciones que se realizan al referirlos. Parece que la confusión reside en que tienen una definición similar, ya que la RAE define a la integración social como “la unión de un grupo al que pertenecen personas que tienen diferencias entre sí” (2001, párr.1), asemejándose al término de inclusión social, sin embargo, las diferencias residen en dos características esenciales. La primera es que en la integración se busca insertar a las personas excluidas sin modificar la estructura de las dinámicas del grupo. La segunda se encuentra en que en la integración no se toma en cuenta el elemento de la participación, en cambio, en la inclusión se ocupa de la participación para cumplir el objetivo de incluir (Moliner & Moliner, 2007). A partir de la aclaración entre los términos y el cómo se entenderá la inclusión social para esta investigación, se abordarán ahora las acciones inclusivas realizadas por parte de gobierno.

### **3.2. Acciones realizadas por instancias gubernamentales**

Las acciones inclusivas que se han realizado y registrado se ubican principalmente en dos ámbitos: el educativo y el legislativo.

#### **3.2.1. Área educativa**

En el área educativa se encontró el primer registro en 1921 con la política pública en donde se integraron a los indígenas como parte de la nación mexicana, buscando construir una nación homogénea. A partir de ello, se formaron iniciativas por parte de instancias educativas; la primera iniciativa fue la apertura del Departamento de Educación y Cultura para la Raza, con el objetivo de brindar educación a los pueblos indígenas. En dicho programa se buscó enseñarles el idioma español, esto se pensó así porque se creía que era la estrategia idónea para *enseñarles la mejor forma de vida*. En esta propuesta aún se podía visualizar una perspectiva en la que los mestizos creían saber cuál era la mejor forma de vida y tenían la responsabilidad de enseñarla. Esta creencia parece haberse mantenido desde el colonialismo, la diferencia es que ahora, en vez de ser los españoles los ejecutores son los mestizos. Como resultado de la aplicación del programa se obtuvo que los indígenas se mostraron desinteresados y se resistieron a participar. Por ello, se propuso posteriormente una escuela bilingüe en la que a diferencia del programa anterior se les enseñaba en español y en su lengua materna. A pesar del



cambio, los contenidos educativos hacían referencia a la cultura mestiza reforzando el amor patrio en el que se excluían otras culturas que residían en México, entre ellas la de los indígenas, siendo aún una visión hegemónica en la que la cultura que se debía seguir era la de los mestizos. Ante este nuevo programa los indígenas tampoco mostraron interés y argumentaron que no bastaba con enseñarles en su idioma, por lo que tampoco tuvo éxito (Corona, 2013).

A partir de los resultados, de la demanda de los indígenas y de la necesidad de la educación, la Secretaría de Educación Pública (SEP) creó escuelas con un modelo multicultural en las que pudieran asistir solamente indígenas. Dicho modelo tenía como objetivo tomar en cuenta las diferencias étnicas y culturales, sin embargo, no se cumplieron los objetivos que se habían propuesto, ya que seguían enfocados a enseñar la lectoescritura en español, con contenidos relacionados exclusivamente con la cultura de los mestizos. Por lo tanto, la mayoría de los indígenas seguían sin interesarse siendo pocos los que asistían a dichas escuelas.

En la actualidad, se maneja el modelo de Educación Intercultural Bilingüe, que implica enseñar la diversidad cultural de México, entre ellas la de los indígenas (CDI, 2008; Corona, 2013; Muñoz, 2005). A este modelo, se le han hecho principalmente dos críticas. Una sobre su elaboración, en la que se cuestiona el que fuera hecha solo por los mestizos sin tomar en cuenta a los indígenas, en la que supusieron conocer sus necesidades educativas y decidían sin preguntarles, en consecuencia, los contenidos que se les deberían enseñar (Corona & Pérez, 2010). La otra crítica que se le realizó fue que, a pesar de ser un nuevo modelo en los libros de educación publicados desde el 2012 al 2015, se encontraron seis marcadores racistas y estereotipos sobre los indígenas: de verlos como representantes del pasado prehispánico, como campesino, como folklórico, como el origen de los mestizos, como el vulnerable en situación de pobreza y, por último, como ciudadano común (Corona & Le Mur, 2017).

Como se puede observar, han existido varias propuestas educativas que no han obtenido los resultados que se esperaban, además de que aún se elaboran bajo la perspectiva de homogenizar la población, tratando de ser una nación con

una sola cultura, excluyendo a la de los indígenas, generando asimetrías sociales, económicas y académicas (Corona & Pérez, 2009, 2010; Sartorello, 2016). Estas acciones y sus resultados nos generan una pregunta: ¿cuál es el fin de la inclusión social? Para contestarla nos basaremos en el concepto de inclusión social, el cual indica que para que se dé realmente la inclusión se debe aceptar a los nuevos miembros tal y como son. Al ver las propuestas se observó que se buscaba cambiar su forma de pensar y de actuar, por consecuente parece que en realidad no se buscaba la inclusión más bien la integración y al tener una percepción de los indígenas como inferiores se genera una relación vertical, la cual no funciona para generar un ambiente inclusivo, ocupándose más bien de una relación horizontal.

### **3.2.2. Área legislativa**

En cuanto al área legislativa, la primera ley que integró a los indígenas no fue hecha explícitamente con la intención de incluirlos. Esta fue la Ley de Lerdo, establecida en 1856, la cual buscaba beneficiar el desarrollo económico en el que, supuestamente, todos los mexicanos tendrían derecho a vender y comprar propiedades. Por tanto, fue beneficioso para México incluir a los indígenas por ser los propietarios de la gran mayoría de tierras fértiles y que además eran los terrenos que tenían mayor valor económico. Por ende, el considerarlos como ciudadanos daba la posibilidad, al igual que a toda la población mexicana, de gozar de derechos y obligaciones. Sin embargo, al ser ya ciudadanos se generaron más iniciativas en cuanto a las obligaciones de los pueblos indígenas que en sus derechos. Ejemplo de ello, fue la venta y compra de propiedades que se manejó como un derecho siendo más una obligación, en la cual los indígenas tuvieron que vender sus tierras a un costo mucho menor de lo que valían y en el caso de los que se resistieron se les despojó sin dar una remuneración económica. En el caso de los indígenas que se resistieron al despojo e intentaron luchar por sus territorios tampoco tuvieron éxito debido a que para ellos no era costoso pagarle a un abogado para llevar un juicio y tampoco contaban con traductores durante los juicios (Díaz, 2009). Parecería pues que en realidad para los indígenas el convertirse en un ciudadano con derechos y obligaciones los afectó más que beneficiarlos, al generar una barrera más grande para conseguir vivienda y tener un ingreso económico estable.



En 1917 se formó la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) con el interés de combatir la desigualdad en que vivían. La CDI se fue construyendo y modificando, al inicio se conformó como la Dirección de Antropología y Poblaciones Regionales, que buscaba el reconocimiento de los pueblos indígenas. En 1948, la dirección se convirtió en el Instituto Nacional Indigenista (INI) teniendo el objetivo de luchar y defender los derechos de los indígenas, más adelante, se convirtió en lo que es ahora la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas manteniendo el mismo objetivo pero teniendo más apoyo económico y proyectos (CDI, 2008; Rosas-Vargas, 2007).

Sobre el trabajo que ha realizado la CDI se encontraron reportes a partir de 1948 dividiendo su trabajo en tres etapas. La primera etapa fue de 1948 a 1978, en esta etapa los proyectos iban encaminados a enseñar el idioma español, integrarlos al sistema educativo y generar oportunidades de trabajo pero a pesar de ser buenas propuestas los proyectos fueron cuestionados y debatidos por su posición nacionalista y hegemónica, viendo a los indígenas como personas que debían convertirse en ciudadanos a partir de dejar sus usos y costumbres. La segunda etapa fue de 1978 a 1998, en la cual el mestizaje no cobró tanta importancia, sino que se buscó atender su situación de pobreza, ya que era la población con mayor riesgo y con mayor índice en el país, por ende se tenía un objetivo muy pretencioso, en el que se buscaba erradicarla en el menor tiempo posible, pero no hubo propuestas factibles registradas ni reportes de actividades a favor de los indígenas. La tercera y última etapa, empezó en 1999 y continúa hasta la fecha. Sobre esta etapa se sabe que se tiene como objetivo la defensa de los derechos humanos de los indígenas, sin embargo son pocos los registros de resultados y proyectos que se han elaborado (CDI, 2008; Corona, 2010). Por ejemplo, uno de los trabajos más importantes por parte de la CDI en conjunto con la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) fue el de estipular los derechos humanos de los pueblos indígenas buscando conservar su identidad, lengua, historia, usos y costumbres, promoviendo la no discriminación e igualdad (Alcántara, 2013). Pero a pesar de reconocer estos derechos, la mayoría de los indígenas no goza de ellos

por dos razones: una razón es el desconocimiento por parte de los indígenas y al no saber de los derechos que gozan no buscan defenderlos y la segunda razón es que gran parte de la sociedad mexicana no conoce estos derechos por lo que no se les da el respeto que merecen.

En la constitución mexicana, la primera reforma que se realizó en materia indígena fue en el 2001 en el 2° Artículo de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos (2001) en donde se estipuló que la nación es pluricultural y que todos tienen derecho al acceso al desarrollo económico, cultural y social. Esto generó que se formaran varios programas de inclusión social para los indígenas (CDI, 2008; Schmelkes, Águila, Magaña, Rodríguez, & Ojeda, 2007). La iniciativa más actual en la reforma fue en el Artículo 4° de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos (2016). Dicho artículo estipula que no se podrá discriminar a las personas por su origen étnico o nacional, género, discapacidades, condición social o cualquier cosa que atente contra la dignidad humana. A pesar de las nuevas reformas en el marco normativo, en el que se reconoce la pluriculturalidad para promover la no discriminación, éstas normas no han obtenido el efecto esperado en el que se incluya a la población indígena porque pocos de ellos tienen la oportunidad de conseguir un trabajo bien remunerado y estable en el que gocen de prestaciones como el resto de la población general mexicana (CONAPRED, 2001).

Navarrete (2011) indica que esto se debe a que los programas de inclusión son superficiales, es decir, que solamente se ha dado la apertura y el reconocimiento por parte de los programas, pero no se han tomado en cuenta las verdaderas necesidades de los indígenas, aparte de que las personas que realizan los proyectos no tienen un trato igualitario con ellos.

En cuanto a los servicios públicos se encontraron registros de la participación de tres instancias. La primera es la Comisión Federal de Electricidad (CFE) que contribuyó con la generación de electricidad en zonas marginadas, entre dichas zonas se encontraba una gran población indígena, por lo que indirectamente se vieron beneficiados (CDI, 2006). La segunda fue generada en el área educativa en el proyecto de becas Oportunidades para dar a los indígenas y otras poblaciones

de escasos recursos un apoyo económico y servicios de salud, sin embargo, los resultados muestran que muchos de los indígenas que requerían del apoyo no lo estaban recibiendo, esto se debió a que para la repartición de becas se les dio prioridad a personas que no eran de escasos recursos y también se debió a que la condición para mantener la beca era tener un buen promedio y asistir diario a la escuela, siendo algo que no podían cumplir los indígenas en su totalidad (Schmelkes, 2009). La tercera, es el Programa Especial para los Indígenas, el cual comenzó en el 2014 y terminó en el 2018, en donde se plantea conformar políticas públicas que favorezcan a los indígenas en cuanto a tener un espacio en las candidaturas políticas, trabajos dignos y apoyo económico. Sobre esta iniciativa, por el momento no se han reportado los resultados (Comisión Nacional para el Desarrollo de los pueblos Indígenas, 2014).

En resumen, vemos que las diversas iniciativas que se han creado para fomentar la inclusión social han sido ineficaces puesto que la situación de exclusión social sigue existiendo, por lo que se concuerda con lo dicho por Bastos y Camus (2004) quienes afirman que se realizan proyectos de inclusión social de forma superficial sin cambiar los contenidos excluyentes, racistas y opresores que se conciben en una ciudadanía occidental. Pero entonces surge la cuestión de ¿qué factores influyen para que solamente la inclusión social se fomente de forma superficial?

### **3.3. Causas de los resultados de las acciones implementadas por instancias gubernamentales**

A partir de los resultados inesperados que se encontraron, varios autores (e.g. Alcántara & Navarrete, 2014; Corona, 2013; Eusse, 2007; Rizo, 2006; Singer, 2014; Solís & López, 2010) han analizado los factores que pudieron influir con los resultados obtenidos: (a) los recursos para ejecutar las estrategias de inclusión social, (b) la noción de nación, (c) la percepción sobre los indígenas, (d) la diferencia entre inclusión e integración, (e) la diferencia entre culturas y (f) la inclusión social como causa, los cuales ahondaremos a continuación. Cabe mencionar que la mayoría de las dificultades son referidas al ámbito educativo.

a) Recursos para ejecutar las estrategias de inclusión social: en cuanto a los recursos que se deberían tener es la capacitación de maestros e instructores para

la implementación de los proyectos, aunada a la infraestructura adecuada para los proyectos. Alcántara y Navarrete (2014) afirman que la causa de que los proyectos sean ineficaces es porque se enfocan en la cobertura y no en la calidad, por lo tanto, la mayoría del personal que trabaja en esta área no tiene la formación que se ocupa o los espacios que son utilizados para los talleres o proyectos no se encuentran en buenas condiciones. Por ejemplo, en los proyectos dirigidos al ámbito educativo la mayoría de los maestros no son bilingües y no existe la infraestructura adecuada de las aulas, aparte es muy difícil transportarse de las zonas marginadas a las zonas urbanas.

b) La noción de nación: aún es difícil contemplar a México como una nación pluricultural. Aguilar (2013) menciona que los mexicanos se conciben como una sociedad hegemónica, imposibilitando contemplar a otras personas con una cultura distinta pertenecientes a la misma nación, teniendo una concepción negativa sobre la diversidad, esto especialmente en el ámbito educativo y se da más por parte del profesorado.

c) La percepción sobre los indígenas: con esto nos referimos a aquellas ideas y creencias que tienen los mestizos sobre los indígenas y que éstas influyen en las relaciones que se pueden dar, ya que el pensar a los indígenas como ajenos a la nación y con la responsabilidad de mestizarlos para incluirlos ha causado dificultades en encontrar los resultados esperados. Ejemplo de ello son las iniciativas que van dirigidas a la aculturación de los indígenas y a la formación de civiles, sin tomar en cuenta sus necesidades y preocupaciones (Alcántara, 2013; Rosas-Vargas, 2007). Por consiguiente, se siguen considerando a los indígenas como agentes pasivos que no han sabido incluirse generando una relación paternalista (CDI, 2008; Singer, 2014).

d) Diferencia entre inclusión e integración: Eusse (2007) y Sancho (2012) refieren que no se ha logrado el objetivo de inclusión social, ya que los resultados que se obtienen son de un proceso de integración y no de inclusión, que como se había revisado la integración es un paso anterior a la inclusión (Singer, 2014). Esto se puede ver en la iniciativa de la escuela inclusiva, en donde ahora se aceptan a

alumnos de diferentes etnias, por lo que lograron integrarlos, pero no se ha logrado la inclusión puesto que el plan de estudios no se ha modificado en función a los nuevos integrantes.

e) Diferencias entre culturas: Lalueza y Crespo (2012) mencionan que las dificultades se encuentran en la diferencia entre la cultura individualista y la colectiva. La primera promueve los valores de ser autosuficiente y la segunda se enfoca en el crecimiento personal con el apoyo de su grupo. Por consiguiente, los indígenas al tener una cultura colectiva no embonan con las costumbres y valores de una sociedad individualista como la de los mexicanos.

f) La inclusión social como causa: se dice que se busca la inclusión social para ayudarlos pero en realidad parece ser que la causa realmente es encubrir y justificar el querer tener ciudadanos con derechos y obligaciones, que como refiere Rizo (2006) en la visión modernizadora y capitalista no es útil tener una gran masa de población que no trabajen en empleos formales y dicha masa poblacional es la indígena, por lo que en realidad se busca incluirlos para que puedan justificar ingresos y gastos en México.

Estos factores se engloban en dos grandes elementos. El primero es el pensamiento colonial, el cual no favorece el proceso de inclusión y el segundo es que los recursos que provee el gobierno no son suficientes. Como mencionaron los autores anteriores, tomando en cuenta lo que es la inclusión social, los proyectos deberían considerar el tener que reconocer y reforzar la identidad étnica de las minorías como parte de la nación mexicana. Por consiguiente, sería importante revisar bajo qué pensamientos se están haciendo dichos proyectos para que se reflexione y así realizar realmente un cambio en la situación de los indígenas.

#### **3.4. Las Organizaciones No Gubernamentales (ONGs) como alternativa para resolver problemas sociales**

A partir de las deficiencias de los apoyos e iniciativas por parte del gobierno para responder a distintas necesidades de los indígenas se han formado varias Organizaciones No Gubernamentales conocidas como ONGs y forman parte de las sociedades civiles (Neme, Valderrama, & Vázquez, 2014). Las ONGs se definen como un conjunto de individuos, instituciones y organizaciones que al ser civiles no

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

forman parte del aparato de gobierno, éstas se formaron a partir de la filantropía, o sea, por el amor hacia el género humano, por lo que se realizan acciones altruistas para ayudar a otros miembros de la sociedad que se encuentran en situaciones de riesgo (Oxhorn, 2014; Verduzco, 2003).

Parte de las ONGs se han preocupado por la situación de los indígenas. Una de ellas fue la Organización Internacional del Trabajo (OIT) que en 1957 generó el Convenio 169 sobre los pueblos indígenas. Este convenio surgió a raíz de que encontró que la población indígena es una de las que vive en peores condiciones de trabajo. En dicho convenio se hace hincapié sobre los derechos de trabajo, salud, educación y propiedades de los pueblos indígenas, con un enfoque de integración social, brindando una oportunidad para un trato igualitario, sin embargo, al solo enfocarse a la apertura al trabajo y no en la modificación de las condiciones de trabajo, no se generó muchos cambios en la condición de desigualdad de los indígenas. Por consecuente, el convenio fue revisado por la ONU y en 1989 se rectificó al Convenio 107, en el que se buscó reconocer la diversidad de los pueblos indígenas, siendo un enfoque inclusivo, ahora reconociendo sus diferencias. Este convenio se ratificó en 23 países, entre ellos México, pero a pesar de la modificación se han encontrado con dificultades para reconocer a los pueblos indígenas como parte de la sociedad mexicana, por ende, aún no se han generado oportunidades de trabajo (Dahl, 2004).

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) fue otra organización que se encargó de buscar el reconocimiento de los indígenas. En 1993, se buscó el fortalecimiento de la cooperación internacional para la solución de problemas enfrentados por los pueblos indígenas en áreas como los derechos humanos, el medio ambiente, el desarrollo económico, la educación y la salud. Dicho año se le reconoció como el primer Año Internacional de los Pueblos Indígenas para después establecerse de 1994-2004 como el Primer Decenio Internacional de los Pueblos Indígenas. Sin embargo, en la búsqueda de registros de sus actividades y resultados se encontró que no obtuvieron grandes avances puesto que la situación de los indígenas sigue siendo de deterioro, por lo que aún se cometen violaciones



de sus derechos humanos (Dahl, 2004). Al parecer el primer paso para generar un cambio es el que las instancias tanto gubernamentales como las no gubernamentales reconozcan la necesidad y creen iniciativas para afrontar las desigualdades y el segundo paso es que también por parte de toda la sociedad se reconozca las diferencias y la influencia de sus acciones como parte de la situación para así poder hacer algo distinto.

En México, el origen de las ONGs se puede encontrar en la época de la conquista, cuando la iglesia católica buscó ayudar a los indígenas a partir de un pensamiento colonial (Mignolo, 2005), enseñándoles el español y a profesar su religión. Los franciscanos, agustinos y dominicos fueron los principales actores. Ellos se posicionaron con una función de protección paternalista, en la que ellos deberían enseñarles el camino de la salvación, en otras palabras, enseñarles a ser como ellos. Después, en la época colonial hubo una problemática por el número de huérfanos, por lo que el virrey Antonio de Mendoza fundó instituciones de beneficencia que funcionaban como orfanato y escuela, pero a pesar de los esfuerzos el problema persistió. En los primeros años de la independencia de México, en el gobierno de Benito Juárez y en el de Porfirio Díaz se formaron fundaciones ajenas a la iglesia, con iniciativas para atacar los problemas en la salud, los cuidados en la vejez, el desempleo, la exclusión y la muerte. Estas fundaciones recibieron el nombre de lo que hoy conocemos como ONGs (Serrano, 2015).

A partir de las últimas décadas del siglo XX, en México, la creación de ONGs aumentó considerablemente. Esto tuvo relación con dos elementos, el primero fue la disminución de servicios sociales que, con anterioridad, se generaban por parte del gobierno siendo la lucha contra la pobreza, cuidado de medio ambiente, la defensa de los derechos humanos y la educación; el segundo, fue que creció la conciencia de responsabilidad social asumiendo que los problemas les competen a todos, así que se formaron asociaciones voluntarias para la búsqueda de alternativas para una convivencia social armónica (Verduzco, 2003; Zúñiga, 2005).



Gutiérrez (2005) y Guadarrama (2006) refieren que existen varias dificultades a la que se enfrentan este tipo de organizaciones. En primer lugar es que son poco objetivas, por lo tanto, solo mitigan el problema y no lo atacan completamente. En segundo lugar, tienen pocas posibilidades de obtener recursos económicos, por lo que es casi imposible dar una capacitación a los voluntarios y al ser voluntarios comúnmente solo trabajan máximo seis meses, por consecuente, el personal rota constantemente. Y en tercer lugar es que en México solamente existen dos instituciones que tienen como objetivo evaluar si lo que se piensa y logra cada ONG es congruente con el trabajo realizado, estas son: El Centro Mexicano para la filantropía y El Programa Interdisciplinario de Estudios del Tercer Sector de El Colegio Mexiquense (Serrano, 2015). Esto último representa una dificultad, ya que revisando el gran número de ONGs que hay en México que buscan remediar alguna situación con el número de instituciones que se encargan de evaluar su desempeño, vemos que es casi imposible lograr el cometido. Esta imposibilidad ha generado que la mayoría de las ONGs no tomen en cuenta la evaluación de si ellos cumplen o no sus objetivos.

Las ONGs que existen en México enfocadas a los indígenas son varias. Por nombrar algunas, en Guerrero se encuentra un Centro de Derechos Humanos que busca defender y promover, a partir de la diversidad cultural, los derechos de los pueblos indígenas que residen en esa zona. En San Cristóbal de las Casas existe un Centro de Investigaciones Económicas y Políticas de Acción Comunitaria que se encarga de investigar, analizar y publicar las condiciones económicas, políticas, sociales y derechos de los pueblos indígenas; otra ONG que es muy representativa es el Ejército Zapatista de Liberación Nacional, es una de las pocas ONGs que existen que está formada mayoritariamente por indígenas que se oponen al neoliberalismo (Serrano, 2015).

En Aguascalientes existe una ONG que se encarga de fomentar la inclusión social de los indígenas que llamaremos "CM". Dicha organización fue formada en el año de 1994 con la iniciativa de proteger a los indígenas y de hacer valer sus derechos como ciudadanos. Se conformó a partir del despojo de los indígenas que

vivían en los vagones porque esto representaba una mala imagen para el estado de Aguascalientes (García, 2013). CM es un albergue transitorio para la comunidad indígena de carácter educativo y pacifista. En la ONG residen aproximadamente 50 indígenas de distintas comunidades, la mayoría son wixárikas (Cerbón, 2016). La misión y visión de esta organización se enfoca en servir como vínculo entre los distintos grupos indígenas y transmitir a la sociedad de Aguascalientes los valores culturales, espirituales y tradiciones, además busca fomentar la equidad generando oportunidades a los indígenas migrantes, así como el rescate de sus tradiciones y la defensa de sus derechos humanos. Es la única ONG en el estado de Aguascalientes que se preocupa por su situación, generando un espacio en donde vivir y realizar proyectos en pro de la inclusión social. La Figura 3 muestra el organigrama de la ONG.



Figura 3. Organigrama de CM

Como vemos en la Figura 3, el personal que labora en CM se divide en tres, la directora, la administradora y el grupo de instructores. Estos tienen una forma distinta de trabajo –permanente o eventual-, en el caso de la directora y la administradora su trabajo es de manera permanente, ellas se encargan de buscar apoyos económicos, asignar las reglas y definir los proyectos que se realizarán de acuerdo con las necesidades que ellos visualizan. En el caso del grupo de los instructores son personal que labora de forma eventual, son los encargados de crear y dirigir los proyectos que les asigne el personal permanente, este personal proviene mayoritariamente como parte del servicio social que se exige a los

estudiantes de secundaria hasta la universidad, por lo que permanecen en la organización desde dos meses como mínimo hasta seis meses como máximo.

Los proyectos que se promueven en CM se elaboraron con el fin de fomentar la inclusión social (MAIS, 2011). Sin embargo, la directora de la ONG se ha encontrado con dificultades al generar estrategias y proyectos con dicho fin, ya que redundan en resultados pocos satisfactorios, estas dificultades radican en que la mayoría de los indígenas que se alberga ahí no se apegan al reglamento, perciben una poca participación activa y voluntaria en los proyectos, no llevan una sana alimentación, ni formas de crianza adecuadas, por ende, nos hizo una petición de darle solución a dicha situación.

Al igual que la mayoría de las ONGs, CM se encuentra con la dificultad de tener escasos recursos económicos, poca infraestructura, falta de personal y de capacitación. Por ende, dichas dificultades también han sido un obstáculo importante para obtener los resultados que esperaban.

En resumen, podríamos decir que las acciones de inclusión que se generan se dan a partir de cómo ven a los indígenas y para poder conocer la forma en que los piensan se planteó entender la problemática a partir de la Teoría de las Atribuciones de Causalidad (Weiner, 1985), la cual nos permite enfocarnos en analizar los pensamientos y la motivación que se tiene para realizar acciones y permite a los actores ver las posibles consecuencias motivacionales y conductuales de su forma de pensar.

A partir de ello, en esta investigación surgieron las siguientes preguntas:

¿qué acciones realizan los instructores en los proyectos? ¿cuál es la relación que se ha dado entre ellos y los indígenas?, ¿evalúan como éxito o fracaso los resultados que han obtenido?, ¿qué percepción tienen sobre los indígenas y sobre la inclusión social?, ¿qué tipo de atribución dan ante dichos resultados?, ¿qué se podría hacer para obtener los resultados que esperaban?

Para atender a dichos cuestionamientos se plantea el objetivo de identificar cómo explica el personal de CM los resultados de sus proyectos de inclusión social dirigidos a los indígenas que residen en dicha asociación.

## Capítulo 4. Método

A partir de los cuestionamientos planteados, se realizó una investigación de tipo exploratoria enmarcada en el análisis cualitativo inspirado en el método de la teoría fundamentada (Strauss & Corbin, 1994). Esto se determinó por ser un método que permitió la indagación de la experiencia propia de los sujetos que intervienen en algún fenómeno y así se pudo obtener una explicación a partir de dicha percepción.

Desde esta perspectiva, el investigador no se puede deslindar del contexto de interacción que se desea investigar y se asume su influencia mutua. En específico, la teoría fundamentada según Strauss y Corbin (1994) es un método en el cual la teoría emerge de los datos de forma sistemática. Este método tiene dos formas de procedimiento analítico, el primero en el que el investigador debe posicionarse ante un fenómeno a estudiar sin un sustento teórico y el segundo en el que se basa en una teoría para encontrar mayor sustento empírico para corroborar dicha teoría. En el caso de esta investigación se optó por la segunda postura, por lo que no se partió desde cero, sino que se partió de una base teórica –Teoría de las Atribuciones de Causalidad (Weiner, 1985)- la cual tiene como objetivo analizar el tipo de atribución que dan las personas ante resultados, sean éstos de éxito o de fracaso. Dicho análisis se elaboró con las herramientas analíticas que proporciona este método.

### 4.1. Participantes

En total participaron siete personas, cinco mujeres y dos hombres. Los participantes tenían edades desde los 26 hasta los 62 años ( $M= 37$ ). Cada participante desempeña un puesto distinto en la organización: directivo, administrativo e instructores de los proyectos. La mayoría contaba con el grado de licenciatura. En la Tabla 1 se muestra las características de cada uno de los participantes, donde se modificó el nombre de las personas.

Para esta investigación se realizó un muestreo opinático (Salinas & Cárdenas, 2009). Dicho muestreo hace referencia a la importancia de considerar el criterio estratégico del investigador, es decir, las características específicas de la población a estudiar. Por lo que en el caso de esta investigación se tomó en consideración que no se tenía un registro formal de las personas que realizaron

algún proyecto en la institución, así que se tuvo que optar por contactarlos por las redes sociales y el Instituto Municipal Aguascalentense para la Cultura (IMAC). Como único criterio de inclusión se consideró solamente que estuvieran realizando en ese momento, o en el pasado, algún proyecto de inclusión social. En el caso de las observaciones se eligieron los proyectos que estuvieran vigentes y los eventos que tuvieran en los meses de agosto-septiembre del 2017.

**Tabla 1.**

***Características de los participantes***

<b>Nombre</b>	<b>Edad</b>	<b>Sexo</b>	<b>Puesto en la ONG</b>	<b>Grado escolar</b>
<b>Mayela</b>	62	Mujer	Directora	Licenciatura en Médico Cirujano
<b>Élida</b>	45	Mujer	Administradora	Maestría en Administración
<b>Valentina</b>	30	Mujer	Instructora de talleres	Licenciatura en Educación Secundaria
<b>José</b>	28	Hombre	Instructor de talleres	Licenciatura en Enseñanza del Español
<b>Beatriz</b>	32	Mujer	Instructora de talleres	Licenciatura en Enseñanza del Español
<b>Eduardo</b>	34	Hombre	Instructor de talleres	Doctorado en Ciencias Sociales
<b>Alejandra</b>	26	Mujer	Instructora de talleres	Licenciatura en Gestión Turística

**4.2. Técnicas para la recogida de datos**

Las técnicas implementadas para la recolección de datos fueron la entrevista a profundidad y la observación participante, ya que desde este enfoque son las herramientas necesarias para analizar las experiencias de los sujetos en cierto fenómeno (Bénard, 2016).

***4.2.1. Entrevista a profundidad***

Técnica con la que se busca llegar a un nivel de profundidad que permite conocer de una mejor manera a los participantes para comprender lo que quieren decir, así como también permite generar una atmósfera en la que se les permita expresar libremente lo que piensan (Taylor & Bogdan, 1987). Esta técnica se utilizó por ser una herramienta que facilita la indagación sobre la percepción de los participantes inmersos en la realización de proyectos de inclusión social en la organización CM. Las entrevistas que se realizaron fueron semi-estructuradas, por

lo que se utilizaron algunas preguntas que sirvieron de guía sobre los temas a indagar. Las preguntas consideradas fueron: ¿qué es la inclusión?, ¿cómo se elaboraron los proyectos?, ¿de qué trató el proyecto de inclusión social?, ¿qué resultados se obtuvieron?, y ¿a qué causas atribuían los resultados?

#### **4.2.2. Observación participante**

La observación participante es una descripción sistemática de un evento en el que se presentan prácticas de las personas en algún escenario en específico (Álvarez-Gayou, 2003). Dicha herramienta consiste en la inclusión del investigador en el grupo estudiado para tener una mejor comprensión sobre el fenómeno a estudiar (Kawulich, 2005). La observación fue utilizada por ser un método útil por proporcionar información para analizar las prácticas de los participantes en relación con el fomento de la inclusión social, tomando en cuenta las expresiones no verbales y su interacción con los indígenas. Así como también permitió contrastar con las entrevistas lo que los participantes definieron como inclusión social con las prácticas que se observaron que se denominaban inclusivas y, por último, también nos brindó la oportunidad de conocer situaciones o prácticas que los informantes no pudieron o no quisieron compartir en las entrevistas.

#### **4.3. Materiales**

Formato de observación con los apartados del nombre de la observación, lugar, fecha, escenario y observación.

Formato de consentimiento informado que constaba con el apartado de presentación de la investigadora, el objetivo de la investigación, las condiciones de la información que se obtuvo y firma del participante (ver Anexo 1).

Grabadora de voz modelo SONY ICD-P520.

#### **4.4. Procedimiento**

El procedimiento se dividió en tres fases: (1) el acercamiento, en el que se realizaron varias reuniones con el fin de concretar el proyecto y conocer las características generales de la ONG; (2) la recogida de datos, en donde se realizaron las entrevistas y las observaciones y (3) la retirada donde se presentaron los resultados a los miembros de la institución y se propuso un proyecto con base en ellos.



#### **4.4.1. Acercamiento**

El acercamiento constó primero de una llamada telefónica con la directora de la asociación con el fin de concretar una reunión para hablar de la investigación, dicha reunión se llevó a cabo en la ONG. Al final de ésta, se llegó al acuerdo de que a cambio de la investigación se elaboraría un proyecto basado en la problemática que identificara la investigadora y se propuso una reunión para hablar de la propuesta.

En un segundo momento se realizó la reunión, organizada por la investigadora. Ésta se realizó con la administradora de la organización –hija de la directora— con quien se abordó la propuesta de la investigación. La administradora accedió al proyecto así como también a que se pudiera trabajar con el personal para realizar las entrevistas y observaciones. Se volvió a ratificar y enfatizar el acuerdo de que al finalizar la investigación se darían a conocer a los instructores de la organización los resultados obtenidos y que se realizaría un proyecto con base en los resultados. Al término de la reunión la administradora presentó a la investigadora con las personas que albergaban en ese entonces en la asociación, que en su mayoría eran wixárikas.

#### **4.4.2. Recogida de datos**

Para la recogida de datos se acordó con la directora que ella le pasaría los números telefónicos de los instructores para que la investigadora pudiera contactarlos y así poder acordar las entrevistas y observaciones directamente con ellos. Para contactar a otros instructores se optó por buscarlos por medio de las redes sociales, otra forma de contactarlos fue a través de la información que tenían en el IMAC sobre algunos instructores que habían trabajado en CM.

Las entrevistas se realizaron en espacios que tuvieran buena luz, con buena ventilación y libre de ruido. En total, se realizaron siete entrevistas a profundidad, las primeras dos se realizaron con la directora y la administradora de la ONG, otras dos fueron con dos instructores que estaban laborando en las fechas comprendidas de septiembre-octubre del 2017 y las otras tres se hicieron con personas que habían realizado hace dos años algún proyecto o taller en la organización. Éstas tuvieron una duración de 20 a 40 minutos aproximadamente y en ellas se les entregó el



consentimiento informado (ver Anexo 1), en donde se les informó que serían grabadas para su posterior transcripción.

Posterior a ello se realizaron transcripciones de dichas entrevistas para realizar el análisis, en ellas se escribió tal cual lo que se dijo en cada entrevista. Bassi (2015) menciona que se debe recoger exactamente todas las intervenciones por parte del/de la entrevistador/a como del/de la entrevistado/a o entrevistados/as, así como también las incidencias que pudieron producirse durante la entrevistas y las condiciones o dificultades encontradas durante la realización y la transcripción. La Tabla 2 muestra los códigos utilizados.

**Tabla 2.**  
***Códigos para transcripción***

Código	Interpretación
[ ]	Comentarios sobre aspectos contextuales o situacionales de la entrevista o transcripción.
-  -	Contenido de su interior es una transcripción aproximada.
\.	Interrupción de la intervención en curso.
./	Interrupción de la intervención precedente.
B(.)	Silencios. Cuando encierran un número, señalan los segundos que dura el silencio.
—	Acentuación o énfasis
:::	Alargamiento o arrastre del sonido.
(--)	Señalan un segmento de información incomprensible para el/la transcriptor/a.
(x)	Titubeo, vacilación, tartamudeo, habla incipiente.
+< >+	Habla notablemente más rápida de lo habitual en el segmento que encierran.
-< >-	Habla notablemente más lenta de lo habitual en el segmento que encierran.
-& &-	Intervenciones simultáneas.
-# #-	Intervenciones hechas entre risas.
+°°+	Intervenciones con un volumen más alto del habitual.
-°°-	Intervenciones con un volumen bajo, menos alto del habitual.
°()°	Segmento inaudible, por lo bajo del volumen.
>>	Continuación de una intervención.

*Códigos tomados de Bassi (2015)*

Los códigos que se observan en la Tabla 2 fueron tomados de la propuesta de Bassi (2015) para poder hacer un análisis de las entonaciones que se hacían, los silencios, las repeticiones, titubeos, etc. con el fin de poder darle una interpretación a lo que se estaba diciendo.

Al mismo tiempo que se estuvieron realizando las entrevistas, se hicieron las observaciones. Las cuales fueron realizadas por la investigadora, tuvieron una

duración aproximada de 60 minutos y posterior a la observación se realizaron registros anecdóticos para hacer un análisis de ellas. Los lugares en los que se realizaron las observaciones fueron tres, el primer lugar fue en la misma organización el día que se hizo el recorrido en la organización, la segunda fue en un evento fuera de la organización sobre la festividad del Día de la Independencia, la tercera y cuarta se realizaron durante la implementación de dos sesiones de los talleres que se estaban dando en ese momento, el primero era del fomento a la lectura, en el cuál realizaban diversas actividades con cuentos, historietas y actividades lúdicas que involucraran la lectura y el segundo era el de apreciación del arte, en este taller se les mostraba las diferentes técnicas de arte y se realizaban manualidades con diversos materiales.

Para el análisis de los resultados se realizó un procedimiento analítico guiado por las técnicas que proporciona la teoría fundamentada, haciendo uso del microanálisis, análisis línea por línea, codificación axial y codificación selectiva (Strauss & Corbin, 1994) a través del software Atlas.ti (Muñoz, 2003). Este procedimiento se realizó con los datos recabados a partir de las transcripciones de las entrevistas y las notas de campo de las observaciones. A partir de dicho análisis surgieron familias, categorías y subcategorías en función del objetivo planteado.

Del procedimiento analítico resultaron cuatro familias en las que se englobaron siete categorías, a continuación se mencionarán las familias junto con las categorías que se encuentran relacionadas.

Acciones: proyectos, acciones inclusivas y no inclusivas.

Percepción de los resultados: evaluación de los resultados como éxito o fracaso.

Creencias: indígenas e inclusión social.

Atribuciones de causalidad: condiciones internas a los instructores y condiciones externas a los instructores.

La Tabla 3 muestra siete categorías con sus subcategorías (16 en total), así como las definiciones derivadas de las entrevistas.

**Tabla 3.**

***Categorías con sus subcategorías y sus definiciones, análisis de las entrevistas***

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Definición</b>
<b>Acciones inclusivas o no inclusivas</b>	Inclusivas	Son las acciones que realizan los instructores que fomenten la integración, participación activa en una relación horizontal.
	No inclusivas	Acciones que tienen la intención de incluir pero no cumplen exactamente con los indicadores, al contrario fomenta la relación vertical, la no participación y no considerar las necesidades y diferencias de los otros.
<b>Proyectos</b>	Cambiar su forma de vivir y pensar	Prácticas con el objetivo de modificar la forma de vivir y pensar de otros.
	Mantenimiento de la casa, infraestructura	Prácticas con el objetivo de mejorar las condiciones físicas del albergue.
	Brindarles obsequios	Prácticas de generar objetos o actividades gratuitas.
	Concientizar sobre diversidad	Prácticas que fomentaban el aceptar a las personas que piensan y viven diferente.
	Fomentar la inclusión social	Prácticas que fomentaban el proceso de la inclusión social, es decir, se buscaba la participación activa, la integración, la modificación de la dinámica en función de todos los participantes y la resignificación.
<b>Evaluación de los resultados</b>	Éxito	Resultados que cumplieron con el objetivo.
	Fracaso	Resultados que no se cumplieron acorde con el objetivo planteado.
<b>Percepción que tiene el personal sobre los indígenas que acuden a proyectos en la ONG</b>	Adjetivos calificativos positivos	Son las características de personas que son observadas por otros, éstas pueden ser positivas para fomentar una relación sin conflictos.
	Adjetivos calificativos negativos	Son características de las personas que observan los otros al momento de relacionarse que pueden ser negativos al momento de relacionarse con ellos generando un obstáculo.
<b>Conceptos que refieren para definir la inclusión social</b>	Respeto	Consideración para tratar a una persona o una cosa por alguna cualidad, situación o circunstancia que determina el trato que no sea ofensivo o prejuicioso.
	Igualdad	Es el trato idéntico que un organismo, grupo, asociación o individuo le brinda a las personas sin que medie ningún tipo de reparo por raza, sexo, clase social o circunstancia plausible o es la ausencia de cualquier tipo de discriminación.
	No segregación	Efecto contrario a segregar, excluir de alguna oportunidad de crecimiento como ser humano.
<b>Atribución internas</b>	Esfuerzo	Explicación de las causas de los resultados que tienen relación con la condición de la persona, ya sea por la disposición, esfuerzo y/o habilidad.
<b>Atribución externas</b>	Desinterés por parte de los indígenas	Explicación de las causas de los resultados que tienen relación con condiciones ajenas a la persona, ya sea por la disposición de los otros, falta de esfuerzos o habilidades de los otros.

De igual manera, en la Tabla 4 se observan cuatro categorías con sus subcategorías (11 en total) con sus respectivas definiciones que se encontraron en las observaciones.

**Tabla 4.**  
***Categorías con sus subcategorías y definición, análisis de las relaciones derivadas de las observaciones***

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Definición</b>
<b>Indígenas con la directora y la administradora</b>	Relación vertical	Formas de comportarse con otra persona de forma que representa la sumisión de los que no saben sobre los que saben.
	Resistencia	Prácticas que demuestran que no están interesados en realizar actividades que se les imponen o indican.
	Resignación	Prácticas que demuestran que se realizan sin convencerse de que es lo que quieren y se realizan por obligación.
<b>Indígenas con los instructores</b>	Imposición de reglas	Determinar reglas que no fueron consensuadas entre todos los que deberán seguirlas.
	Resignación	Prácticas que demuestran que se realizan por obligación y sin convencerse de que es lo que quieren
<b>Indígenas con personas ajenas a la ONG que no son indígenas</b>	Poco contacto visual	Comunicación visual deficiente o casi nula entre dos o más personas que se realiza durante un diálogo.
	Poco diálogo	Comunicación verbal deficiente o casi nula entre dos o más personas sobre algún tema.
<b>Indígena con indígena</b>	Poco diálogo	Comunicación verbal deficiente o casi nula entre dos o más personas sobre algún tema.
	Poco contacto visual	Comunicación visual deficiente o casi nula entre dos o más personas que se realiza durante un diálogo.
	Comunicación en su idioma	Comunicación verbal en un idioma distinto al español.
	El hombre sobre la mujer	El poder que se ejerce en la relación entre un hombre y una mujer.

**4.4.3. Retirada**

A manera de cierre, la investigadora realizó una presentación con los resultados obtenidos sobre el análisis de la dinámica que se lleva en el albergue, en el que se buscó la reflexión sobre la influencia de la forma en que pensamos y explicamos los resultados de nuestras acciones con las acciones, posterior a la explicación se realizó un ejercicio con el objetivo de crear una reflexionar sobre sus

creencias y el tipo de explicación que pudieran dar. Al finalizar la presentación se le mostró a la administradora la propuesta de un proyecto que, como se había acordado anteriormente, se llevaría a cabo después de la investigación.

El proyecto que se planteó se elaboró a partir de las necesidades que comentaron los indígenas, así como también del análisis de los proyectos que se habían realizado anteriormente, con el objetivo de fomentar la inclusión social y el desarrollo económico. El proyecto se tituló “El acercamiento a las tecnologías y el internet: venta de artesanía en línea”, el cual se conforma de talleres sobre el manejo de los programas básicos del Office 2010, el acercamiento al internet, la creación de una tienda en línea y estrategias de venta. Para la realización de este proyecto se buscó un apoyo económico por parte de gobierno a través de PACMyC, el cuál aportaría una cantidad de dinero para desarrollarlo, sin embargo, no se obtuvo una respuesta positiva, por lo que se está buscando generar el proyecto con los propios recursos de la ONG y buscando algunos patrocinadores.

## Capítulo 5. Resultados

Para el análisis de los resultados se seguirá el siguiente orden: 1) La interpretación que se dio a las categorías que surgieron en las entrevistas y en las observaciones, 2) los escenarios en donde se realizaron las observaciones, 3) las acciones en los proyectos, 4) la percepción sobre los resultados, 5) la percepción sobre los indígenas y la inclusión social y 6) las atribuciones de causalidad que dieron ante dichos resultados.

### 5.1. Interpretación de las categorías en entrevistas y observaciones

En el análisis de los datos, surgieron diversas categorías. Éstas fueron encontradas en función de cumplir con el objetivo general, para ello se tuvo que identificar las acciones que realizaron, la evaluación de los resultados de dichas acciones, así como también la percepción que tuvieran de los indígenas y de la inclusión social, para así conocer la forma en que atribuyen, surgiendo categorías en las entrevistas y en las observaciones, de las cuales hablaremos a continuación.

Por parte de las entrevistas, se puede observar en la Tabla 3 (ubicada en el apartado del método) que en la categoría *acciones* se asignaron dos subcategorías: inclusivas y no inclusivas. De manera particular, la subcategoría de no inclusivas hace referencia a aquellas acciones que parecen fomentar la exclusión social aunque inicialmente no se tenía esa intención.

En el caso de la categoría *proyectos*, se encontraron cinco subcategorías diferentes, cambiar su forma de vivir y pensar, mantenimiento de la casa, brindarles obsequios, concientizar sobre diversidad y fomentar la inclusión social. Observe, que a pesar de que el objetivo principal era fomentar la inclusión social, solamente una de ellas es la que responde a dicho objetivo y las otras cuatro se enfocaban a elementos que no tenían relación.

En la categoría de la evaluación de los resultados, las subcategorías que se desprenden son dos: éxito y fracaso, dichas valoraciones se consideraron como subjetivas puesto que no daban cuenta de un elemento específico que pudiera evidenciar el éxito o fracaso, sino que se evaluaron desde la percepción de la propia. Esta categoría guarda relación con la siguiente categoría *percepción sobre los indígenas de la ONG*, de manera que cuando se evaluaba un resultado de éxito se

utilizaban adjetivos calificativos positivos para describir a los indígenas y, por otra parte, los resultados evaluados como negativos se relacionaban con describirlos con adjetivos calificativos negativos.

También podemos notar que en lo que ellos entendían por inclusión social se tomó en cuenta los conceptos de equidad, no segregación y respeto, los cuales son elementos que tienen relación con el proceso de inclusión social, sin embargo, no son todos los que se ocupan para determinar que se dé dicho proceso y, por último, las atribuciones que se emitieron se dividieron en externas e internas, teniendo relación sí esto era un resultado percibido como éxito o fracaso.

En el caso de las observaciones, en la Tabla 4 (también ubicada en el apartado método) se muestran las categorías en las que se englobaron las interacciones identificadas, entre los indígenas con la directora, la administradora, con los instructores, con personas ajenas a la ONG que no son indígenas y entre ellos. Nótese que en las dos primeras categorías, las subcategorías que surgieron se repiten en las diferentes interacciones que se encontraron, teniendo una constante en la relación vertical donde siempre termina resignándose. En el caso de las relaciones entre ellos mismos y de ellos con personas externas predomina el poco contacto visual y el poco diálogo, lo que hace que se fomente una barrera para poder fomentar la inclusión social y, por último, que solamente entre ellos esta barrera se rompe con la comunicación en su idioma, pero entre ellos mismos también se observa la predominancia del hombre sobre la mujer.

## **5.2. Los escenarios de las observaciones**

Las observaciones se realizaron en dos escenarios distintos, uno fue en la misma ONG, en donde se realizaban los distintos proyectos y el otro en un evento que se realizó en un colegio privado. A continuación se hace una descripción de dichos lugares.

El primer escenario fue la casa en la que se ubica la ONG, en la fachada de la casona se encuentran, del lado izquierdo, dos ventanas grandes y, del lado derecho, una reja blanca que se necesita deslizar para acceder, la pared que da hacia la calle se encuentra deteriorada, por lo que no permite distinguir bien la pintura que se encuentra en ella, dicha pintura es un peyote que simula estar hecho



con chaquira. Al entrar a la casona de la ONG se encuentran 10 escalones que permiten el acceso al patio 1 de medidas de 3 x 3 m, el cual conecta con dos lugares, la primera puerta se encuentra del lado derecho y permite el acceso al salón de clases y la segunda puerta se encuentra enfrente y da acceso al patio principal.

El salón de clases tiene una forma rectangular con medidas de 3 x 5 m, en él se encuentran diversos muebles para dar clase, como un pintarrón, bancas y dos libreros pegados a la pared, con libros de diversos temas, en su mayoría cuentos. Al lado del librero está un escritorio con una computadora con polvo encima que da la apariencia de no usarse. En la pared del salón se encuentran varios “Ojos de Dios” (símbolos wixárikas que se realizan con dos palos de madera cruzados y con hilos tejidos en forma de rombo con varios colores) y un cuadro del reglamento de la organización.

El patio principal tiene dimensiones de 10 x 10 m, las paredes están pintadas con colores amarillo, azul y rosa. El patio se encuentra conectado a 7 puertas a su alrededor que dan acceso a distintas zonas, tres de ellas son a los dormitorios de medidas de 3 x 2 m. En cada uno de los cuartos, se encuentran literas, mesas de plástico, objetos personales, radios, televisiones viejas, etc. En cada uno de ellos viven más de dos familias por lo que tienen divisiones con sábanas que están amarradas entre literas que llegan hasta el piso obstruyendo la vista entre espacios, el número de literas y divisiones es distinto en cada cuarto. Las otras dos puertas que siguen de los dormitorios son los baños, uno para hombres y otro para mujeres, de medidas de 2 x 2 m, éstos son comunitarios, en cada uno hay cuatro regaderas y cuatro retretes algo deteriorados. Seguido de los baños se encuentra un salón de usos múltiples de dimensiones de 10 x 4 m, cuya entrada está pintada con el símbolo de OM, dentro hay algunas bancas y en la pared están colgados algunos cuadros referentes al yoga y al budismo. Al lado del salón de usos múltiples se encuentra la cocina de dimensiones de 4 x 3 m, adentro hay una mesa grande, seis sillas, un fregadero y una estufa. Por último, al otro lado del comedor se encuentra un patio de menor tamaño donde tienen tendederos y lavaderos. En la Figura 4 se presenta el croquis del albergue.

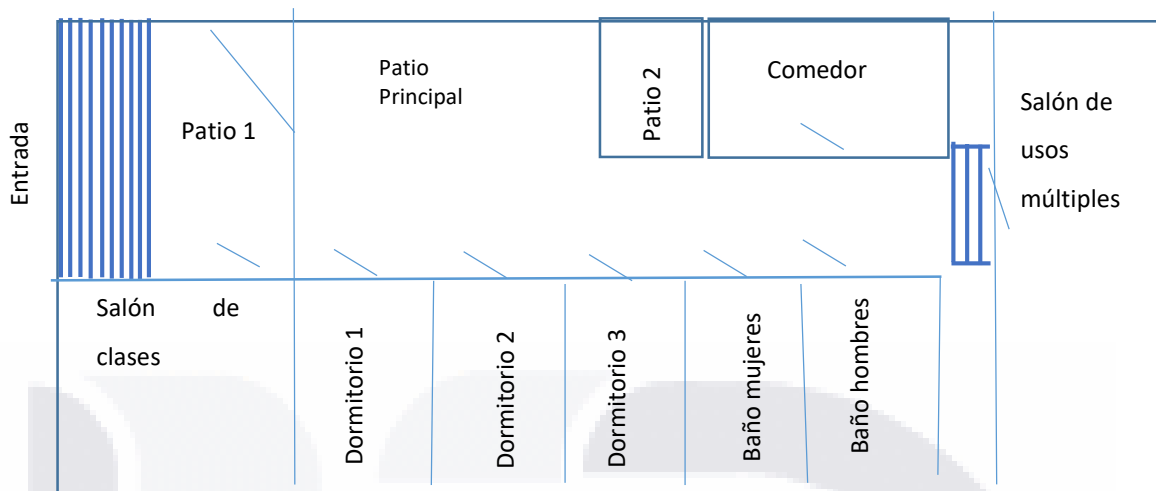


Figura 4. Croquis de CM

Aquí podemos observar que la distribución de la casa es amplia, sin embargo, los cuartos resultan pequeños para las personas que lo habitan, ya que en cada habitación viven alrededor de ocho personas, que como se mencionó ellos duermen en literas y separados por sábanas, lo que parecería un espacio incómodo para la privacidad de cada persona. Los baños son insuficientes para las 50 personas que viven ahí, generando un ambiente que no favorece la privacidad de las personas.

El segundo escenario fue el colegio privado, en el que se llevó a cabo uno de los proyectos que se ha implementado durante dos años consecutivos que fue con el objetivo de promover la venta del arte huichol. Ahí se llevó a cabo la celebración del Día de la Independencia en el área del patio y se les otorgó un espacio para la venta de su artesanía. El área tenía las medidas aproximadas de 10 x 8 m. En él se encontraba una velaría cubriendo la cancha de basquetbol y para la celebración se montaron stands de lona y estructuras de metal en forma cubica de alrededor 1 x 1.5 m. Los stands estaban distribuidos en la periferia de la cancha y dos se encontraban más alejados de la cancha. Los stands estaban adornados haciendo alusión a algún estado de la República Mexicana y tenían una mesa con los alimentos más representativos de dichos estados, éstos fueron elaborados por

los padres de familia. Aparte de los stands ya mencionados, había dos más que eran el del Museo del Juguete y el del arte huichol. Dentro del stand del Museo del Juguete se encontraban varios juguetes de madera en una mesa y dentro del de Arte Huichol había dos mesas con manteles blancos y dos sillas negras. En las mesas tenían bastante variedad de pulseras, aretes y collares de chaquira, este stand estaba pegado al acceso principal por el cual entrarían los otros padres de familia (ver Figura 5).

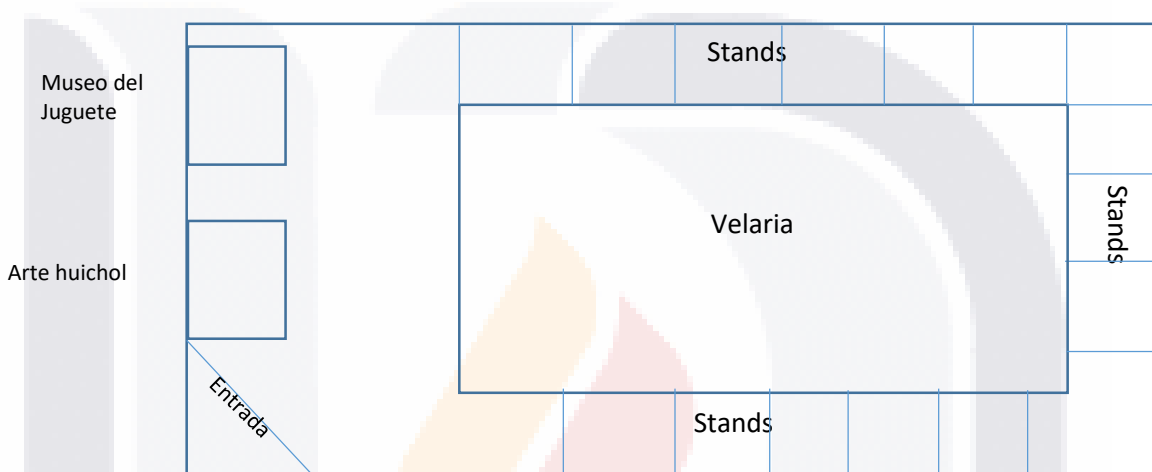


Figura 5. Croquis de la organización del área del Colegio Bosques (Kinder) para la festividad del Día de la Independencia.

Obsérvese que el espacio en donde se encontraba el stand del Arte Huichol estaba a un costado de la entrada, alejado de los demás stands, junto con el museo del juguete. Que además la posición que se encuentra en la entrada, la orientación de la vista de los visitantes se dirige a la veleria, no a los stands ya mencionados.

### 5.3. Las acciones de los instructores en la ONG

Para hablar de las acciones que se realizaron, se contemplaron dos elementos: el primero fueron los proyectos y para el análisis de ellos se tomó en cuenta quién los ejecutó, quién los creó y sobre qué trató. El segundo elemento fue la identificación de las acciones inclusivas y no inclusivas en relación con dichos proyectos.

#### 5.3.1. Proyectos

Los proyectos de los que se hablaron se clasificaron a partir de sus objetivos: a) cambiar su forma de pensar, b) dar mantenimiento de la casa, c) darles obsequios, d) concientizar sobre la diversidad cultural y, por último, e) el fomento de

la inclusión social. Cabe señalar que se decidió nombrarlos “proyectos” porque era el nombre que los mismos entrevistados les daban a sus acciones o actividades, a pesar de que no cumplían con los criterios esenciales para recibir ese nombre, es decir, no contaban con un objetivo definido, un procedimiento, un resultado y una evaluación.

a) Cambiar su forma de pensar: en este tipo de proyectos se encontraron siete tipos de proyectos en el que se englobaron las acciones enfocadas a cambiar sus hábitos de alimentación, de salud, de crianza y a fomentar el aprendizaje de la lectoescritura.

En cuanto a los hábitos de alimentación, se generaron dos proyectos por la preocupación por parte de la directora y la administradora por distintas situaciones que veían como problemáticas. Un primer proyecto iba encaminado a atacar la desnutrición que mostraba la mayoría de los niños y mujeres embarazadas, esta desnutrición era inferida porque con el poco dinero que tenían compraban productos procesados con altos índices de grasas y azúcares, por tal razón la administradora buscó la ayuda de una nutrióloga, la cual llevó a cabo una brigada de educación nutricional en la que les enseñó a elegir alimentos más saludables. Un segundo proyecto iba encaminado a modificar a los hábitos alimenticios, que también impulsó la administradora, quien en colaboración con una empresa que vendía suplementos alimenticios que contenían proteínas, realizó una prueba con los niños y mujeres embarazadas encontrando que presentaban desnutrición desde hace tres meses.

En el caso de los proyectos enfocados a las prácticas y hábitos sobre el cuidado de la salud, se realizaron dos proyectos, incentivados por la muerte de un niño por neumonía que no fue atendido a tiempo, porque sus papás prefirieron que lo atendiera el chamán de su comunidad que vive en la sierra, en lugar de un médico alopata. Esto generó una gran preocupación por parte de la administradora y directora, por lo que se buscó la alternativa de realizar revisiones semestrales por parte de las farmacias similares y otra en la que se les obligó a tener seguro popular y a asistir a las revisiones médicas como condición para continuar viviendo en la

ONG. En los siguientes fragmentos de una entrevista se puede observar que los proyectos son impulsados por la directora y la administradora a partir de las necesidades que ellas ven y que por su entonación es algo que les preocupa todavía.

Mayela: ./No, ellos tienen como requisito de que estén aquí, los obligamos, ¡porque es una obligación! +° que es beneficiosa para ellos, pero ellos no le encuentran el sentido ¿verdad? O sea, es beneficioso porque los obligamos a que estén en el seguro popular.

**Entrevistadora: Ah, que tramiten su seguro.**

Mayela: Ajá, aunque el seguro popular tú sabes que no tiene una cobertura completa, que es limitado, que la atención también es difícil y todo. Pero con una cosa urgente, como la de este niño bueno pues, salimos adelante. Y hemos tenido casos en que, nos ha costado mucho trabajo darles las medicinas, por ejemplo, a las mujeres con abortos, a las mujeres con oclusión de las vías biliares, todo eso ha sido (.) difícil [ceño fruncido].

**Entrevistadora: En cuanto a la situación que usted me comentaba, que usted le decía, ya lleva al niño (se había comentado una situación sobre un niño que necesitaban llevarlo al doctor y no querían sus papás), y ya lleva al niño, ¿es algo recurrente que pase con ellos?**

Mayela: Lo que pasa es que ellos primero ven a su maracame.

**Entrevistadora: Ah ok, y ¿él está aquí o está en otra parte?**

Mayela: + ° A veces viene a la casa °+ o a veces lo llevan a la sierra. El niño se agravó porque se lo llevó a la sierra, porque ya tenía la infección de tipo atípica, el niño desnutrido y pues con todo y el maracame, pues se debilitó el niño. Cuando llegó yo le dije, es que no, esto no. +° Y hemos tenido un niño que falleció, era un niño mixteco °+. Por decir la medicina que tenemos, tienen que estar muy graves para que se la tomen, por ejemplo, Conchita que entró hace rato, ella no toma medicina occidental y::: nos cuesta mucho trabajo la enfermedad, no se ha enfermado gravemente, pero::: pues así es, no hay una confianza sobre el medicamento.

En el caso del proyecto sobre la práctica de crianza también se puede observar en sus entonaciones la preocupación de las mismas -directora y administradora- sobre los cuidados de los niños, que en el momento en que ellos ya saben caminar, los dejan explorar sin supervisarlos. Desde el punto de vista de las entrevistadas, esto genera un gran riesgo para los niños, por lo que la administradora gestionó pláticas sobre tener una crianza con el estilo occidental, como se puede ver en el siguiente fragmento de entrevista.

Pues la verdad si es impresionante la forma en que ellas tienen diferencias con nosotros, o sea... cuando las mamás tienen a sus hijos los cargan todo::: el tiempo pero en el momento que ya ven que su hijos ¡ya pueden caminar! Los dejan así como si nada... los dejan y ya, pues eso nos impresiona tanto y preocupa porque luego se ¡salen a la calle! Y dime tú, ¿qué hacemos si los atropellan? (Mostraba sus cejas con expresión de sorpresa y preocupación) (Élida, 45 años, administradora).

b) Mantenimiento del albergue: Se mencionaron cuatro proyectos con este objetivo, reconstruir el albergue, construir un comedor comunitario, poner drenaje y pintar el albergue. Como podemos observar la administradora y la directora nuevamente son las que observan la necesidad, así como también son las que realizan acciones para conseguir sus objetivos. Por ejemplo, en el proyecto de la construcción del comedor se originó por la preocupación de la directora y administradora porque los indígenas que habitaban ahí comían en sus habitaciones, lo que les pareció algo no saludable, así que buscaron el apoyo por parte de Interceramic y de algunas constructoras para realizar un comedor, como vemos a en el siguiente fragmento de entrevista.

No había comedor, ese fue otro proyecto que se empezó desde cero, desde el material, de ir consiguiendo, de tocar puertas para tener un comedor porque estaban comiendo dentro de los cuartos o dormitorios y eso generaba pues una, no es un lugar para que puedan comer, porque, porque la higiene, y simplemente debería de, debe de ver un espacio este:::, digno para que ellos se puedan sentir lo mejor posible y este, y tener el espacio para que puedan ingerir sus alimentos de manera con seguridad e higiene (Élida 45 años, administradora).

Otro ejemplo de proyecto fue el de la reconstrucción del albergue en donde vemos que se resaltó la participación altruista de personas conocidas por la directora. Este proyecto surgió por la necesidad de que cuando se entregó la casa que sería el albergue se encontraba en muy malas condiciones.

./Todo estaba bastante mal (haciendo referencia al albergue), entonces, pues, este cuando la vimos se nos hizo difícil pero, pues, le echamos un poquito de entusiasmo y::: junto con otras personas mucho muy este:::, solidarias y voluntarias comenzamos a limpiar la casa y a trabajar en

el proyecto de levantar una casa con más dignidad. Participaron una arquitecta, que ya falleció, Martha Rosales, participó un::: ferrocarrilero que ya estaba jubilado que se llamaba Humberto Cornejo, que también ya falleció, participó este:::, Jaime y algunas gentes este, pues de aquí de la ciudad de Aguascalientes y entonces entre todos comenzamos a ver qué se podía hacer. Metimos un proyecto que se llama "DECOINVERSIÓN" en SEDESOL y gracias a Dios fue aprobada, pero la mano de obra, como no teníamos dinero, la mano de obra y todo lo pusimos nosotros (Mayela, 62 años, directora).

c) Darles obsequios: Sobre este tipo de proyectos se mencionaron cuatro los cuales fueron el donar espacios para la venta de su artesanía en el centro de la ciudad, esto por petición de la directora y una instructora, el donar cobijas fue en la época de frío impulsado por vecinos que vieron la necesidad, la entrega de juguetes impulsado por la directora y la administradora en el día del niño y en navidad y darles dinero por parte de empresas que igual fueron impulsados por la directora y la administradora. En el siguiente fragmento de entrevista se describe la razón de por qué se dieron las cobijas, la forma en que surgió este proyecto es algo que se presentó en todos los proyectos de esta índole, cuando ya se sabía una necesidad se les generaban este tipo de proyectos, que los promovían la directora y la administradora.

Cayó aguanieve y las gentes pues, este, tenían mucho frío, no tenían con que cubrirse, ni mucho menos había cobijas y una::: señora mamá de una hija cuadripléjica, que se llamaba Luz María, [...] este::: esa señora le habló a sus amigas por teléfono y se juntaron las cobijas para todos los de aquí. O sea que ha habido a través de la gente mucho apoyo... (Mayela, 62 años, directora).

d) Concientizar sobre la diversidad cultural: de este tipo de proyecto se mencionaron tres, éste tiene relación con el fomento a la inclusión social, sin embargo, se decidió separarlas puesto que en este caso solamente se buscó la difusión y divulgación de la cultura de los wixárikas a través de pláticas en distintos escenarios, pero no se supo con certeza si se logró o no la concientización. El primero fue el evento realizado en la UAA en el que se habló sobre el tipo de cultura y tradiciones de los wixárikas, el segundo fue en el Colegio Bosques hablando sobre



lo mismo y el tercero, en la Feria Nacional de San Marcos haciendo su tradicional ceremonia del tambor. A continuación se presenta un fragmento de entrevista en el que se describió un proyecto que tenía como fin concientizar sobre la diversidad cultural en el colegio privado.

Lo que hizo fue un día con su maestra y el colegio que estuvo de acuerdo en generar un día de la diversidad en el colegio, entonces, lo que hizo fue que se llevó a todas las familias a vender artesanía, la cual, este::: creó un impacto entre padres de familia, como los chicos del colegio, que es un colegio que se podría decir, mmm::: de un estatus alto aquí en Aguascalientes, pero la interacción que hubo fue de igual a igual, y con un valor cultural de la riqueza que tiene, este::: nuestra propia cultura, en este caso la wixárika y el valor de la cosmovisión que ellos tienen, porque tuvo una conferencia sobre la cosmovisión y participó también tanto la presidenta de la organización como Jorge que es wixárika y los demás con sus puestos vendiendo, lo que saben hacer, que son artesanías y dignificando su trabajo (Élida, 45 años, administradora).

e) Fomentar la inclusión social: de este tipo de proyecto sólo se encontró uno, el cual cumplía con las características de fomentar la inclusión social, dichas características son la búsqueda de la relación horizontal, participación activa, respeto y aceptación de la diferencia de creencias y adecuar las actividades a las necesidades de todos. El proyecto se enfocaba en enseñar los derechos humanos a través del arte, estos se realizaban en dibujos y artefactos que eran creaciones de los indígenas. Sus creaciones se vendían por lo que apoyó su economía y reconocimiento de sus tradiciones. Este proyecto se elaboró en el IMAC y un instructor de dicha institución lo implementó en la ONG.

Eh:::, pues mis objetivos son los que nos ponen pues prácticamente las UEAS (unidades creadas en el IMAC), que es fomentar los derechos humanos, la cohesión social, eh:::, ¿qué más?, la equidad de género, o sea, el pretexto es como quien dice el arte (José, 28 años, instructor).

Pero como se indicó anteriormente, este proyecto no fue elaborado en conjunto con los indígenas, por lo que para ser un proyecto inclusivo aún hacía falta la participación activa de todos los integrados al proyecto.

En resumen, se puede observar que la mayoría de los proyectos surgieron por la preocupación por la directora y la administradora, así como también que se enfocaron más en cambiar las formas de pensar y vivir de los indígenas y, por último, que en todos los proyectos también se obligaba a participar a los indígenas. Esto nos hace ver que aún se genera una relación vertical en la que los indígenas no saben lo que es mejor para ellos y parece que por eso no se les pide opinión.

**5.3.2. Las acciones en los proyectos**

A partir de los proyectos, también se lograron identificar acciones que se clasificaron como inclusivas y no inclusivas. En el caso de las inclusivas, se identificaron tres en total: concientización a los otros sobre la diversidad cultural, el promover los derechos humanos y la de adecuar las actividades a todos los participantes.

1. La concientización a los otros sobre la diversidad cultural: se realizaron durante los proyectos mencionados anteriormente. En el siguiente fragmento de entrevista se habló sobre un proyecto que entre ella y su hija habían impulsado y que se buscó el mostrar parte de la cultura wixárika a la población de Aguascalientes.

El espacio en la feria, nos lo han dado gratuito y bueno::: tratamos de que haya una::: cuestión cultural agregada. Presentamos una celebración del tambor en la que participaron todos, este::: tocaron violín, porque la música para el huichol es una música que van haciendo en su caminata wirikuta. Entonces van formando sus canciones, entonces aquí participaron e hicieron su ceremonia y se veía muy bonito, toda la gente se quedaba como admirada de::: los trajes, de la manera, del canto. Y::: bueno eso es como una inclusión en la vida de la ciudad. Y después ellos mismos este::: tuvieron sus luchas, yo participé poquito, este, en las cuestiones de que los querían desplazar del centro de la ciudad para que ya no vendieran y hubo ahí (Mayela, 62 años, directora).

Nótese que este tipo de acción se clasificó así puesto que se tomó en cuenta la cultura de los wixárikas y se compartió con los demás, teniendo una participación activa de los indígenas, siendo un elemento esencial para el fomento de la inclusión social.

2. Promover derechos humanos de los indígenas: dicho elemento es parte de hacerlos visibles e integrarlos a la sociedad, pero a pesar de que sólo se les

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

incluyó de esta forma, no se encontró la participación activa de los indígenas. En el siguiente fragmento de entrevista la directora hablaba sobre cómo fue que consiguieron un espacio para buscar una mejor calidad de vida de los indígenas.

Este::: trabajábamos en eso, conocíamos a mucha gente, este::: indígenas tanto de Michoacán como de Sonora, yaquis, conocíamos a mucha gente y estábamos este reuniéndonos este esporádicamente y se vino un desplazamiento social en el gobierno (.) de Landeros en que::: los indígenas, que vivían en condiciones muy paupérrimas en::: los tapancos de la zona ferronales, cuando estaba todavía no como ahora, sino que estaba todavía (.) abandonado, este::: se llevaron las familias a un lugar y a otro, entonces este pues hubo mucho sufrimiento de las gentes, nosotros nos opusimos. Entramos en diálogo y gracias a Dios conocimos a una persona de bondadoso corazón por un lado, y la doctora Lucía Mendoza nos ayudó y conseguimos esta casa. Pero esta casa estaba destruida, o sea, los techos caídos, los drenajes este, tapados, las::: condiciones de la casa llenas de fauna nociva este, llenas de, este::: pintarrajeadas este:::, sin tubería (Mayela, 62 años, directora).

Aquí se puede observar que las condiciones en las que se encontraban anteriormente los indígenas eran malas y que tanto la directora como la administradora ante tal situación buscaron remediar la situación y tuvieron la iniciativa de generar un lugar en el que pudieran vivir en mejores condiciones para ellos.

3. Adecuar las actividades a todos los participantes: esta acción es esencial para el fomento de la inclusión social, puesto que implica un proceso de empatía en el que se conoce al otro a partir de su forma de ver el mundo. En el siguiente fragmento de entrevista se describe el que se hizo antes de la elaboración del proyecto en función de conocer su cultura.

...yo aparte pues me leí un libro de::: de su cosmovisión y todo y pues obviamente todo eso me ayudó para hacer la justificación y la parte de las cédulas y pues toda esta parte de la significación de todos sus símbolos, sin embargo, este::: pues esta parte de::: que también tuve, obviamente, muchísimo contacto con ellos pues eh::: me ayudó a comprender un poquito más su cultura y a comprender un poquito más por donde les tenía que llegar y toda esta parte (Alejandra, 26 años, instructora).

Como vemos en el ejemplo anterior, lo que comenta la instructora fue que indagó en los libros, pero también recalcó la importancia de acercarse con ellos para conocer su cultura, siendo un elemento necesario para que realmente se dé un proceso de inclusión social.

En el caso de las acciones no inclusivas, que como se mencionó con anterioridad, éstas fueron las más recurrentes y se encontraron tres formas: no preguntarles sobre sus necesidades, imponer reglas y darles órdenes.

1. No preguntarles sobre sus necesidades: el no generar un espacio de diálogo y suponer que es lo que ellos necesitan genera una relación vertical. En el siguiente fragmento de la entrevista se ve un ejemplo en el que la administradora habló sobre la necesidad de tener un comedor puesto que ellos comían en sus habitaciones.

“+°No°+ no se involucraron porque::: su necesidad se podría decir que estaba cubierta, comiendo dentro de los dormitorios, no era algo que ellos solicitaban. Esto surgió de una necesidad que nosotros vimos. Que era sentido común hacerlo (Élida, 45 años, administradora).

Este tipo se da puesto que hay alguien que indica que es lo que se ocupa para otro, o sea hay alguien que ocupa un lugar superior y alguien el inferior, que en este caso la directora y administradora les dijeron a los indígenas que necesidades se debían de cubrir según su perspectiva y forma de ver el mundo, dejando de lado el diálogo en el que se permita conocer las necesidades que quizá quieran atender los indígenas.

2. Imponer reglas: este tipo de accion se buscaba en los proyectos realizados y en el ingreso al albergue, en donde se adecuaban los indígenas. En el siguiente fragmento de entrevista la administradora comentaba sobre la necesidad de poner reglas porque los indígenas no saben lo que es bueno para ellos.

Hubo que poner reglas muy sencillas que la doctora pidió, o sea, de espacio donde trabajábamos. Los niños tenían que ir con zapatos, ellos están bien acostumbrados a andar sin

zapatos, entonces pues la regla era que llegaran limpios y con zapatos (Valentina, 30 años, instructora).

Esta categoría tiene relación con los proyectos que se enfocaban a cambiar su visión por una “mejor”, ya que se buscaba imponer reglas “por su bien”. En el siguiente fragmento de la entrevista con una instructora se habló sobre la justificación de esta acción.

Entonces elegí esto porque tenía un venado y entonces escribía algo sobre el significado del venado y de repente escribía el nombre del autor, el tiempo que se llevó en hacerlo, este::: porque dichos colores y así. Entonces pues a mí me interesaba que la exposición se viera bien y que obviamente hubiera una coincidencia en cuanto a lo que yo estaba poniendo textual con lo que había ¿no? entonces también de repente llego a la exposición ese día y o sea, después de que me fui, antes la pusimos y regreso y mil cosas retacadas ahí y todo... (Beatriz, 26 años, instructora).

En los dos fragmentos de entrevista anteriores, vemos que en la búsqueda de generar normas, pareciera que se sigue manteniendo una creencia de que los no indígenas tienen mejores condiciones que los indígenas, por lo tanto, los instructores muestran interés por enseñarles lo que ellos saben para que estén mejor, por lo que los indígenas de forma obligatoria fueron los que se adecuaron a lo que los otros creyeron que era pertinente y mejor.

3. Darles órdenes: esta categoría se identificó en las interacciones entre la directora con los indígenas, en las que les decía de forma imperativa que hacer, como asistir a los talleres, saludar a personas, visitar algún lugar, etc. En el siguiente fragmento de observación vemos un ejemplo sobre esta práctica, en la cual, la directora le ordenó a una indígena que residía ahí que saludara.

...Mientras avanzaban la directora les iba explicando y si veía a los indígenas les decía “¡tú ven! Ellos fueron los que hicieron el proyecto del suplemento alimenticio”, esto sucedió con tres indígenas y los tres tuvieron una reacción distinta. El primero fue a Jorge, él se acercó cuando lo presentó la Directora y ellas le dijeron “¿Se acuerda de mí?” y él respondió “no, porque viene tanta gente a hacer proyectos que ya ni me acuerdo” [fue un momento incómodo, pareció que se quedó incómoda por la respuesta que dio] después hubo un gran silencio y Jorge se fué.

En el ejemplo anterior podemos observar que la interacción que se dio hubo una orden de la directora de realizar un saludo -costumbre de la cultura occidental- y la respuesta de no saludar de esa manera.

### **5.3.3. Reacciones de los indígenas ante las acciones de los instructores**

Aparte de las acciones que se identificaron en los instructores, también se lograron identificar, en las observaciones, algunas reacciones de los indígenas ante dichas acciones, que fueron la resistencia, el desinterés y la resignación.

En el caso de la resistencia, se identificaron este tipo de reacciones en la relación entre los indígenas y la directora, es decir, donde la directora fungía como una figura de autoridad sobre los indígenas y al decirles alguna orden ellos no reaccionaban como lo esperaba la directora, o la directora optaba por insistir cuando ellos se resistían. En el siguiente fragmento de observación se puede notar un ejemplo de esta reacción, en donde se hace la visita de unos instructores y que la directora quería que los indígenas saludaran.

... la indígena se veía de unos 18 años aproximadamente y la Directora le dijo “¡ven! Ándale, mira ellos fueron los del proyecto del suplemento alimenticio, ven a saludarlos” y ella se alejaba cada vez más de donde estábamos parados y seguía caminando, después insistió la directora en un tono más fuerte y la indígena sonreía y decía “este no, ahorita no” y después volvió a insistir la directora, en ese momento volteábamos todos a ver a la indígena [ya era muy incómodo estar en esa situación] y después ella se acercó sólo un poco y los hombres alargaron la mano para saludarla y ella sólo los saludo moviendo la mano sin tocarlos, sonriendo, después se retiró.

Nótese que en el momento en el que la directora da la orden, ella esperaba que saludaran, sin embargo, al no hacerlo insistió en la misma instrucción hasta que los indígenas lo hicieron, aunque no de la forma en que ella esperaba. Esto podría verse como una resistencia a actuar a como la directora quiere que lo hagan.

Sobre la reacción de resignación, se identificaron situaciones en donde la directora obligaba a los indígenas a asistir a los proyectos y otras situaciones en donde tuvieron que seguir reglas impuestas por la directora. A continuación se

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

presenta un fragmento de observación en el que la investigadora estaba hablando con un jefe de familia acerca del evento de ese día.

...Mientras estaban ahí sentados, Don Jorge me dijo que no sabía que me había mandado la doctora [así le dicen todos a la directora de CM, como un cargo jerárquico que no sé si ella se lo puso o los indígenas quisieron decirle así]. Don Jorge me mencionaba que se le hacía raro, pero como van tantas personas a hacer proyectos ya ni sabía sí ya nos conocíamos o no. Le pregunté si esos proyectos eran de su interés a lo que me contestó “pues ya que, ya estamos ahí y debemos hacer las cosas que quiera la doctora” [no me dijo que sí o que no, pero su “pues ya que” creo que me dice más].

En este ejemplo podemos observar tres aspectos, el primero fue que Jorge no se mostraba interesado puesto que hay muchos proyectos, siendo que lo que se buscaría realmente es que ellos estuvieran al tanto de los proyectos que se han hecho porque están dirigidos a generar su bienestar; el segundo elemento fue que Jorge se mostró resignado a asistir a los proyectos porque vivía ahí. Por último, también se ve que hay diferencias entre culturas en la forma de saludar y de dialogar, resaltando que hay poco contacto visual por parte de indígenas y no indígenas.

...Hubo una interacción en la que una señora se interesó por unos anillos y empezó a medir los anillos y hablaba en voz alta diciendo “¡ay! es que me queda grande éste y el otro chiquito”, esto lo repitió como cuatro veces, los indígenas sólo volteaban a verse entre ellos. Después se hablaron en su idioma y después de que varias veces repitió que no le quedaba el anillo y que si alguien podría modificarlo se lo llevaría, Don Jorge en voz muy baja dijo “si quiere déjemelo y lo ajusto” y la señora dijo “ah, ¿quiere que se lo pase para hacerlo?, ok... muy bien” y después agradeció...

En este fragmento de observación, se puede ver que la comunicación que se dio entre don Jorge y la señora compradora no fue directa por parte de ella, al solo expresar su deseo en voz alta, en la que no obtuvo respuesta hasta la cuarta ocasión en donde don Jorge le contestó de manera directa que podía hacerle el cambio.



En conclusión, en las acciones y reacciones que se identificaron se puede observar que se sigue dando una relación vertical en la que los indígenas son inferiores ante la directora, administradores, instructores y personas ajenas a la ONG, siendo un factor que influye en que no se pueda dar un proceso de inclusión social.

#### **5.4. Percepción de los resultados de los proyectos**

De los proyectos que mencionaron los entrevistados también realizaron una evaluación de los resultados ya sea de éxito o fracaso. De las 14 situaciones que se evaluaron acorde a su percepción 10 las evaluaron como éxito y cuatro como fracaso, en la Tabla 5 se desglosan los objetivos de los proyectos, el resultado y, por último, la razón del porque lo clasifica como éxito o fracaso.

En la Tabla 5 podemos observar que a pesar de que en la primera demanda que se hizo, en la que ellos mencionaban que sus proyectos no estaban funcionando, en las entrevistas se encontró que ellos percibieron más resultados de éxitos que de fracasos. Así como también se puede ver que los objetivos planteados para los proyectos, solamente cinco, concordaban con el resultado que evaluaron como éxito o fracaso, que fue el caso del proyecto de la escuela obligatoria, fomento a la inclusión social, mantenimiento del albergue, la creación del albergue y concientizar sobre la diversidad cultural. Cabe señalar que los éxitos percibidos hacían referencia a aspectos físicos de la ONG, la salud, la valoración por parte de otros, pero no se considera si los indígenas se sintieron incluidos.

En cuanto a los objetivos que se tenían, se puede observar que la mayoría no se cumplía con el objetivo o no se tenía un objetivo claro, por lo que la evaluación del resultado se basaba más en la percepción de lo que buscaba cada instructor en la implementación de sus proyectos. Sólo dos tuvieron objetivos y a partir de ello se pudo evaluar de forma clara si hubo un éxito o un fracaso. Dicha percepción de los resultados es subjetiva e interviene las expectativas que se tengan sobre los indígenas y el proyecto, que parecían ser bajas.

**Tabla 5.**  
**Percepción del resultado éxito/fracaso**

Objetivo del proyecto	Percepción del resultado	Resultado
Escuela obligatoria y gratuita para los niños	Fracaso	No asisten a la escuela
Fomento a la apreciación del arte	Fracaso	No los veo interesados y no saben de lo que les hablo
Fomento a la lectura	Fracaso	No hay interés en asistir y participar, van muy pocos y no son constantes
Educación para la paz	Fracaso	No hay claridad sobre los derechos humanos y la inclusión social
Fomento a la lectura	Éxito	Los indígenas mostraron un aumento del vocablo en el idioma español
Fomento a la lectura	Éxito	Disminución de conductas violentas
Fomento a la inclusión social	Éxito	Conseguir un lugar para la venta de artesanías
Fomento a la lectura	Éxito	Distinguir los tipos de libros que tienen
Fomento al arte	Éxito	Hacían caso en los trabajos manuales
Hacer un albergue para los indígenas	Éxito	Ellos llegaron solos a CM, no hubo una invitación previa
Mantenimiento del albergue	Éxito	Poner drenaje, amueblar, pintar.
Fomento de la inclusión social	Éxito	Mucha venta de artesanías
Fomento de la inclusión social	Éxito	Se salvó la vida de un niño en situación grave
Concientizar sobre la diversidad cultural	Éxito	Valoración de la cultura indígena por otros por brindarnos espacios

### 5.5 La percepción sobre los indígenas y la inclusión social

Al momento de hablar de los resultados también se identificaron algunos adjetivos calificativos que utilizaron los entrevistados para describir a los indígenas con quienes trabajaron, relacionándolo con los resultados. En total, se identificaron 15 adjetivos calificativos, éstos se dividieron en dos grupos: nueve positivos y seis negativos, los cuales se encuentran en las Tablas 6 y 7.

En la Tabla 6 podemos notar que los adjetivos utilizados hacen referencia a características que pueden fomentar la relación cordial. Estos adjetivos refieren a aspectos que se relacionaron con acciones de los indígenas que los instructores observaron durante los proyectos y que la mayoría de ellos son en referencia a características de personalidad y solamente uno a la disposición de cambiar, percibiéndolo como un adjetivo positivo.

**Tabla 6.**

**Adjetivos calificativos positivos que utilizan para describir a los indígenas**

Adjetivo calificativo	Menciones	Fragmento
Participativos	1	<i>Los mixtecos, que fueron los primeros que llegaron, pues:::, muy participativos, con un amor hacia la casa, CM. (Élida, 45 años, administradora)</i>
Imaginativos	1	<i>O sea, yo te puedo decir que de los niños que atiendo en otras comunidades. Son muy imaginativos porque conocen muy bien el campo, el cielo (Valentina, 30 años, instructora)</i> <i>Los niños de CM son creativos, o sea, <u>muy, muy creativos</u> tienen como este::: sentido del color que a lo mejor si tú lo haces con tantos colores no se ve bien, pero ellos lo hacen y se ve bien (Valentina, 30 años, instructora)</i>
Unidos	1	<i>Como que están acostumbrados a estar unidos, que no se ve en otros lados, entonces como que los juntan siempre (José, 28 años, instructor)</i>
Dispuestos al cambio	1	<i>Las mujeres tienen mucha disposición, las mujeres tienen una capacidad muy grande de identificar lo que les hace bien, entonces con ellas no tuve el menor problema (Alejandra, 26 años, instructora)</i>
Nobles	1	<i>Pues se ven bonitas y son como muy nobles, eso es lo chido, hay veces que yo pienso que aprendo más de ellos que ellos de mí (José, 28 años, instructor)</i>
Habilidosos	1	<i>Sí y trabajan muchísimo, a mí me sorprende que niñas... me sorprendía la hija de una chava, Rosalía, y este::: de <u>tres años</u> y de repente la veía tejiendo y le digo ¡ah que padre que se entretenga!, y dice sí está haciendo pulseras y yo de ¡cómo crees?! Y me dice mira esta la hizo (Alejandra, 26 años, instructora)</i>

Por otra parte vemos que también se mencionaron adjetivos calificativos negativos mostrados en la Tabla 7, dichos adjetivos guardan relación con prácticas culturales que hacen los indígenas y que para la cultura occidental no son aprobadas. De igual manera, se observa que hicieron más menciones de adjetivos negativos que positivos, siendo un total de seis en los positivos y 11 en los negativos. Por último, nótese que los negativos tienen relación con las prácticas culturales de los indígenas que son distintas a la de los no indígenas.

Por otra parte, también se indagó sobre lo que se entiende por inclusión social, ya que es importante retomar esto puesto que es un factor que influye para pensar si se tuvo éxito o no. Se les preguntó “¿cómo definirías con tus propias palabras la inclusión social?”, en función de sus respuestas se encontraron estos conceptos a resaltar: el no segregar, el respeto y la equidad (ver Tabla 8).

**Tabla 7.**

**Adjetivos calificativos negativos que utilizan para describir a los indígenas**

Adjetivos calificativos	Menciones	Ejemplo de un fragmento en donde se usó el adjetivo calificativo
Celosos	1	<i>En primera instancia fue como difícil que te acepten, luego es una comunidad como celosa, que este:: pues que tardas como en que se pueda dar una relación (Valentina, 30 años, instructora)</i>
Desconfiados	3	<i>Yo siento que son muy desconfiados y obviamente cómo dicen la burra no era arisca, este son muy desconfiados y lo entiendo (Valentina, 30 años, instructora) Yo siento que como que no vislumbran demasiado bien todo lo que la doctora hace por ellos, no sé qué sea, es que son muy desconfiados, absolutamente desconfiados más los hombres que las mujeres (Alejandra, 26 años, instructora) Y los chicos de kínder y de primaria, nos cuesta mucho que entren, al principio yo creo de que el principio de que, es apoyarlos en el colegio, este:: fue difícil decirles a los padres que aceptaran (Élida, 45 años, administradora)</i>
Difíciles	3	<i>Son difíciles, dime ¿a poco tengo que ir a perseguirla para comprarle su artesanía? (Eduardo, 34 años, instructor)</i>
Machistas	2	<i>Trabajar con ellos es muy difícil sobre todo por el hecho de ser mujer, este:: siento que ahí me resultó muy difícil en el sentido de que ellos tienen una cultura muy machista (Alejandra, 26 años, instructora) Es una comunidad que siempre está en conflicto porque es muy machista, no se sí ya te has dado cuenta, o luego ahí los niños se sentaban en las sillas y las niñas abajo (Alejandra, 26 años, instructora)</i>
Violentos	2	<i>Pues al principio si eran muy violentos, (describió una situación en la que los niños se pegaban entre sí) o sea te digo que se aventaban, o se pegaban (Valentina, 30 años, instructora)</i>

Por no segregar se hace referencia como sinónimo de inclusión social el cual implica no tener barreras para ser un *colectivo* donde no se hace distinción entre raza, edad, género, etc. simplemente se considera el pertenecer a la raza humana.

En el caso del respeto, se puede notar que se resalta como un elemento de la inclusión social pero no se dice de qué forma está relacionado.

Por parte de la equidad, nótese que es un elemento indispensable para la inclusión social, sin embargo, cuando se hace mención de cómo ejercerla se dan ejemplos que hablan de igualdad, ya que ellos (los indígenas) son los que deben ser iguales a nosotros (los entrevistados), así como también se hace mención de que ellos se deben acercar para darles un acceso a dicha equidad.

**Tabla 8.**  
**Conceptos que utilizan para definir la inclusión social**

Elemento resaltar	a Fragmento
<b>No segregar</b>	<i>Para mí la inclusión social significa (3), el no segregar, el no segmentar, el no ser individual, el ser un todo con todos y el no::: y yo creo que la importancia de todo esto es que al incluirse no hay fronteras, tu eres de Zacatecas, o sea al pertenecer o compartir el ser humano ya con eso (Élida, 45 años, administradora)</i>
<b>Respeto</b>	<i>Bueno yo creo que la inclusión social es::: esta parte de::: <u>valorar</u>, eh siempre (3) los procesos y::: las visiones y las perspectivas de las demás personas, eh la inclusión social tiene mucho que ver con::: <u>el respeto</u> (Alejandra, 26 años). <i>Pues yo digo que respetar ¿no?, a los demás y::: también nosotros respetarnos y respetar al prójimo. O sea, ellos desde cierta manera, se ha ayudado para que se incluyan en la sociedad de cierta manera con sus tradiciones y que tengan otras::: herramientas para enfrentar la vida... (Valentina, 30 años).</i></i>
<b>Equidad</b>	<i>Bueno, la inclusión social, yo la::: describiría como la equidad en las oportunidades, o sea que si yo nazco siendo indígena yo tengo la oportunidad de estar haciendo una investigación, o sea como tú, de estar haciendo una maestría. Y no, tú eres privilegiada y el indígena no.” (Mayela, 62 años, directora) <i>Pues yo lo veo más desde el punto de vista de:::, de que ellos no se sientan menos, o sea, a los demás porque luego se sienten menos. Eh::: yo les digo somos iguales todos y no porque una persona sea más blanca o sea güero todos somos iguales, o sea, eh::: yo lo veo de esa manera de que ellos se sientan igual (José, 28 años) <i>Mm::: yo creo am::: (2), que sería precisamente eliminar estas violencias culturales y constitucionales que sufren los grupos minoritarios, por ejemplo, en este caso los indígenas, eh en el sentido de que no tienen el mismo acceso, ni la misma posibilidad a educación, creo que en ese sentido CM les ayuda mucho (Eduardo, 34 años) <i>... yo le llamé inclusión a::: invitar a cualquier niño o cualquier niña, este::: o darle el acceso a cualquier niña o cualquier niño que desee.... (Beatriz, 32 años)</i></i></i></i>

**5.5.1. ¿Lo que se hace es congruente con lo que se dice por inclusión social?**

En función de lo dicho por los instructores, directora y administradora, sobre lo que significa, para ellos, la inclusión social, se realizó una tabla comparativa (ver Tabla 9) en la que se enlistan, por una parte, los conceptos que utilizaron y, por la otra, las acciones que realizaron.

**Tabla 9.**  
***Diferencias entre lo que dicen y lo que hacen los actores en la ONG***

Actores	Lo que dicen	Lo que hacen
<b>Directora y administradora</b>	“Equidad en las oportunidades”	Reconocer la diversidad cultural
	“No segregar, no segmentar”	Adecuar condiciones de vivienda Decir que hacer Imponer reglas
<b>Instructores</b>	“Respetarnos y respetar al prójimo”	Conocer sobre su cultura Adecuar las actividades
	“Que no se sientan menos”	Comprar sus artesanías
	“Valorar las distintas perspectivas”	Tratar de cambiar su visión por una “mejor”
	“Eliminar violencias culturales y constitucionales”	Imponer normas por su “bien” Tomar decisiones por ellos
	“Invitar a cualquier niño o niña”	

Nótese que hay una diferencia entre lo dicho por la directora y administradora comparado con lo que comentaron los instructores, en donde, en el caso de la directora y administradora, a pesar de que se busca reconocer la diversidad y adecuar la condiciones de vivienda, la forma en que se hace es obligarlos a hacer cosas e imponerles reglas, son acciones que no fomentan la inclusión social, por lo que en comparación con lo que comentan que es la inclusión social, en realidad se sigue fomentando el segregar al no incluirlos en las decisiones de los proyectos que se deban realizar y que se les impone reglas sin generar compromisos donde estén de acuerdo todos. Por parte de los instructores vemos que se ha buscado generar acciones inclusivas pero aún así se ha tomado las decisiones por ellos, imponen reglas y tratan de cambiar su visión por una mejor, por lo que ellos entienden por inclusión social se contrapone, al seguir fomentando la relación vertical, pero a diferencia de la directora y administradora, ellos buscan el cambio de una forma sutil.

**5.6. Las atribuciones de causalidad**

A partir de los proyectos que se realizaron y la evaluación de los resultados de éstos, se buscó conocer la explicación que ellos pensaban que guardó relación con dichos resultados. Estas explicaciones se analizaron a partir de la Teoría de Atribución

Causal propuesta por Weiner (1985) en la que se tomaron en cuenta las tres dimensiones bipolares que propuestas por la teoría -el locus de causalidad, la controlabilidad y la estabilidad- (ver Tabla 10).

**Tabla 10.**  
**Las atribuciones de causalidad**

Objetivo del proyecto	Percepción del resultado	Explicación	Atribución		
			Locus	Control	Estabilidad
Escuela obligatoria y gratuita para los niños	Fracaso	Sufren de discriminación por tener una cultura distinta	Externa	Incontrolable	Inestable
Fomento a la apreciación del arte	Fracaso	No ponen atención en las actividades y no valoran lo que les dan	Externa	Incontrolable	Inestable
Fomento a la lectura	Fracaso	Los papás son cerrados y no dejan que los niños aprendan cosas nuevas	Externa	Incontrolable	Inestable
Educación para la paz	Fracaso	No tienen interés en cambiar	Externo	Incontrolable	Inestable
Fomento a la lectura	Éxito	Es porque iba constantemente y los obligábamos a asistir	Interno	Controlable	Estable
Fomento a la lectura	Éxito	Porque les poníamos las reglas de no ser violentos	Interno	Controlable	Estable
Fomento a la inclusión social	Éxito	Porque nos esforzamos la directora, yo y nuestro contacto del IMAC en conseguir el espacio	Interno	Controlable	Inestable
Fomento a la lectura	Éxito	Por el interés de ellos en aprender	Externo	Incontrolable	Inestable
Fomento al arte	Éxito	Se les facilita las cuestiones visuales	Externo	Incontrolable	Estable
Hacer un albergue para los indígenas	Éxito	Por su necesidad de tener un espacio donde vivir bien	Externo	Incontrolable	Inestable
Mantenimiento del albergue	Éxito	Por el esfuerzo de nosotros	Interno	Controlable	Estable
Fomento de la inclusión social	Éxito	Porque se interesaba la gente en comprar	Externo	Incontrolable	Inestable
Fomento de la inclusión social	Éxito	Porque la directora exigió que atendieran al niño	Interno	Controlable	Estable
Concientizar sobre la diversidad cultural	Éxito	Porque nos esforzamos en buscar lugares	Interno	Controlable	Estable

Nótese que para los resultados percibidos como fracasos, las explicaciones que se hicieron, todas fueron en referencia a aspectos ajenos a los instructores, tres se hicieron en referencia a características personales de los indígenas y una a la discriminación que viven, siendo un tipo de atribución externa, incontrolable e inestable, por ende son elementos que no podrían controlar para obtener un resultado de éxito, afectando en la expectativa de obtener un éxito en el futuro.



En el caso de los resultados de éxito, por una parte, vemos que se dividieron en dos tipos, cinco se centraron en el esfuerzo por parte de los instructores por ser constantes y obligar a los indígenas a asistir, así como también a que ellos imponían las reglas o les decían que hacer, siendo un tipo de atribución interna, controlable y estable, dichos elementos pueden ser controlados por los instructores y que al pensarlos como causantes del éxito se buscaría seguir haciéndolos para conseguir resultados similares. Por otra parte, las otras cinco se centraron en el interés de los indígenas, a las habilidades de los indígenas, la necesidad de los indígenas y, por último, por el interés en comprar por parte de las personas no indígenas, siendo un tipo de atribución externa, incontrolable e inestable, estos elementos no los pueden controlar los instructores. Por lo tanto, la mitad de las atribuciones, en el caso del éxito se hicieron en referencia al esfuerzo por parte de los instructores y la imposición sobre los indígenas y la otra mitad se hizo en referencia a cuestiones de sus características personales y necesidades básicas de los indígenas.

## Capítulo 6. Discusiones y conclusiones

Retomando los dos objetivos planteados para esta tesis los cuales fueron: identificar cómo explica el personal de la ONG los resultados de los proyectos de inclusión social dirigidos a los indígenas que residen en dicha asociación y conocer qué se entiende por inclusión social, se ocupa atender diversos puntos sobre la percepción que se tiene sobre los indígenas, sobre la inclusión social, las formas de relación que se han generado y la percepción de los resultados de dichos proyectos que fueron elaborados a partir de dicha percepción.

Desde la teoría, las acciones y los sentimientos están determinados por nuestras formas de pensar, relación de la cual no somos conscientes (Weiner, 1980). En el caso de la ONG, la motivación de ayudar surgió a partir de la forma en que perciben a los indígenas, recuérdese que se les describió como participativos, imaginativos, unidos, dispuestos al cambio, nobles, habilidosos, siendo aspectos positivos, al mismo tiempo se les describió como celosos, desconfiados, difíciles, machistas, mugrosos y violentos, siendo aspectos negativos. Estos últimos, son los aspectos que predominaron más en las entrevistas. De dicha descripción se puede identificar, por una parte, que dos características mencionadas por ellos concuerdan con las características que se habían planteado sobre las comunidades de los wixárikas. Una, es que son unidos, ya que se les caracteriza por ser una población colectivista (Laluzza & Crespo, 2012), es decir, que se busca el trabajo colectivo para el beneficio de todos por igual y la otra, es la disposición al cambio sin dejar de lado su cultura, ya que como menciona Valiñas (2002), los indígenas suelen migrar a distintas zonas para buscar mejores condiciones de vida sin abandonar su identidad. Por otra parte, aunque hubo más variedad de adjetivos calificativos positivos, los que se hicieron con más frecuencia fueron los negativos y dentro de los negativos, los más mencionados fueron “difíciles” y “desconfiados”, estas dos características se evidenciaban al momento de plantearles un cambio en su forma de vivir. El percibirlos de esa manera por tener una forma distinta de pensar y de vivir a la cultura occidental, se relaciona con la idea de que la cultura de los entrevistados es mejor que la de los indígenas y en este sentido se cree que los

indígenas deben adoptar la suya por ser la “mejor”, para que dejen de ser diferentes e inferiores. Esto corrobora lo dicho por Bonfil (1972), quien menciona que aún prevalece una forma de buscar cambiar a las personas.

A partir de la percepción que tienen los miembros de la ONG sobre los indígenas, se genera un sentimiento de ayuda y empatía, dicha reacción puede ser explicada a partir de la teoría atribucional de Bernard Weiner (2006). Como se puede observar en la Figura 6, existe una relación entre el pensar la situación de exclusión de los indígenas como un resultado de fracaso, en la que se parte de la creencia de que son inferiores y vulnerables al estar en una situación así, ante dicha creencia se pueden generar dos formas de reaccionar, una en la que atribuyen que los indígenas no quieren aprender otra forma de vida, siendo una situación en la que el control recae en los indígenas, generando un sentimiento de enojo en los miembros de la ONG, porque los indígenas al no querer aceptar dichos cambios son responsables y culpables de su situación. La otra reacción es la que se plantea a partir de un estigma en el que los indígenas no saben como incluirse porque son ignorantes, lo que da lugar a que se genera un sentimiento de empatía y de ayuda puesto que la responsabilidad recae en la sociedad que *debe* enseñarles cual es la mejor forma de vida para que no vivan en la situación de exclusión social.

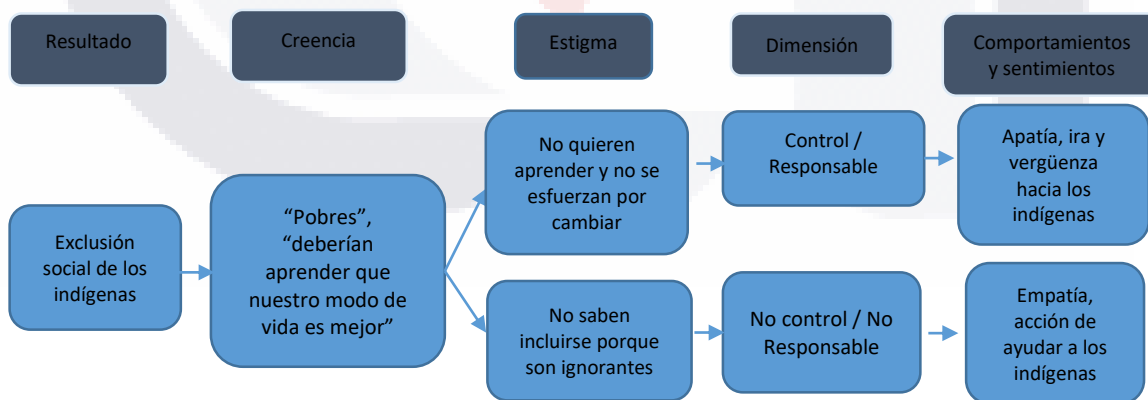


Figura 6. Modelo de la motivación y juicio social propuesto por Weiner (2006) enfocado al resultado de exclusión social que viven algunos indígenas que albergan en CM.

En el caso de los miembros de la ONG se encuentran las dos formas de reaccionar. La primera en la que se piensa que los indígenas no muestran interés en los proyectos, resultando molesto puesto que no ven el esfuerzo que implica la generación de proyectos y la segunda en la que vemos que se fomenta el estigma de pensarlos como ignorantes sobre lo que deberían saber y por ello siguen generando el sentimiento de ayuda por lo que elaboran estrategias para incluirlos.

Es por ello, que en la búsqueda de ayudarlos, en la situación de exclusión social, su objetivo principal fue el fomento de la inclusión social y lo que ellos entienden por dicho proceso es que es no segregar, respetar y ser equitativos. De ello podemos ver que dichos elementos tienen relación con fomentar el proceso, sin embargo, no son suficientes, ya que partiendo de la definición que se construyó en esta tesis se puede ver que el respeto es parte de la inclusión social al considerar las diferencias y aceptarlos tal como son. Cuando refieren la no segregación, se considera el integrar a los indígenas, más no se toma en cuenta que se debe reestructurar el espacio y realizar una resignificación cognitiva para crear un ambiente inclusivo. Por último, se considera la equidad de forma parcial, recuérdese que se mencionaba necesario el “darles permiso u oportunidad” para tener acceso a un proceso inclusivo, limitando la participación activa de toda la comunidad de la ONG -indígenas y no indígenas-, siendo éste un proceso indispensable para hablar de inclusión social.

A partir de la percepción que se tiene tanto de los indígenas como de la inclusión social, la directora y la administradora crearon y fomentaron distintos tipos de proyectos, basándose en lo que ellas *pensaban* que eran las necesidades que debían atenderse por orden de prioridad, por ende, la mayoría de ellos se enfocaron en primer lugar en cambiar su forma de vivir y pensar, en segundo lugar se enfocaron en proyectos referidos al mantenimiento de la casa, en tercer lugar el darles obsequios, el cuarto lugar el concientizar a la sociedad sobre la diversidad cultural y, por último, sólo un proyecto enfocado a fomentar la inclusión social.

Tomando en cuenta todo lo anterior, se puede decir que a pesar de que la intención que se tiene es de ayudar, prevalece el pensamiento colonial del que habla

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Bonfil (1972), en el que se sigue fomentando una relación vertical en la que los no indígenas se posicionan como superiores a los indígenas, pensamiento y relación de la cual no parecen tener noción. Lo que se afirma se sustenta en cuatro aspectos a saber:

1. Existe una motivación de ayudarlos para erradicar la exclusión social y esta ayuda se enfoca más en cambiar sus formas de pensar y vivir, lo que implica posicionar a los indígenas como personas en desventaja que no tienen herramientas para salir de su situación y que ocupan de otras personas para poder salir de ella. En este sentido, si los pensamientos influyen en nuestras acciones (Weiner, 1980), las personas que trabajan en la ONG están posicionando a los indígenas como inferiores que necesitan de los otros para salir de su situación. La forma de ayuda que más se ha fomentado enfatiza que los indígenas deben adecuarse a la forma de interacción del personal de la ONG, generando una ausencia de esfuerzo por parte de estos últimos para adecuarse a las formas de interactuar de los indígenas, ya que dicha forma de interactuar la perciben como negativa por lo cual debe ser cambiada. Ejemplo de ello, se puede observar cuando se les brindó el espacio para vender su artesanía en un evento del colegio privado, en donde se les asignó una posición que pareciera a primera vista, que les da preferencia por encontrarse justo en la entrada, sin embargo, por la estructura de la entrada, la mirada de los invitados estaba dirigida a los demás stands que se encontraban de frente y alejados al de los indígenas, quienes se encontraban a un costado de la entrada, posicionando su stand en un lugar que casi no se podía percibir.

2. Los proyectos se generaron a partir de las necesidades que veían la directora y la administradora, las cuales se debían solventar sin tomar en cuenta la opinión de los indígenas, surgiendo así una imposición sobre ellos.

3. A pesar de que el objetivo principal de la ONG era el fomento a la inclusión social, los proyectos que se han realizado tenían el objetivo de cambiar su forma de pensar y vivir, debido a que percibían que las formas de pensar y vivir de los indígenas no era la correcta por lo que tendrían que enseñarles *la mejor forma*,

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

basándose en la construcción social en la que han vivido toda su vida sin percatarse de ello, es decir, no hay una intencionalidad consciente. En el caso de los proyectos enfocados al mantenimiento de la casa, buscaban cubrir principalmente las necesidades básicas, como son el tener una vivienda digna, derecho a la educación y cuidados de la salud. Dichos elementos son parte del fomento a la inclusión social, puesto que se les brinda cubrir las necesidades básicas, lo cual es un derecho de cualquier ciudadano. Esto nos hace, por una parte, corroborar lo dicho por Castellanos (2001), quien menciona que los proyectos de gobierno siguen sin cubrir las necesidades básicas que se habían propuesto y que por ello las ONGs han buscado solventar dicha deficiencia, por otra parte, vemos que este proyecto podría englobarse como parte de los que se fomenta la inclusión social, sin embargo, no se hizo así puesto que la forma en que se ejecutaron fue a partir de la imposición, obligándolos a estar en dichos proyectos, sin buscar una reflexión por parte de los indígenas para mejorar sus condiciones de vida que no interfirieran con sus costumbres y formas de ver la vida. En los proyectos que se enfocaron en darles obsequios, se sigue fomentando la relación vertical en la que las personas que dan obsequios son los que *tienen* y *deben* dar porque se ha generado un sentimiento de lástima hacia los indígenas por su situación. Por ende, se reproduce una relación de poder, en donde se posiciona a ellos como inferiores por victimizarlos y buscar remediar la situación con *darles algo* porque se piensa que no tienen, generando en los que dan obsequios un sentimiento de alivio puesto que ya cumplieron con el cometido de ayudar, en vez de pensar en formas de actuar que puedan cambiar la forma de relacionarse con ellos y de pensar sobre ellos.

4. En los proyectos que mencionaron y los que fueron observados por la investigadora, se pudo ver que se presentaron más acciones no inclusivas que inclusivas. Por consecuente, si comparamos los proyectos realizados con lo que ellos refieren a la inclusión social se corrobora lo que menciona Weiner (1980) sobre las diferencias que existen entre lo que se piensa con lo que realmente se hace, esta diferencia se pudo notar más en las observaciones en donde resaltan acciones como no preguntarles sobre sus necesidades, darles órdenes e imponer reglas. En



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

dichas observaciones también se pudo ver que al parecer los participantes no son conscientes del estigma con el que se rigen para relacionarse con los indígenas y generar formas de ayuda.

Ante dicha forma de relacionarse por parte de los miembros de la ONG, se pudieron identificar algunas reacciones de los indígenas. Ellos se mostraron, por una parte, con resistencia a relacionarse y a colaborar de forma voluntaria en los proyectos, esto se puede explicar a partir de que los indígenas han vivido constantemente en una relación con otros que no comparten su forma de vivir y pensar como una relación conflictiva puesto que desde la colonia se ha buscado imponerles otras formas de pensar (Quijano, 2007; Rizo, 2006); por otra parte, se ve también una reacción de resignación en la que los indígenas asisten a los proyectos y a donde les indiquen la directora y la administradora porque ellos viven en la ONG y si no asisten o no cumplen con las reglas se les sacaría del lugar, por ende, tomando en cuenta que no tienen una vivienda y que tampoco tienen un apoyo económico fuerte prefieren resignarse y asistir a los proyectos, a pesar de estar desinteresados, siendo un ambiente que no propicia el proceso de inclusión social.

A partir de las reacciones por parte de los indígenas se han generado evaluaciones de los resultados de los proyectos, sobre ello podemos ver que el criterio utilizado para la evaluación de éxito o fracaso se determinó desde lo que vieron el personal de la ONG y no de los indígenas con los que se realizó el proyecto, dicha evaluación termina siendo subjetiva al no considerar el objetivo por el cual se hizo el proyecto ni a las personas a las que está encaminado. Además, para considerar los resultados como éxitos no se tomaba en cuenta si se había cumplido con el objetivo, sino que se consideraba que se hubiera visto algún cambio, esto puede relacionarse con la escasez de recursos que se tiene para generar capacitaciones y conseguir personal permanente, por lo que cualquier resultado de cambio podría clasificarse como exitoso, sin considerar otros parámetros para evaluarlos.



A pesar de que la demanda inicial realizada por la ONG era que sus resultados no eran los esperados, a la hora de analizarlos pudimos ver que comentaron más resultados de éxito que de fracaso, esto nos deja ver que quizá los resultados de fracaso se enfatizan ya que no ven cambios contundentes, esperados y deseados, centrando su atención en la resistencia y la poca participación voluntaria por parte de los indígenas; y los éxitos a pesar de ser más, parecen insignificantes por la misma reacción que observan en ellos.

Otro factor que influyó a que los miembros de la ONG se preocuparan más por los resultados de fracaso es porque existe una situación externa que imposibilita conseguir el éxito esperado. Dicha situación es que ellos también se encontraron con las mismas dificultades que tienen otras ONGs, que son los escasos recursos económicos que destina el gobierno para ellas generando que opten por aceptar indistintamente a voluntarios que puedan ejecutar algún proyecto en la ONG de forma altruista (Guadarrama, 2006; Gutiérrez, 2005), por ende, los estándares para aceptar los proyectos son bastantes flexibles y no toman en cuenta si el personal está capacitado o si los proyectos tienden a fomentar la inclusión social (Blanco, 2006; Eusse, 2007; Luhman, 1998; Moliner & Moliner, 2007; Sancho, 2012), siendo necesario generar estrategias de parte de las ONGs para tener acceso a apoyos económicos que solventen sus acciones, así como el modificar sus procesos de actuar y su forma de pensar a los indígenas.

En el caso de las explicaciones que se dieron ante los resultados de fracaso, se englobaron como una atribución externa, incontrolable e inestable, refiriéndose a los indígenas y a la sociedad en general, esta explicación posiciona a los miembros de la ONG en una situación de no pueden hacer nada, deslindándose de la responsabilidad sobre el resultado y al mismo tiempo se les echa la culpa a los indígenas del resultado. Esta tendencia de actuar se explica desde el modelo de Weiner, en el que explica que ante los fracasos, comúnmente se trata de proteger la autoestima, generando una atribución en la que se adjudique la responsabilidad a factores externos al sujeto, así como también este tipo de atribución trae como

repercusión que las personas que tienen la motivación de ayudar se desmotiven, ya que se deben a factores externos e incontrolables.

Para los resultados de éxito se hicieron dos tipos de explicaciones distintas, una en la que las atribuciones fueron internas, controlables y estables y la otra en la que las atribuciones fueron externas, incontrolables e inestables. En el caso de las primeras, al referir que el éxito fue por el esfuerzo por parte de los miembros de la ONG, deja de lado la participación y la percepción de los indígenas, así como también que las implicaciones de hacer este tipo de atribución es que se genera un sentimiento de orgullo y satisfacción, generando una motivación para seguir realizando más proyectos con el fin de buscar los mismos resultados. Esto nos permite comprender el porque se sigue buscando el ayudarlos de dicha manera. En el segundo caso, las explicaciones que se dieron fueron en relación con el interés por parte de los indígenas, la necesidad de los mismos y por acciones de personas no indígenas ajenas a la ONG, siendo factores que no pueden controlar. Esto podría generar consecuencias motivacionales de tener pocas expectativas de realizar otro proyecto con éxito, puesto que depende de algo externo.

Hasta el momento, se puede decir que la ONG, a pesar de tener la intención de remediar la situación de exclusión social, la forma en que lo hace es a partir de proyectos que buscan cambiar su forma de vivir y pensar, siendo una condición de la cual no parecen tener noción, ya que se parte de que están inmersos en una cultura donde predomina un pensamiento colonial en el que lo diferente y ajeno no puede ser incluido, a menos de que éste cambie. En la evaluación de estos proyectos se observa que se toma en cuenta sólo los criterios personales, dejando de lado el analizar si se cumplió el objetivo inicial. Sobre dichos resultados, se ve que hay más resultados de éxito que de fracaso, sin embargo, se resaltan más los de fracaso. En el caso de los resultados de éxito hay dos formas de atribuirlos, una en la que se enorgullecen de sus acciones, a pesar de que la mayoría de ellas es la imposición y se siguen motivando a generar proyectos de dicha índole y la otra en la que los resultados dependen de factores externos que genera poca expectativa de encontrar en un futuro resultados similares. En los resultados de

fracaso, todos se atribuyen a factores externos, deslindándose de la responsabilidad y consecuentemente recae en los indígenas.

Se concluye que si los resultados que esperaban en la ONG era conseguir un proceso de inclusión social para los indígenas aún no se está dando. Esto guarda relación con que el concepto que se mencionó sobre la inclusión social no es claro y no se evidencia en sus acciones. Por ello, resulta necesario que sea un concepto consensuado para que al momento de realizar algún proyecto se tenga claridad sobre qué acciones son las que permiten la inclusión y cuales no, así como también las herramientas necesarias para que se dé dicho proceso. Sobre todo se debería considerar el que se genere una relación horizontal, en donde se haga un trabajo en equipo, en la que tanto los indígenas como los no indígenas tengan una participación activa en la creación y ejecución de los proyectos enfocados en el beneficio de todos.

Sin embargo, se ve que se ha fomentado una forma de relación vertical, generando una imposibilidad de implementar un proceso de inclusión social. Pero ¿por qué surge una relación vertical si los miembros de la ONG tienen la intención de solventar su situación?, esto se da ya que parecen no tener noción de que las acciones que realizaban estaban basadas bajo un estigma el cual se promueve en la cultura en que estamos inmersos todos, en el que los indígenas son inferiores e ignorantes por tener otras formas de pensar y vivir.

Por ende, el *pensar* a los indígenas mayoritariamente con aspectos negativos por las diferencias culturales, y si no se tiene noción de ello, se generan *acciones* de querer cambiarlas, así como también de *atribuir* los resultados a sus propios esfuerzos generando un espacio sin posibilidad de ser inclusivo.

Es de reconocerse la buena intención por parte de la ONG, puesto que es un reto que tanto el gobierno como la mayoría de la sociedad en general no ha podido solventar o ha ignorado. Sin embargo, no basta solamente con tener dicha intención de remediar las cosas, sino que se ocupa en primer lugar, de que los proyectos que se asignen sean evaluados de forma más objetiva, al plantear un objetivo claro y

así tener resultados eficaces. En segundo lugar, se ocupa de la reflexión constante sobre las acciones que se realizan con la intención de incluirlos.

Sobre esto último, parece necesario que tanto los miembros de la ONG como toda la sociedad tiene la responsabilidad de reflexionar sobre los estigmas que se tienen para relacionarse con los indígenas, en el caso de la investigadora fue un trabajo reflexivo que se tuvo que hacer durante el desarrollo de esta investigación, ya que a pesar de tener la intención de ser lo más objetiva se encontró en el análisis parte de dicho estigma.

Para lograr la reflexión, la teoría de las atribuciones causales fue una herramienta útil, ya que es un proceso cognitivo con el cual se pueden identificar que factores influyen en los resultados que se han obtenido, por ende, el que se conozcan en la ONG genera la posibilidad de estar en constante reflexión sobre las acciones que realizan y así tener la oportunidad de generar cambios en su forma de pensar a los indígenas, de relacionarse con ellos y de generar un proceso de inclusión social.

#### **6.1. Limitaciones y fortalezas**

Llegando al final de este camino es importante reconocer las debilidades y fortalezas del trabajo, así como los posibles nuevos caminos que abre esta investigación.

En cuanto a las debilidades se debe tomar en cuenta, que al ser una investigación enfocada a conocer el proceso de inclusión social, se debió haber incluido a todos los miembros de la comunidad, en este caso a los indígenas, sin embargo, esto no pudo ser de dicha manera ya que el lenguaje fue una barrera para la interacción, optando por trabajar con los instructores siendo las personas que repercutían de forma directa con los indígenas. Se recomienda para otras investigaciones, considerar a los indígenas para conocer la percepción que tienen ellos sobre los proyectos.

Otra dificultad con la que no se contaba en esta investigación fue la poca organización en la asociación, encontrando a pocas personas para entrevistar y conocer el trabajo que se estaba realizando ahí, así como tampoco algún registro de datos de los proyectos y de las personas que ahí laboran.

Debe tomarse en consideración que el enfoque que se tomó para la interpretación de los resultados puede ser distinta desde otros enfoques teóricos. Debido a que se partió de la premisa en la que los pensamientos son determinantes de las acciones, se debe considerar que la interpretación que se dio por parte de la investigadora fue desde su forma de pensar y vivir.

Una de las fortalezas de esta tesis es que al enfocarse en las ONGs hace resaltar la ardua labor que realizan, así como también sirve para analizar los aciertos y desaciertos de dicho sector. Se debe resaltar que en Aguascalientes solamente hay una ONG que ha buscado remediar la situación de exclusión social de los indígenas, por lo que es importante que sea reconocida y apoyada.

Otra fortaleza es la importancia que cobra en el área de la psicología social, así como también en la teoría atribucional de Weiner, siendo un aporte relevante en las dos, ya que son escasos los estudios enfocados en el sector de población indígena y en las ONGs.

Por último, se abre la posibilidad de preguntarse como sociedad, cuáles son nuestras creencias sobre los indígenas, para que a partir de ello se promueva una reflexión y así se genere un cambio en la situación de la cual todos somos parte.

### Referencias

- Aguilar, M. (2013). Educación, diversidad e inclusión: La educación intercultural en perspectiva. *Ra Ximhai*, 9(1), 49-59.
- Alcántara, A. (2013). Educación superior e inclusión social en México: Algunas experiencias recientes. *Dossier*, 57, 17-28.
- Alcántara, A., & Navarrete, Z. (2014). Inclusión, equidad y cohesión social en las políticas de educación superior en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(60), 213-239.
- Alonso, J. (1984). Atribución de la causalidad y motivación de logro desde una perspectiva evolutiva. Evidencia empírica. *Infancia y Aprendizaje*, 26, 30-45.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. España: Moderna.
- Artículo 2°. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, México, 14 de agosto de 2001.
- Artículo 4°. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, México, 30 de junio de 2016.
- Azuero, A. (2009). Capital social e inclusión social: algunos elementos para la política social en Colombia. *Universidad del Valle*, 41(1), 155-167.
- Bassi, J. E. (2015). El código de transcripción de Gail Jefferson: adaptación para las ciencias sociales. *Quaderns de Psicologia*, 17(1), 39-62.
- Bastos, S., & Camus, M. (2004). Multiculturalismo y pueblos indígenas: reflexiones a partir del caso de Guatemala. *Revista Centroamericana de Ciencias Sociales*, 1(1), 87-112.
- Bel, C. (enero, 2002). *Exclusión social: origen y características*. Trabajo presentado en el curso Formación específica en compensación educativa e intercultural para agentes educativos, Murcia, España. Recuperado de [http://enxarxats.intersindical.org/nee/CE\\_exclusio.pdf](http://enxarxats.intersindical.org/nee/CE_exclusio.pdf)
- Bell, S. M., & McCallum, R. S. (1995). Development of a scale measuring student attributions and its relationship to self-concept and social functioning. *School Psychology Review*, 24(2), 271-286.



- Bénard, S. (2010). *La teoría fundamentada. Una metodología cualitativa*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Bénard, S. M. (2010). *La teoría fundamentada una metodología cualitativa*. Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Electrónica sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1.pdf>
- Bonfil, G. (1972). El concepto de indio. Una categoría de la situación colonial., *Anales de Antropología*, 9, 106-124.
- Bradbury, T. N., & Fincham, F. D. (1993). Assessing dysfunctional cognition in marriage: A reconsideration of the Relationship Belief Inventory. *Psychological assessment*, 5(1), 92.
- Breidlid, A. (2016). *Educación, conocimientos indígenas y desarrollo en el Sur global: cuestionando los conocimientos para un futuro sostenible*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- Camelo, D. F. (2017). Enrique Dussel y el mito de la modernidad. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 38(116), 97-115.
- Castellanos, A. (2001). Notas para estudiar el racismo hacia los indios en México. *Papeles de Población*, 28(1), 166-179.
- Castro, D. & Santos, A. (2011). Los indígenas son mis padres, yo ya no. El día que Ángel decidió dejar de ser indio. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6(1), 23-37.
- Cerbón, M. (03 de marzo de 2016). Atiende Casa M.A.I.S. a cerca de 80 personas indígenas. *La jornada*.
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI). (2003). *Huicholes*. Recuperado de <http://www.cdi.gob.mx/dmdocuments/huicholes.pdf>
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI). (2006). *Percepción de la imagen del indígena en México: diagnóstico cualitativo y*



*cuantitativo*. Recuperado de

[http://www.cdi.gob.mx/dmdocuments/percepcion\\_imagen\\_indigena\\_mexico.pdf](http://www.cdi.gob.mx/dmdocuments/percepcion_imagen_indigena_mexico.pdf)

Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI). (2008). *Los pueblos indígenas de México*. Recuperado de [http://www.cdi.gob.mx/dmdocuments/monografia\\_nacional\\_pueblos\\_indigenas\\_mexico.pdf](http://www.cdi.gob.mx/dmdocuments/monografia_nacional_pueblos_indigenas_mexico.pdf)

Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI). (2014). *Decreto por el que se aprueba el Programa Especial de los Pueblos Indígenas 2014-2018*. Recuperado de <http://www.cdi.gob.mx/programas/2014/programa-especial-de-los-pueblos-indigenas-2014-2018.pdf>

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED). (2010). *Documento informativo sobre discriminación racial en México*. México: CONAPRED. Recuperado de [http://www.conapred.org.mx/documentos\\_cedoc/Dossier%20DISC-RACIAL.pdf](http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Dossier%20DISC-RACIAL.pdf)

Corona, S. & Le Mur, R. (2017). Racismo en la imagen de los indígenas en los libros de texto gratuitos (2012-2015). *Comunicación y Sociedad*, 28(1), 11-33.

Corona, S. & Pérez, R. (2009). Entre voces-entre culturas, la autoría dialógica hacia la participación en el espacio público. *Dieciosisio*, 1, 15-20.

Corona, S. & Pérez, R. (2010). Cinco desaciertos de la educación intercultural y una estrategia indígena. En J. Ströbole-Gregor, O. Kaltmeier, y C. Giebeler (Eds.), *Construyendo interculturalidad: Pueblos indígenas, educación y políticas de identidad en América Latina* (pp.55-82). Perú: GTZ.

Corona, S. (2010). La vulnerabilidad indígena como obstáculo político. *Revista de Derechos Humanos y Estudios Sociales*, 2(3), 13-19.

- Corona, S. (2013). Libros para los wixaritari. Una historia de integración, exclusión y emancipación. *Comunicación y Sociedad*, 19(1), 11-39.
- Dahl, J. (2004). El decenio de la ONU para los pueblos indígenas. *Asuntos Indígenas, el decenio de la ONU: expectativas y realidades*, 3(4), 8-19.
- Díaz, L. (2009). El liberalismo militante. En D. Cosío-Villegas (Ed.), *Historia general de México* (pp. 583-632). México: El Colegio de México.
- Eusse, E. (2007). *Educación física y discapacidad. Prácticas corporales inclusivas*. Colombia: Funámbulos.
- Feather, R. B. (1985). The institutionalized mental health patient's right to refuse psychotropic medication. *Perspectives in psychiatric care*, 23(2), 45-68.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar nacimiento de la prisión*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Galeano, E. (2012). *Los hijos de los días*. Barcelona, España: Siglo XXI España.
- García, T. (19 de diciembre de 2013). Casa MAIS ofrece albergue transitorio a indígenas que llegan al estado. *La jornada*. Recuperado de <http://www.lja.mx>
- Garzón, A. F. O. (Ed.). (2013). *Los grandes fallos de la jurisprudencia administrativa colombiana*. U. Externado de Colombia.
- Greitmeyer, T. & Rudolph, U. (2003). Help giving and aggression from an attributional perspective: Why and when we help or retaliate. *Journal of Applied Social Psychology*, 33(5), 1069-1087.
- Guadarrama, G. (2006). Accountability, debilidades de las instituciones de asistencia privada en el Estado de México. *Economía, Sociedad y Territorio*, 6(22), 1-45.
- Guitart M., Rivas M., y Pérez, R. (2011). Identidad étnica y autoestima en jóvenes indígenas y mestizos de San Cristóbal de las Casas Chiapas. *Acta Colombiana de Psicología*, 14(1), 99-108.
- Gutiérrez, C., & Valdés, L. M. (2015). *Ser indígena en México. Raíces y derechos. Encuesta Nacional de Indígenas*. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento.

- Gutiérrez, D. (2005). Reseña de "Organizaciones no lucrativas: visión de su trayectoria en México" de Gustavo Verduzco Igartúa. *Estudios Sociológicos*, 23(67), 293-302.
- Hareli, S. & Weiner, B. (2002). Social emotions and personality inferences: A scaffold for a new direction the study of achievement motivation. *Educational Psychologist*, 37(3), 183-193.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York, NY: Wiley.
- Holloway, S. D. (1988). Concepts of ability and effort in Japan and the United States. *Review of Educational Research*, 58(3), 327-345.
- Holloway, S. D., Kashiwagi, K., Hess, R. D., & Azuma, H. (1986). Causal attributions by Japanese and American mothers and children about performance in mathematics. *International Journal of Psychology*, 21(1-4), 269-286.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía INEGI. (2015). *Principales resultados de la Encuesta Intercensal 2015*. México: Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Recuperado de [http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/proyectos/enchogares/especiales/intercensal/2015/doc/eic2015\\_resultados.pdf](http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/proyectos/enchogares/especiales/intercensal/2015/doc/eic2015_resultados.pdf)
- Jones, E. E. & Nisbett, R. E. (1971). *The actor and the observer: Divergent perceptions of the causes of behavior*. New York: General Learning Press.
- Karney, B. R., Bradbury, T. N., Fincham, F. D., & Sullivan, K. T. (1994). The role of negative affectivity in the association between attributions and marital satisfaction. *Journal of personality and social psychology*, 66(2), 413.
- Kawulich, B. B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum: Qualitative Social Research* 6(2), 1-32.
- Kleck, R. E. & Strenta, A. (1980). Perceptions of the impact of negatively valued physical characteristics on social interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 861-873.
- Laluzza, J. L. & Crespo, I. (2012). Diversidad cultural, investigación psicológica e intervención educativa. *Cultura y Educación*, 24(2), 131-135.

- Lau, R. R., & Russell, D. (1980). Attributions in the sports pages. *Journal of personality and social psychology*, 39(1), 29.
- Luhmann, N. (1998). *Inclusión y exclusión. Complejidad y modernidad: de la unidad a la diferencia*. Madrid, España: Trotta.
- MAIS A.C. (24 de mayo de 2011). Mancomunidad de la América India Solar de Aguascalientes, A.C. [Mensaje de un blog]. Recuperado de <http://maisgrupo.blogspot.mx/2011/05/mancomunidad-de-la-america-india-solar.html>
- Major, B., Cheryl, R. K. & McCoy, S. K. (2003). It's not my fault: When and why attribution to prejudice protect self-esteem. *Society for Personality and Social Psychology*, 29(6), 772-781.
- Maller, B. F., Nelson, S. E. & Knobe, J. M. (2007) Actor-observer asymmetries in explanations of behavior: New answers to an old question. *Attitudes and Social Cognition*, 93(4), 491-514.
- Marañón, F. & Muñiz, C. (2012). Estereotipos mediáticos de los indígenas. Análisis de las representaciones en programas de ficción y entretenimiento de televisoras en Nuevo León. *Razón y Palabra*, 80(1), 12-24.
- Marín, G. (1989). Atribuciones sobre el éxito y el fracaso: efectos del sexo y de la cultura. *Revista de Psicología Social*, 1, 7-12.
- Martínez, R. & Rodríguez, B. (2009). ¿Es tu culpa o la mía? Relaciones entre atribuciones y discriminación. *Ciencia Cognitiva: Revista Electrónica de Divulgación*, 3(1), 21-23.
- Méndez-Sánchez, C. (2012). *Lenguaje y desarrollo motivacional: estudio del desarrollo del pensamiento atribucional a través del habla privada*. (Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España).
- Méndez-Sánchez, C., Palacio, S. P., Sahagún, M., Hermosillo-de la Torre, A., Mosqueda, E. A. y Figueroa-Calzada, C. V. (2015). ¿Cómo podemos conocer las atribuciones causales espontáneas de los niños? Una

propuesta de evaluación. Cartel presentado en el 16° Seminario de Investigación de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Mignolo, W. (2005). *La idea América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona: Gedisa editorial.

Moghaddam, F. M., Taylor, D. M., Lambert, W. E., & Schmidt, A. E. (1995).

Attributions and discrimination: A study of attributions to the self, the group, and external factors among Whites, Blacks, and Cubans in Miami. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 26(2), 209-220.

Moliner, L. & Moliner, O. (2007). Inclusión e integración: ¿Qué opinión tienen los profesionales de la educación sobre ambos conceptos? *Departament d'Educació*, 3(1), 1-10.

Moreno, P. (2001). *Concepto de marginación social. Psicología de la marginación social; concepto, ámbitos y actuaciones*, pp. 67-101.

Muñoz, J. (2003). *Análisis cualitativo de datos textuales con Atlas/ti*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

Muñoz, M. (2005). *Educación superior y pueblos indígenas en América Latina, en Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005*. Venezuela, Caracas: IESALC-UNESCO.

Navarrete, F. (2010). *Pueblos indígenas de México*. Recuperado de [http://www.cdi.gob.mx/dmdocuments/pueblos\\_indigenas\\_mexico\\_navarrete\\_c1.pdf](http://www.cdi.gob.mx/dmdocuments/pueblos_indigenas_mexico_navarrete_c1.pdf)

Navarrete, D. (2011). Becas, inclusión social y equidad en el posgrado. Una aproximación desde el programa internacional de becas para indígenas. *Perfiles Educativos*, 33, 262-272.

Neme, O., Valderrama, A. L. & Vázquez, Á. (2014). Organizaciones de la sociedad civil y objetivos de desarrollo del milenio: el caso del PCS. *Espiral*, 21(60), 131-177.

Nicholls, J. & Miller, A. T. (1985). Differentiation of the concepts of luck and skill. *Developmental Psychology*, 21(1), 76-82.

- Ostrom, T. M. (1984). *The sovereignty of social cognition*, New York, NY: Hillsdale.
- Oxhorn, P. (2014). La sociedad civil de adentro hacia afuera: comunidad, organización y desafío de la influencia política. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 222, 257-278.
- Pintrich, P. R. (2002). The role of metacognitive knowledge in learning, teaching, and assessing. *Theory into practice*, 41(4), 219-225.
- Quijano, A. (2007). Colonialidad del poder y clasificación social, en: Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel (eds.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, Bogotá, Universidad Central - IESCO / Universidad Javeriana – Instituto Pensar / Siglo del Hombre.
- Real Academia Española. (2001). En Diccionario de la lengua española (22a ed.). Recuperado de <http://buscon.rae.es/drae>
- Rizo, E. (2006). ¿A qué llamamos exclusión social? *Polis*, 15, 1-15.
- Rosas-Vargas, R. (2007). Exclusión, marginación y desarrollo de los pueblos indígenas. *Ra Ximhai*, 3(3), 693-705.
- Rotter, J. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1). 1-28.
- Rudolph, U., Roesch, C., Greitmeyer, T. & Weiner, B. (2004). A meta-analytic review of help giving and aggression From an attributional perspective: Contributions to a general theory of motivation. *Cognition and Emotion*, 18(6), 815-848.
- Salinas P. & Cárdenas M. (2009). *Métodos de investigación social: una aproximación desde las estrategias cuantitativas y cualitativas*. Chile: Ediciones Universidad Católica del Norte.
- Sancho, C. (2012). Propuestas inclusivas de mejora desde un enfoque metodológico y organizacional. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7(1), 135-149.



- Sartorello, S. C. (2016). Convivencia y conflicto intercultural. Jóvenes universitarios indígenas y mestizos en la Universidad de Chiapas. *Investigación Temática*, 21(70), 719-757.
- Schmelkes, S. I. (2009). El impacto del programa oportunidades sobre la educación de la población indígena una exploración con base en estadísticas oficiales. X Congreso nacional de investigación educativa área 12: Multiculturalismo y Educación
- Schmelkes, S. I., Águila, G., Magaña, R., Rodríguez, J., & Ojeda, V. (2007). *Estudio cualitativo del impacto del programa Oportunidades sobre la educación de la población indígena*. México: MIMEO.
- Schmitt, M. T. & Branscombe, N. R. (2002). Attributions to discrimination and self-esteem: Impact of social identification and group ambiguity. *Journal of Experimental Social Psychology*, 39, 220-231.
- Serrano, A. (2015). La participación ciudadana en México. *Estudios Políticos*, 34(1), 93-116.
- Sidanius, J. & Pratto, F. (1999). *Social dominance: An intergroup theory of social hierarchy and oppression*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Silver, H. (2007). The process of social exclusion: the dynamics of an involving concept. *Department of Sociology*, 2(1), 1-14.
- Singer, M. (2014). ¿Exclusión o inclusión indígena? *Estudios Políticos*, 31(1), 87-106.
- Solís, I. & López, M. L. (2010). *Integración de alumnos indígenas en una escuela regular*. México: Dirección de educación especial.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1994). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar teoría fundamentada*. España: Universidad de Antioquia.
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (Vol. 1). Barcelona: Paidós.



- Touraine, A. (1998). El concepto de desarrollo revisited. En E. Sader (Ed.), *Democracia sin exclusiones ni excluidos* (p. 59). Nueva Sociedad, Caracas: CLECSO-UNESCO,
- Valiñas, L. (2002). Reflexiones en torno a las lenguas guazapar y tarahumara coloniales. *Anales de Antropología*, 36(1), 19-23.
- Verduzco, G. (2003). Organizaciones no lucrativas: visión de su trayectoria en México. *El colegio de México*, 1, 45-64.
- Watkins, D., & Murari, R. (1994). Attributing success and failure in Nepal. *Journal of Social Psychology*, 134, 241-242.
- Weiner B. y Zucker, G. S. (1993). Conservatism and Perceptions of Poverty: An Attributional Analysis. *Journal of Applied Social Psychology*, 23(12), 925-943.
- Weiner, B. (1974). *An Attributional interpretation of expectancy-value theory*. Los Angeles, CA: Universidad de California.
- Weiner, B. (1980). A cognitive (attribution) –emotion- action model of motivated behavior: An analysis of judgments of help-giving. *Journal of Personality a Social Psychology*, 39(2), 186-200.
- Weiner, B. (1982). An attribution theory of motivation and emotion. *Series in Clinical & Community Psychology: Achievement, Stress, & Anxiety*. 223-245.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92(4), 548-573.
- Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. Nueva York, NY: Springer-Verlag
- Weiner, B. (1990). *On perceiving the other as responsible*. Symposium on Motivation, Nebraska.
- Weiner, B. (1994). Integrating social and personal theories of achievement striving. *Review of Educational Research*, 64(4), 557-573.
- Weiner, B. (1995). *Judgments of responsibility: A foundation for a theory of social conduct*. New York, NY: Guildford.

- Weiner, B. (2000). Interpersonal and Intrapersonal theories of motivation from an attributional perspective. *Educational Psychology Review*, 12(1), 1-14.
- Weiner, B. (2003). The classroom as a courtroom. *Social Psychology of Education*, 6(1), 3-15.
- Weiner, B. (2006). *Social motivation, justice, and the moral emotions: An Attributional Approach*. Los Angeles, CA: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Weiner, B. (2010). Attribution theory. *International Encyclopedia of Education*, 6, 558-583.
- Weiner, B. (2012). An attribution theory of motivation. En P. M. van Lange, A. W. Kruglanski, y E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social psychology: Volume One* (pp. 135-155). Londres: SAGE Publications.
- Weiner, B., y Graham, S. (1989). Understanding the motivational role of affect: Life-span research from attributional perspective. *Cognition and Emotion*, 3(4), 401-419.
- Wong, P. T., & Weiner, B. (1981). When people ask " why" questions, and the heuristics of attributional search. *Journal of personality and social psychology*, 40(4), 650.
- Zúñiga, V. (2005). *El modelo filantrópico estadounidense como una alternativa para crear una cultura altruista en México*. Puebla, México: UDLAP.

**ANEXOS**



**Anexo 1. Formato de consentimiento**

La presente investigación es conducida por la Maestrante Ana Cristina Contreras Flores, de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. La meta de este estudio es conocer su experiencia en la realización de proyectos de inclusión social dirigidos a los indígenas, específicamente, en casa M.A.I.S.

Si usted accede a participar en este estudio, podrá ser participe en dos actividades distintas:

- a) Se llevará a cabo una entrevista individual en la que se abordarán sus experiencias en la realización de proyectos de inclusión social. Dicha entrevista tendrá una duración de 45 minutos aproximadamente y será audiograbada para su posterior transcripción. Ésta se realizará en un lugar fuera de casa M.A.I.S. buscando la comodidad y confidencialidad de la información que se proporcione. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.
- b) En el caso de estar realizando un proyecto actualmente, se le pedirá también un espacio para observar una sesión completa de su trabajo en casa M.A.I.S. con el objetivo de conocer el procedimiento que se sigue en la implementación del proyecto. La duración de esta sesión será variable dependiendo del tiempo que le lleve a usted realizar esta actividad. Durante la observación no habrá interacción entre el usted y el observador.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria por lo que si en cualquier momento usted decide dejar de participar podrá hacerlo sin ninguna consecuencia, lo único que se le pedirá es que nos lo notifique. Es importante resaltar que toda la información que se recoja será estrictamente confidencial, esto se refiere a que los datos de identificación serán anónimos y no se considerarán para analizar la información; finalmente, los reportes que se realicen serán generales y no personalizados.

Si usted tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer las preguntas que requiera en cualquier momento.

SE LE AGRADECE DE ANTEMANO SU PARTICIPACIÓN.

Yo \_\_\_\_\_  
 acepto a participar en esta investigación después de haber leído este consentimiento.

Firma del participante:

Fecha: