

ICSHu-DCS/111/2024

Asunto: Autorización de impresión

**MTRA. OJUKY DEL ROCÍO ISLAS MALDONADO**  
**DIRECTORA DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR**  
**PRESENTE.**

El Comité Tutorial del nombre del producto que indique el documento curricular del programa educativo de posgrado titulado **“Conflictos Interculturales: Perspectivas de los y las Jóvenes Narrativas de Juventudes de la Universidad Autónoma Del Estado De Hidalgo, Ciclo 2022-2023”**, realizado por el sustentante **Saúl Arroyo Santillán** con número de cuenta **I00620** perteneciente al programa del **Doctorado en Ciencias Sociales**, una vez que ha revisado, analizado y evaluado el documento recepcional de acuerdo con lo estipulado en el Artículo 110 del Reglamento de Estudios de Posgrado, tiene a bien extender la presente:

**AUTORIZACIÓN DE IMPRESIÓN**

Por lo que el/la sustentante deberá cumplir los requisitos del Reglamento de Estudios de Posgrado y con lo establecido en el proceso de grado vigente.

**ATENTAMENTE**

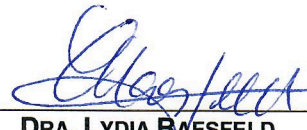
*“Amor, Orden y Progreso”*

Pachuca de Soto, Hidalgo a 14 de noviembre de 2024.

El Comité Tutorial



**DRA. ROSA ELENA DURÁN GONZÁLEZ**  
**DIRECTORA**



**DRA. LYDIA RAESFELD**  
**LECTORA**



**DRA. BERENICE ALFARO PONCE** Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n, Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto, Hidalgo, México; C.P. 42084

**LECTORA**

Teléfono: 52 (771) 71 720 00 Ext. 41001

jaasd\_icschu@uaeh.edu.mx



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO**

**INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES HUMANIDADES**

**DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES**

**TESIS**

**CONFLICTOS INTERCULTURALES: PERSPECTIVAS DE LOS  
Y LAS JÓVENES**

**NARRATIVAS DE JUVENTUDES DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA  
DEL ESTADO DE HIDALGO, CICLO 2022-2023**

**Para obtener el título de**

**Doctor en Ciencias Sociales**

**PRESENTA**

Saul Arroyo Santillan

**Director(a)**

Dra. Rosa Elene Duran González

**Comité tutorial**

Dra. Berenice Alfaro Ponce

Dra. Lydia Raesfeld

Pachuca de Soto, Hidalgo, octubre, 2024

## GLOSARIO DE TÉRMINOS

---

Término	Definición
Conflictos Interculturales	Se refieren a las tensiones y desacuerdos que surgen de las interacciones entre diferentes culturas, especialmente entre culturas dominantes y minorías culturales. Estos conflictos son un fenómeno de creciente relevancia en la sociedad contemporánea y pueden originarse debido a diferencias en valores, normas y prácticas culturales. Estos conflictos pueden ser el resultado del choque de culturas, especialmente cuando una cultura dominante intenta imponer sus valores y creencias sobre otras, creando relaciones asimétricas de dominación/subordinación (Batalla, 1981; Dussel, 2003; Dabaj, 2007; Casanovas, 2009).
Relación de dominación/sumisión	Se refiere a una dinámica de poder asimétrica en la que un grupo o individuo ejerce control o influencia sobre otro u otros. Esta relación puede manifestarse en diversos contextos, incluyendo interacciones culturales, sociales, económicas y políticas. En el ámbito intercultural, la relación de dominación/sumisión se manifiesta en la forma en que las culturas dominantes imponen sus valores, normas y prácticas sobre culturas minoritarias o marginadas. Esta dinámica puede llevar a conflictos y tensiones, especialmente cuando las culturas subordinadas resisten o desafían la dominación (Bertely Busquets, 2007 y 2011).
Los y Las Jóvenes	En el contexto de este estudio, se refiere a individuos que se encuentran en el rango de edad de 18 a 29 años. Estos jóvenes, particularmente en el estado de Hidalgo, son el foco de la investigación para entender sus percepciones sobre los conflictos interculturales. Las juventudes, al crecer en un mundo globalizado, tienen una perspectiva única sobre los conflictos interculturales, estando más expuestos a diversas culturas. Sin embargo, también pueden enfrentar desafíos específicos, como la presión de conformarse con las normas culturales tradicionales (Pérez Ruiz, 2008; ENADIS, 2017; Shupe, 2007).
Gestión de conflictos interculturales	Es el proceso de identificar y abordar los conflictos que surgen debido a diferencias culturales. La gestión transformadora de estos conflictos requiere una combinación de educación, comunicación, empatía y reflexión. Las estrategias para la gestión de conflictos interculturales buscan promover la comprensión mutua, la armonía, la cooperación y evitar las relaciones de dominación sumisión entre diferentes culturas.

# Índice

## Contenido

RESUMEN .....	7
ABSTRACT .....	8
INTRODUCCIÓN .....	9
Planteamiento del Problema .....	9
Justificación .....	12
Objetivos generales y específicos .....	15
Hipótesis .....	16
CAPÍTULO METODOLÓGICO .....	17
Limitaciones del Estudio .....	18
Identificación de patrones: Estrategia deductiva e inductiva .....	19
Método cuantitativo .....	22
Método cualitativo .....	26
CAPÍTULO I. LOS CONFLICTOS INTERCULTURALES .....	29
1.1 Estado del arte de los conflictos interculturales 2002-2023 .....	29
1.2 Marco teórico de los conflictos interculturales.....	47
1.2.1 Naturaleza y definición del conflicto.....	47
1.2.2 Teoría del conflicto social: principales postulados.....	49

1.2.3	Discusión teoría sobre los conflictos interculturales .....	61
1.2.4	Interculturalidad crítica para entender los conflictos interculturales.....	64
1.3	Conclusión .....	66
<p style="text-align: center;">CAPÍTULO II. EL CONFLICTO INTERCULTURAL DESDE LA MIRADA DE  LOS Y LAS JÓVENES: UN ACERCAMIENTO NACIONAL DESDE LA  DISCRIMINACIÓN (ENADIS 2017) .....</p>		
2.1	Encuesta nacional sobre discriminación, 2017 .....	67
2.2	Descripción y análisis del procedimiento metodológico de la ENADIS, 2017 .....	71
2.2.1	Análisis de los orígenes de los conflictos (ENADIS, 2017).....	79
2.2.2	Análisis de las principales problemáticas de grupos vulnerables, jóvenes, indígenas, personas con discapacidad y con diversidad religiosa (ENADIS, 2017)....	83
2.3	Datos empíricos sobre conflictos interculturales: Análisis de la ENADIS 2017 .....	87
2.3.1	Orígenes de los conflictos interculturales.....	88
2.3.2	Naturaleza de los conflictos interculturales.....	90
2.3.3	Actores involucrados en los conflictos interculturales .....	95
2.4	Análisis de datos empíricos de la ENADIS 2017.....	96
2.4.1	Interpretación y Discusión de Hallazgos. ....	99
2.5	Conclusiones del análisis de los datos empíricos. ....	102
2.6	Conclusiones.....	103

CAPÍTULO III. LOS CONFLICTOS INTERCULTURALES A PARTIR DE LA  
MIRADA DE LOS Y LAS JÓVENES EN LA UAEH..... 105

3.1 Una mirada etnográfica al estudio cualitativo ..... 105

3.2 La mirada de los y las jóvenes en la UAEH sobre los conflictos interculturales  
..... 110

3.3 Diseño y resultados de la encuesta realizada a jóvenes universitarios de 18 a 29  
años de la UAEH en la Escuela Superior de Actopan 2022. .... 113

3.4 Instrumentación Cualitativa: Narrativas de Estudiantes de la UAEH, 2023 117

3.4.1 Resultados del análisis de los datos cualitativos. .... 123

3.5 Tipología del conflicto intercultural desde la mirada de los jóvenes y las  
jóvenes de la UAEH. .... 136

3.6 Conclusiones..... 141

CAPÍTULO IV. PERSPECTIVAS DE LOS Y LAS JÓVENES SOBRE LOS  
ORÍGENES Y NATURALEZA DE LOS CONFLICTOS INTERCULTURALES: HACIA  
UNA GESTIÓN TRANSFORMATIVA..... 142

4.1 Caracterización de los conflictos interculturales de los y las jóvenes de la  
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH)..... 143

4.1.1 Divergencias en comportamientos y expectativas culturales ..... 149

4.1.2 Relaciones asimétricas de dominación y sumisión..... 149

4.1.3 Interculturalidad crítica y educación ..... 149

4.1.4 La perspectiva única de los y las jóvenes sobre los conflictos interculturales  
..... 150

4.2 Recomendaciones para la gestión de conflictos interculturales ..... 150

4.3 Conclusiones.....	153
CONCLUSIÓN .....	155
ANEXOS .....	165
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	166

## RESUMEN

A lo largo de la historia, los conflictos interculturales han estado presentes en diversos contextos. En México, por ejemplo, se han registrado enfrentamientos entre españoles e indígenas durante la época colonial, así como conflictos de intereses entre las clases dominantes mestizas o criollas y las clases dominadas indígena. En este sentido, la diversidad cultural en espacios sociales, impulsada por políticas sociales y la migración en espacios urbanos, propiciar interacciones entre individuos de distintas culturas, lo que eventualmente puede generar conflictos debido a sus diferencias culturales.

En el ámbito de las Ciencias Sociales, diferentes perspectivas sobre la interculturalidad ofrecen herramientas para analizar estos conflictos desde perspectivas relacionales, funcionales o críticas. Por consiguiente, este estudio se propone visibilizar, categorizar y analizar los conflictos interculturales en el contexto de la diversidad cultural, con un enfoque particular en la perspectiva de los jóvenes. Para lograr esto, se emplea una metodología mixta que combina el análisis cuantitativo de encuestas existentes sobre conflictos interculturales con la recopilación de datos empíricos a través de un enfoque cualitativo basado en narrativas de jóvenes en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH). El objetivo es desarrollar una tipología actualizada de los conflictos interculturales que refleje las experiencias y percepciones de los jóvenes en México.

El propósito de este estudio es enriquecer la comprensión de los conflictos interculturales en México, poniendo especial énfasis en las experiencias y perspectivas de los jóvenes. Para lograr esto, se adoptará un enfoque multidimensional que combine el análisis cuantitativo de datos de encuestas con la recopilación y análisis cualitativo de narrativas juveniles. Este enfoque permitirá abordar la complejidad inherente a estos conflictos y proporcionará una visión más completa y matizada de su naturaleza y sus implicaciones en el contexto mexicano.

**Palabras clave:** Conflictos Interculturales, Diversidad cultural, Jóvenes.



## ABSTRACT

Throughout history, intercultural conflicts have been present in various contexts. In Mexico, for instance, confrontations between Spaniards and indigenous people were recorded during the colonial era, as well as conflicts of interest between the dominant mestizo or Creole classes and the dominated indigenous classes. In this sense, cultural diversity in social spaces, driven by social policies and urban migration, fosters interactions between individuals from different cultures, which can eventually generate conflicts due to their cultural differences.

In the field of Social Sciences, different perspectives on interculturality offer tools to analyze these conflicts from relational, functional, or critical perspectives. Consequently, this study aims to visualize, categorize, and analyze intercultural conflicts in the context of cultural diversity, with a particular focus on the perspective of young people. To achieve this, a mixed methodology is employed, combining the quantitative analysis of existing surveys on intercultural conflicts with the collection of empirical data through a qualitative approach based on narratives from young people at the Autonomous University of the State of Hidalgo (UAEH). The goal is to develop an updated typology of intercultural conflicts that reflects the experiences and perceptions of young people in Mexico.

The purpose of this study is to enrich the understanding of intercultural conflicts in Mexico, with special emphasis on the experiences and perspectives of young people. To achieve this, a multidimensional approach will be adopted, combining the quantitative analysis of survey data with the collection and qualitative analysis of youth narratives. This approach will address the inherent complexity of these conflicts and provide a more comprehensive and nuanced view of their nature and implications in the Mexican context.

**Keywords:** Intercultural Conflicts, Cultural Diversity, Youth.

# INTRODUCCIÓN

“El choque de culturas es inevitable en un mundo globalizado. En lugar de temerle, debemos abrazarlo como una oportunidad para expandir nuestra comprensión, desafiar nuestras propias perspectivas y promover un diálogo constructivo entre diferentes formas de vida.” - Amartya Sen (2006)

## Planteamiento del Problema

En la sociedad contemporánea, los conflictos interculturales, originados por las interacciones entre culturas dominantes y minoritarias, han adquirido una relevancia creciente (Dabaj, 2007, p.21). La coexistencia de diversas culturas en un espacio compartido a menudo conduce a tensiones y conflictos, atribuibles a las diferencias en los valores, normas y prácticas culturales. Según Casanovas (2009, p.105), estos conflictos, denominados etno-nacionales, emergen en el marco de las contiendas sociales. Según este autor, los conflictos interculturales pueden abordarse desde una perspectiva de interculturalidad crítica, que reconoce y se enfrenta a la tensión inherente, o desde una interculturalidad funcional, que tiende a ignorar estas tensiones (p.193).

La historia de México evidencia una prolongada tendencia hacia la exclusión, discriminación y marginación de las comunidades indígenas y de otras minorías culturales. En el caso de las comunidades indígenas, la exclusión, discriminación y marginación es el resultado de la influencia dominante del idioma español y de las estrategias de asimilación cultural dominante que han despreciado y negado la cultura indígena (Casillas, 2009, p. 30).

Según Casillas, los conflictos interculturales étnicos que surgieron en la época colonial pueden rastrearse hasta las concepciones criollas de superioridad racial (2009, p. 29). Estas concepciones han persistido en el tiempo, y han influido en las relaciones sociales y en las políticas públicas en México, generando desigualdades y conflictos que aún persisten en la actualidad.

En este sentido, a lo largo de los años, se han implementado diversas reformas constitucionales en materia educativa e indígena con el objetivo de reconocer y valorar la diversidad cultural y lingüística en la educación y en la sociedad en general. Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos y reformas legales, las desigualdades y la exclusión social persisten en todos los niveles educativos (Pérez, 2018). Casillas (2009) señala la persistencia de desigualdades en el acceso a la educación superior, la brecha tecnológica, las desigualdades económicas y la calidad insuficiente de la educación básica y media superior para los indígenas (p.31). Estos factores contribuyen a perpetuar y exacerbar los conflictos interculturales étnicos.

No obstante, hay esfuerzos para reorientar esta dinámica histórica. Los modelos educativos con enfoque intercultural buscan promover la aceptación y valoración de la diversidad cultural, a fin de prevenir conflictos étnicos, políticos y religiosos (Casillas, 2009, p.139, p.264). Además, ha habido cambios significativos en la política nacional, a partir de 1992, que han reconocido y valorado la diversidad cultural y lingüística de México (Mateos & Dietz, 2016, p.683). Esto incluye la creación de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe en 2001, y las reformas constitucionales de 2009 y 2017 que garantizan el acceso a los derechos culturales (Carrillo, 2010; Schmelkes, 2006; Pérez, 2018). A pesar de estos avances, las asimetrías sociales, la desigualdad y la exclusión persisten en todos los niveles educativos (Pérez, 2018).

En el ámbito de la educación superior intercultural en México, estudios empíricos han demostrado que las interacciones entre estudiantes están marcadas por tensiones interculturales debido a diferencias en valores culturales, estilos de comunicación y expectativas académicas (González & Hernández, 2020), así como por percepciones de discriminación y exclusión social que afectan negativamente su rendimiento académico y bienestar emocional (Martínez, 2019). Ortelli y Sartorello (2011) destacan que estas tensiones se originan en relaciones asimétricas de dominación y sumisión. La dinámica de dominación-sumisión se refleja en la percepción de las instituciones universitarias, que, en muchos casos, parecen permanecer indiferentes a los procesos y cambios internos que experimentan sus estudiantes. Casillas, Chain y Jácome (2007) subrayan esta preocupación, señalando que la comunidad universitaria, a menudo carece de un entendimiento profundo de las experiencias vividas por los estudiantes en las interacciones de diferentes culturas. La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, al ser una institución educativa con una

diversidad estudiantil significativa, no está exenta de estos desafíos. El estudio propuesto busca comprender las perspectivas de los jóvenes de esta universidad sobre los conflictos interculturales, proporcionando una visión detallada de sus experiencias y percepciones.

Ante los desafíos de las asimetrías culturales, la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, respaldada por la Secretaría de Educación Pública, impulsó un modelo intercultural en la educación superior. El modelo intercultural en la educación superior busca sentar las bases para fomentar relaciones equitativas entre individuos de distintas culturas, contrarrestando actitudes de asimilación y subyugación hacia culturas diferentes (p.34). En el contexto educativo en el nivel superior, la presente investigación propone analizar, visibilizar, categorizar e identificar los conflictos interculturales, a través de la perspectiva de los y las jóvenes. Es crucial destacar que, a pesar de las reformas educativas y constitucionales de las últimas décadas, todavía persisten desigualdades y tensiones significativas en México. Aunque se han reconocido y valorado formalmente la diversidad cultural y lingüística, y se han tomado medidas para combatir las relaciones de poder asimétricas, aún quedan desafíos considerables. Las asimetrías sociales y las estructuras de desigualdad continúan existiendo, y la exclusión social sigue siendo un problema en todos los niveles educativos (Pérez, 2018).

Como señala Ting-Toomey (1988, p. 72), "la interacción entre culturas diversas puede enriquecer, pero también propiciar malentendidos y tensiones. Si no se abordan adecuadamente, pueden repercutir negativamente en individuos y comunidades". En la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, donde convergen estudiantes de diferentes orígenes culturales, es esencial comprender cómo estos jóvenes perciben los conflictos interculturales. La caracterización de los conflictos interculturales en las juventudes en Hidalgo ofrece información valiosa para la gestión de los conflictos interculturales que promuevan la armonía y el entendimiento intercultural dentro de la comunidad universitaria.

En consecuencia, el presente estudio aspira a llenar un vacío en el entendimiento contemporáneo de los conflictos interculturales en Hidalgo, México. Centrándose en las percepciones de los y las jóvenes, la investigación tiene la capacidad de enriquecer el debate sobre los conflictos interculturales y su influencia en la sociedad contemporánea de Hidalgo. Así, la pregunta que guía este trabajo doctoral es: ¿Cómo perciben los y las jóvenes, de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo los conflictos interculturales? La importancia

de la investigación radica en que una comprensión más profunda y matizada de los conflictos interculturales puede allanar el camino hacia el diseño de políticas y prácticas más efectivas, dirigidas a fomentar la interculturalidad y la convivencia pacífica en la sociedad mexicana.

La metodología empleada en el presente estudio, que se detalla en capítulos posteriores, combina enfoques cuantitativos y cualitativos para obtener una comprensión holística de la problemática. Se ha puesto especial énfasis en escuchar las voces de los y las jóvenes, ya que son ellos quienes viven y experimentan estos conflictos en su vida diaria (Dai y Chen, 2017).

El presente documento está estructurado en varios capítulos que abordan desde el marco teórico hasta los hallazgos específicos del estudio. Cada sección ha sido diseñada para proporcionar al lector una comprensión clara y detallada del tema, culminando con recomendaciones basadas en los resultados obtenidos.

## **Justificación**

La relevancia de la investigación radica en su esfuerzo por analizar y categorizar los conflictos interculturales desde la perspectiva de los y las jóvenes, con el objetivo de construir una tipología actualizada de los conflictos interculturales. Al enfocarse en las perspectivas de los y las jóvenes sobre los conflictos interculturales, el presente estudio adquiere relevancia en el ámbito académico y social, dado que permite analizar, categorizar, visibilizar e identificar los conflictos interculturales contemporáneos en el estado de Hidalgo, México. El enfoque radica en su apuesta por una tipología de los conflictos interculturales que se sitúa desde la perspectiva de los actores involucrados, es decir, los y las jóvenes (Casanovas, 2009).

El estudio se fundamenta en el marco de las discusiones teóricas que analizan la naturaleza y el origen de los conflictos interculturales. La revisión de las posturas teóricas nacionales e internacionales permitirá aportar una visión detallada y complementaria al tema. Así, el estudio se inscribe en un esfuerzo académico de ampliar y profundizar la comprensión de la interculturalidad y sus conflictos (Pérez, 2016).

Además, el estudio se alinea con los objetivos de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas, enfatizando la promoción de una cultura de paz y la inclusión social. Según la meta

4.6, se plantea la necesidad de garantizar que los estudiantes adquieran los conocimientos necesarios para la promoción de una cultura de paz (Naciones Unidas, 2015). Además, de acuerdo con los puntos 10.2 y 10.3, se enfatiza la necesidad de potenciar la inclusión social y garantizar la igualdad de oportunidades (Naciones Unidas, 2015). Estos objetivos confieren a la investigación un respaldo y una relevancia internacional.

A nivel nacional, el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2019-2024 de México resalta la discriminación, desigualdad y exclusión social como desafíos persistentes (Gobierno de México, 2019). Dentro de la problemática planteada en el PND 2019-2024, el presente estudio se alinea con el eje transversal del PND que establece la no discriminación, la igualdad y la inclusión como metas sociales a cumplir. Así mismo la presente investigación se enfoca en la perspectiva teórica sobre una interculturalidad crítica, enfoque relevante en la Agenda Intercultural para la Educación Nacional en el año 2018, (Pérez, 2016; Cruz, 2013; Viaña y Tapia, 2010; Walsh, 2002,2009; Tubino, 2005; Casanovas, 2009).

La investigación se ajusta a las metas de los Programas Nacionales Estratégicos del CONACYT (Pronabes), que buscan generar soluciones integrales que consideren la pluriculturalidad nacional (CONACYT, 2021). El presente estudio, al abordar el conflicto intercultural, ofrece aportes a las propuestas de educación para la paz y reconocimiento de las memorias y saberes generados desde la diversidad cultural y biocultural.

A nivel internacional, se reconocen diversas declaraciones y convenciones que enfatizan la necesidad al respeto a la diversidad cultural, como la Declaración Mundial sobre Educación para todos (1990), la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural (2001), y la Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales (2007). Las declaraciones a nivel internacional refuerzan la pertinencia de investigaciones que aborden los conflictos interculturales.

En el contexto intercultural, entender cómo los y las jóvenes perciben, comprenden y se enfrentan a los conflictos interculturales en su vida cotidiana se ajusta a las metas y objetivos nacionales e internacionales de organismos culturales, de gobierno y educativos. En concreto, el estudio sobre los conflictos interculturales desde la perspectiva de los y las jóvenes podría contribuir a la implementación de políticas educativas y sociales que promuevan el respeto a la diversidad cultural y el reconocimiento de las problemáticas de las

minorías culturales, en línea con las metas del PND y de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas.

La investigación se alinea con los estudios realizados en el ámbito de la educación superior en regiones del mundo, demostrando el impacto positivo de las iniciativas interculturales y con miradas hacia la interculturalidad crítica. En Sudáfrica, la implementación de un enfoque de competencias interculturales en la educación superior ha abordado cuestiones de poder, privilegio y la descolonización de la educación. Este enfoque no solo ha mejorado la comprensión intercultural entre los estudiantes, sino que también ha promovido la equidad y la inclusión en el entorno académico, lo que refleja un compromiso significativo hacia una educación más justa y diversa (Deardorff & Arasaratnam-Smith, 2021).

Sobre los estudios realizados en el ámbito de la educación superior en México, con un enfoque particular en la interculturalidad crítica y los conflictos interculturales. Un ejemplo destacado se encuentra en la investigación de Orтели y Sartorello (2011) donde se subraya la importancia de la interculturalidad crítica en la educación superior, señalando que, a pesar de los avances interculturales, persisten desafíos como las tensiones culturales y lingüísticas que pueden surgir entre estudiantes indígenas y mestizos. La UNICACH ha abordado estos conflictos a través de estrategias pedagógicas que promueven el diálogo intercultural y la resolución de conflictos, fortaleciendo así la cohesión social dentro del campus universitario.

Los ejemplos en México y otras regiones del mundo sobre estudios de conflictos interculturales subrayan la importancia y el impacto positivo de las investigaciones que promueven una intercultural crítica en la educación superior. Al alinear la investigación con los estudios de caso que se han realizado con anterioridad, se refuerza la relevancia y la necesidad de continuar desarrollando e implementando estrategias que fomenten la comprensión intercultural y la cohesión social en las instituciones de educación superior. Por ejemplo, en algunas universidades, la coexistencia de múltiples lenguas y culturas ha generado tensiones que requieren de estrategias específicas para fomentar el diálogo y la comprensión mutua. Estas instituciones han desarrollado programas y políticas que buscan resolver estos conflictos a través de la educación intercultural crítica, facilitando espacios de diálogo y colaboración (Cambridge Scholars, 2023).

En conclusión, la justificación de la investigación radica en su relevancia tanto académica como social, ofreciendo información sobre la diversidad cultural en México y los conflictos interculturales. Desde el punto de vista académico, ofrece un aporte sustantivo al análisis de los conflictos interculturales desde la perspectiva de los y las jóvenes. Desde el punto de vista social, responde a las demandas actuales de una sociedad mexicana cada vez más diversa, que buscan respeto a la diversidad cultural y el reconocimiento de las problemáticas de las minorías culturales en el país. Así, el estudio se presenta como una contribución significativa al avance del conocimiento sobre los conflictos interculturales en México, y como un aporte potencial a la promoción de políticas y prácticas sobre la diversidad cultural.

## **Objetivos generales y específicos**

### **Objetivo general:**

Analizar los conflictos interculturales desde la mirada de los y las jóvenes estudiantes de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH), que permita construir una tipología del conflicto intercultural contemporáneo, basada en referentes teóricos, conceptuales y empíricos.

### **Objetivos específicos:**

- 1) Caracterizar los conflictos interculturales en las juventudes en Hidalgo a partir del procesamiento de datos de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) del año 2017 para identificar y comparar las principales problemáticas, orígenes, naturaleza y actores desde las categorías de análisis de las teorías de los conflictos interculturales.
- 2) Conocer las percepciones que tienen los y las jóvenes sobre las diferencias económicas, culturales, sociales e ideológicas que pueden generar conflictos interculturales, fundamentándose en las categorías empíricas derivadas de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) del año 2017.



- 3) Debatir las distintas teorías acerca de los conflictos interculturales, abarcando enfoques occidentales y emergentes corrientes latinoamericanas, para delinear las categorías que conforman la tipología de los conflictos interculturales.
- 4) Caracterizar los conflictos interculturales de los y las jóvenes de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH), a partir de sus experiencias personales desde las narrativas para comprender la complejidad y dinámicas de los retos interculturales.

## **Hipótesis**

Las interacciones entre culturas diversas en contextos interculturales pueden generar conflictos que, en lugar de ser simplemente disruptivos, actúan como catalizadores del cambio social y reconfiguran las dinámicas de las relaciones interpersonales. Al ser percibidos y vividos por los actores sociales como jóvenes de culturas diversas en entornos interculturales.

Los conflictos interculturales ofrecen una ventaja única para comprender y visibilizar las tensiones interculturales en la sociedad. A través de la experiencia y percepción de los y las jóvenes de diversas culturas se pueden identificar, validar y comprender las categorías, dimensiones y tipologías contemporáneas de conflictos interculturales.

El alcance de la investigación radica en la premisa de que el análisis de datos empíricos y teóricos, en conjunción con las vivencias de los actores sociales, proporciona una perspectiva enriquecedora y holística sobre las principales problemáticas, orígenes, naturaleza y actores de los conflictos interculturales en las diferentes juventudes en Hidalgo.

## CAPÍTULO METODOLÓGICO

El estudio se enfoca en analizar y visibilizar los conflictos interculturales desde la perspectiva de los y las jóvenes estudiantes de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH). Para alcanzar el objetivo propuesto, se ha adoptado un enfoque metodológico mixto que combina métodos cuantitativos y cualitativos. La elección del enfoque mixto responde a la necesidad de abordar la complejidad de los conflictos interculturales desde múltiples dimensiones, proporcionando una comprensión más integral y enriquecida de los conflictos interculturales.

El capítulo metodológico se estructura en dos grandes secciones: la primera dedicada al método cuantitativo y la segunda al método cualitativo. Ambas secciones se complementan y permiten una triangulación de los datos obtenidos, lo que fortalece la validez y fiabilidad de los resultados de la investigación.

En la sección del método cuantitativo, se detallan los procedimientos empleados para la recolección y análisis de datos provenientes de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) del año 2017. Se describe la selección de variables relevantes, el proceso de limpieza y codificación de datos, así como las técnicas estadísticas utilizadas para el análisis descriptivo e inferencial de la información.

Por otro lado, la sección del método cualitativo se centra en la recolección de datos a través de las narrativas con jóvenes de la UAEH. Se expone la estrategia de muestreo, el diseño de los instrumentos de recolección de datos y los procedimientos de análisis cualitativo, apoyados en el software ATLAS.ti para la codificación y categorización de las narrativas obtenidas.

La combinación de los métodos cuantitativo y cualitativo permite no solo cuantificar la magnitud y características de los conflictos interculturales, sino también comprender las experiencias subjetivas de los y las jóvenes que los viven. El enfoque multidimensional proporciona una base sólida para desarrollar una tipología de los conflictos interculturales contemporáneos desde las juventudes.

Finalmente, el capítulo destaca la importancia de escuchar las voces de los y las jóvenes y considerar sus experiencias y perspectivas como fundamentales para abordar y

entender la dinámica de los conflictos interculturales. La metodología propuesta busca aportar al conocimiento académico contemporáneo.

La investigación se propone visibilizar los conflictos interculturales desde la perspectiva de las juventudes y desarrollar una tipología del conflicto intercultural. Para lograr el objetivo propuesto, la metodología adoptada para la investigación se caracteriza por un enfoque mixto, con una predominancia cualitativa, y se fundamenta en la triangulación de los resultados obtenidos del trabajo de campo con las corrientes teóricas del conflicto desde una perspectiva intercultural en la educación superior.

## **Limitaciones del Estudio**

Es importante reconocer que, si bien la investigación busca ofrecer una comprensión valiosa de los conflictos interculturales, existen ciertas limitaciones que deben ser consideradas.

La muestra utilizada en el estudio cualitativo se basa en un muestreo de conveniencia, lo que limita la posibilidad de generalizar los resultados a una población más amplia. Aunque se han implementado estrategias para mitigar posibles sesgos, como la selección de participantes diversos en términos de género, edad y origen cultural, es importante reconocer que los hallazgos pueden no ser representativos de todos los y las jóvenes de la UAEH o de México en general.

El análisis de datos cualitativos se basa principalmente en un enfoque inductivo, lo que significa que las categorías de análisis emergieron de los datos en lugar de estar predefinidas por la literatura existente. Si bien el enfoque permite una exploración abierta y flexible de los datos, también puede limitar la capacidad de comparar los hallazgos con otras investigaciones y teorías existentes. Para abordar la limitación, se ha realizado una revisión exhaustiva de la literatura relevante para identificar patrones y temas recurrentes que sirvan como guía para el análisis de las narrativas. Además, se ha buscado establecer conexiones entre los hallazgos emergentes y las teorías existentes, enriqueciendo así la interpretación de los resultados.

El estudio aspira a reconocer la necesidad de desarrollar una propuesta teórica más elaborada para asegurar su incidencia efectiva. En futuros trabajos, se buscará traducir los

hallazgos de la investigación en recomendaciones concretas y estrategias prácticas que puedan ser implementadas en el contexto educativo.

Se reitera el compromiso con la protección de la confidencialidad y el bienestar de los participantes. Todas las narrativas recolectadas han sido anonimizadas y se han tomado medidas para garantizar que los participantes no sufran ningún daño o malestar como resultado de su participación en el estudio. Aunque el protocolo del estudio no fue avalado por un comité de ética, se han seguido los principios éticos fundamentales de la investigación con seres humanos, incluyendo el respeto por la autonomía, la beneficencia y la no maleficencia.

### **Identificación de patrones: Estrategia deductiva e inductiva**

El análisis cualitativo de los datos en el presente estudio se fundamenta en una combinación sinérgica de estrategias deductivas e inductivas para la identificación de patrones significativos. Mientras se reconoce la importancia esencial de un enfoque deductivo, donde las categorías de análisis se derivan de la teoría existente, se valora igualmente la flexibilidad y apertura que ofrece un enfoque inductivo, permitiendo que los datos empíricos hablen por sí mismos y revelen nuevos patrones y temas no anticipados por el marco teórico inicial.

Con el propósito de fortalecer la validez y la comparabilidad de los hallazgos, se ha realizado una revisión exhaustiva de la literatura relevante, identificando patrones y temas recurrentes que sirven como guía para el análisis de las narrativas. Se busca establecer un diálogo constante y reflexivo entre la teoría y los datos empíricos, permitiendo que ambos se informen y enriquezcan mutuamente.

En consecuencia, se procede al desglose de las dimensiones y al análisis de los patrones esperados, respaldados por referencias teóricas pertinentes que sustentan y enriquecen la comprensión de los conflictos interculturales (ver cuadro conceptual 1).

## Cuadro conceptual 1. Conflictos interculturales dimensiones y patrones

<b>Dimensiones de los Conflictos Interculturales</b>	<b>Patrones Esperados</b>
<b>Orígenes del Conflicto</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>--Diferencias en valores, intereses, normas y prácticas culturales (Ting-Toomey, 1988; Shupe, 2007; Laca, 2008)</li><li>--Relaciones asimétricas de dominación/sumisión (Bertely Busquets, 2007; Ortelli &amp; Sartorello, 2011)</li><li>--Desigualdades socioeconómicas (Casillas, 2009)</li><li>--Prejuicios y estereotipos (Dovidio et al., 2010)</li><li>--Malentendidos y tensiones (Ting-Toomey, 1988)</li><li>--Discriminación y exclusión (ENADIS, 2017)</li></ul>
<b>Naturaleza del Conflicto</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>--Fuerza inherente e impulsora del cambio social (Dahrendorf, 1966; Coser, 1970 y 1973; Marx citado en Segreña, 2000)</li><li>--Medio para reestructurar relaciones sociales (Simmel, 1904; Coser, 1970)</li><li>--Resultado de la diversidad y diferencias inherentes (Caplow, 1974)</li></ul>
<b>Actores Involucrados</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>--Jóvenes de diferentes orígenes culturales (ENADIS, 2017)</li><li>--Profesores y personal administrativo (Ortelli &amp; Sartorello, 2011)</li><li>--Grupos dominantes y minoritarios (Mihai, 2017)</li></ul>
<b>Impacto del Conflicto</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>--Bajo rendimiento académico (Martínez, 2019)</li><li>--Malestar emocional (Shupe, 2007)</li><li>--Desarrollo de estrategias de resiliencia (Coser, 1970; Infante, 1998)</li></ul>

**Fuente:** Elaboración propia basada en la revisión bibliográfica.

En la dimensión de orígenes del conflicto, se identifican las fuentes que dan lugar a los conflictos interculturales. Las diferencias en valores, intereses, normas y prácticas culturales (Ting-Toomey, 1988; Shupe, 2007; Laca, 2008) son una causa principal, ya que las divergencias culturales pueden generar malentendidos y tensiones entre grupos. Las diferencias, si no se manejan adecuadamente, pueden llevar a conflictos significativos. Asimismo, las relaciones asimétricas de dominación y sumisión (Bertely Busquets, 2007; Ortelli & Sartorello, 2011) señalan cómo las dinámicas de poder desiguales perpetúan desigualdades y generan tensiones. Las desigualdades socioeconómicas (Casillas, 2009) exacerbaban las tensiones entre grupos culturales, ya que las disparidades económicas se entrelazan con diferencias culturales y sociales. Además, los prejuicios y estereotipos (Dovidio et al., 2010) alimentan la desconfianza y la hostilidad, intensificando los conflictos al perpetuar percepciones negativas sobre otros grupos. Los malentendidos y tensiones (Ting-Toomey, 1988) derivados de barreras de comunicación y falta de comprensión mutua, junto con la discriminación y exclusión (ENADIS, 2017), actúan como catalizadores que desencadenan conflictos al afectar negativamente la interacción entre individuos de diferentes culturas.

La dimensión de naturaleza del conflicto aborda las características intrínsecas y la esencia del conflicto intercultural. Se destaca que el conflicto es una fuerza inherente e impulsora del cambio social (Dahrendorf, 1966; Coser, 1970 y 1973; Marx citado en Segrera, 2000). La perspectiva considera al conflicto como una parte natural y constante de la sociedad que impulsa transformaciones estructurales y evita la rigidez del sistema social. Además, el conflicto sirve como medio para reestructurar relaciones sociales (Simmel, 1904; Coser, 1970), permitiendo redefinir y fortalecer las interacciones entre grupos. A través del conflicto, se pueden establecer nuevas formas de cohesión y entendimiento social. Asimismo, el conflicto es el resultado de la diversidad y diferencias inherentes (Caplow, 1974) en las interacciones humanas. Las diferencias culturales y de valores son inevitables y pueden conducir a tensiones, pero también ofrecen oportunidades para el enriquecimiento mutuo y la innovación social.

En cuanto a los actores involucrados, la tabla identifica a los principales participantes en los conflictos interculturales. Los jóvenes de diferentes orígenes culturales (ENADIS, 2017) son particularmente susceptibles a experimentar conflictos debido a las diferencias en valores, normas y expectativas en entornos educativos como las universidades. Los

profesores y personal administrativo (Ortelli & Sartorello, 2011) también juegan un papel crucial, ya que su competencia intercultural y prácticas pedagógicas pueden influir en la generación o mitigación de conflictos. Además, las dinámicas entre grupos dominantes y minoritarios (Mihai, 2017) resaltan cómo las relaciones de poder desiguales pueden conducir a conflictos, especialmente cuando las identidades y necesidades de los grupos minoritarios no son reconocidas o valoradas.

La dimensión del impacto del conflicto explora las consecuencias que los conflictos interculturales tienen en los individuos y las comunidades. Un impacto significativo es el bajo rendimiento académico (Martínez, 2019), donde los conflictos distraen a los estudiantes, generan estrés y afectan negativamente su capacidad de aprendizaje y desempeño escolar. El malestar emocional (Shupe, 2007) es otra consecuencia importante, ya que la exposición constante a tensiones y conflictos puede provocar ansiedad, depresión y otros problemas de salud mental en los jóvenes. Sin embargo, también se destaca el desarrollo de estrategias de resiliencia (Coser, 1970; Infante, 1998). A pesar de los desafíos, los individuos pueden fortalecer su capacidad para manejar conflictos de manera constructiva, desarrollando habilidades de afrontamiento y adaptación que les permiten superar las dificultades y crecer personalmente.

En síntesis, la tabla sintetiza de manera sistemática las dimensiones clave de los conflictos interculturales y los patrones esperados, proporcionando un marco teórico robusto que permite una comprensión profunda de la compleja problemática abordada en el estudio. Al comprender los orígenes y la naturaleza del conflicto, identificar a los actores involucrados y reconocer su impacto, es posible no solo analizar con mayor rigor las dinámicas subyacentes, sino también diseñar y seleccionar herramientas metodológicas adecuadas para llevar a cabo una investigación exhaustiva y significativa en el campo de las ciencias sociales.

## **Método cuantitativo**

La fase cuantitativa de la investigación se enfoca en el análisis de datos provenientes de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) 2017, con el objetivo de caracterizar los conflictos interculturales desde una perspectiva estadística y descriptiva. La sección cuantitativa describe en detalle los procedimientos de recolección, limpieza,

codificación y análisis de datos cuantitativos, asegurando la rigurosidad y validez de los resultados obtenidos:

## **1.-Recolección de datos**

La ENADIS 2017 es una encuesta representativa a nivel nacional, diseñada para medir la percepción y experiencias de discriminación en diversos contextos y poblaciones en México. Para los fines de la investigación, se seleccionaron variables específicas relacionadas con los conflictos interculturales, tales como:

**-Frecuencia de interacciones interculturales:** Datos sobre la frecuencia con la que los y las jóvenes interactúan con personas de diferentes culturas.

**-Percepciones de Discriminación:** Información sobre la percepción de discriminación basada en diferencias culturales.

**-Orígenes y Naturaleza de los Conflictos:** Tipos de conflictos reportados en contextos interculturales.

**-Actores involucrados:** Identificación de los grupos y actores principales involucrados en los conflictos interculturales.

## **2.-Limpieza y Codificación de Datos**

El primer paso en el análisis cuantitativo fue la limpieza y codificación de los datos recolectados. Este proceso involucra varias etapas:

**a.-Revisión de Datos Faltantes:** Identificación y tratamiento de datos faltantes. Se emplearon métodos de imputación para completar los valores ausentes, asegurando que no se introdujera sesgos significativos en los resultados.

**b.-Codificación de Variables:** Transformación de variables categóricas en variables numéricas para facilitar el análisis estadístico. Por ejemplo, las respuestas cualitativas sobre tipos de conflictos se codificaron en categorías numéricas específicas.

**c.-Verificación de Consistencia:** Revisión de la consistencia interna de los datos mediante pruebas estadísticas y comparación con resultados previos de la ENADIS.



### 3.-Análisis Estadístico

El análisis estadístico se llevó a cabo utilizando el software IBM SPSS Statistics, que permitió realizar tanto análisis descriptivos como inferenciales. Las técnicas específicas empleadas incluyeron:

- a) **Análisis Descriptivo:** Se utilizaron estadísticas descriptivas (medias, medianas, modas, desviaciones estándar) para resumir las características principales de las variables seleccionadas. El análisis proporcionó una visión general de la distribución de los datos y las tendencias principales.

**Frecuencia y distribución:** Se calcularon frecuencias y distribuciones para cada variable, permitiendo identificar patrones en las percepciones y experiencias de los jóvenes respecto a los conflictos interculturales.

**Medidas de tendencia central y dispersión:** Se emplearon medidas de tendencia central (media, mediana) y dispersión (desviación estándar) para analizar la variabilidad de las respuestas.

- b) **Análisis inferencial:** Se aplicaron técnicas inferenciales para determinar relaciones y diferencias significativas entre variables.

**Pruebas de hipótesis:** Se llevaron a cabo pruebas para comparar las medias de diferentes grupos y evaluar la significancia de las diferencias observadas.

**Regresión logística:** Para analizar la probabilidad de ocurrencia de conflictos interculturales en función de diversas variables predictoras (por ejemplo, nivel socioeconómico, frecuencia de interacciones interculturales).

- c) **Análisis multivariante:** Se emplearon técnicas multivariantes, como análisis factorial y análisis de componentes principales, para reducir la dimensionalidad de los datos y descubrir patrones subyacentes en las percepciones y experiencias de los jóvenes.

#### **4.-Visualización de datos**

Para facilitar la interpretación de los resultados, se utilizaron herramientas de visualización de datos en Microsoft Excel y SPSS. Las visualizaciones incluyeron:

**-Gráficos de barras y pastel:** Para mostrar distribuciones de frecuencia y proporciones de diferentes tipos de conflictos y percepciones de discriminación.

**-Histogramas:** Para ilustrar la distribución de variables continuas y evaluar la normalidad de los datos.

**-Diagramas de dispersión:** Para explorar relaciones bivariantes entre variables e identificar posibles correlaciones.

#### **5.-Validación y fiabilidad**

Para asegurar la fiabilidad y validez de los resultados, se implementaron las siguientes estrategias:

- 1. Pruebas de consistencia interna:** Se utilizó el coeficiente alfa de Cronbach para evaluar la consistencia interna de las escalas empleadas en la encuesta.
- 2. Triangulación de datos:** Los resultados cuantitativos se contrastaron con los hallazgos cualitativos para corroborar las conclusiones y fortalecer la validez de la investigación.

#### **Conclusión**

La metodología cuantitativa adoptada en la investigación proporciona una base sólida y rigurosa para la caracterización de los conflictos interculturales desde una perspectiva estadística. Los análisis realizados no solo permiten cuantificar la magnitud de los conflictos interculturales, sino también identificar patrones y relaciones significativas que enriquecen la comprensión del fenómeno y contribuyen al desarrollo de estrategias efectivas para su análisis.

## **Método cualitativo**

La fase cualitativa de la investigación se centra en la recolección de datos a través de narrativas proporcionadas por jóvenes de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH). El enfoque cualitativo metodológico permite profundizar en las experiencias subjetivas de los estudiantes en relación con los conflictos interculturales. A continuación, se detalla el proceso metodológico cualitativo empleado:

### **1.- Estrategia de muestreo**

La muestra utilizada en esta fase es no probabilística y se compone de veintiún jóvenes seleccionados de manera no aleatoria dentro del contexto educativo del aula. La selección de participantes se realizó mediante un muestreo de conveniencia, eligiendo voluntarios entre los estudiantes de la UAEH. El método fue seleccionado para asegurar que los participantes estuvieran dispuestos a compartir sus experiencias de manera detallada y reflexiva.

### **2.-Diseño de instrumentos de recolección de datos**

Para la recolección de datos cualitativos, se utilizaron narrativas semiestructuradas. El enfoque permite obtener descripciones detalladas y ricas en contexto sobre los conflictos interculturales vividos por los y las jóvenes. El proceso de recolección de narrativas incluyó los siguientes pasos:

**a. Solicitud de permiso:** Se solicitó permiso a los encargados de grupo para realizar las narrativas voluntarias con los alumnos.

**b. Cita con el encargado del grupo:** Se programó una cita para explicar el propósito de la investigación y coordinar la recolección de datos.

**c. Recolección de narrativas:** Las narrativas se recopilaron en un ambiente cómodo y bien iluminado, con buena ventilación. Antes de comenzar, se pidió a los informantes que confirmaron por escrito su consentimiento para la recolección y publicación anónima de sus narrativas.

### **3.-Categorías de análisis**

El análisis de las narrativas se basó en categorías específicas, desarrolladas a partir de las teorías de Taylor y Bogdan (1992) y Connelly y Clandinin (1995). Las categorías incluyeron:

#### **a. Orígenes y Naturaleza del Conflicto Intercultural**

Exploración de las causas subyacentes y las características esenciales que generan los conflictos interculturales en contextos educativos y sociales, considerando su inevitabilidad en las estructuras sociales y su papel transformador. El conflicto como una consecuencia natural de las tensiones inherentes en las sociedades multiculturales (Dahrendorf, 1966; Coser, 1970, 1973).

#### **b. Relaciones de Dominación y Subordinación Culturales**

Análisis de las dinámicas de poder y las relaciones de dominación y subordinación entre diferentes grupos culturales, y cómo estas influyen en la perpetuación de conflictos interculturales y la exclusión de grupos minoritarios. Mecanismos mediante los cuales los grupos culturales dominantes imponen sus prácticas a las culturas subalternas (Bertely Busquets, 2007, 2011). Esta categoría integra los aportes de María Bertely Busquets, Jürgen Gasché y Catherine Walsh, enfocándose en la necesidad de abordar las relaciones de poder asimétricas.

#### **c. Incompatibilidades y Malentendidos en las Interacciones Interculturales**

Exploración de las percepciones de incompatibilidad, malentendidos y expectativas contradictorias entre culturas que contribuyen al surgimiento y escalamiento de conflictos interculturales. Identificación de áreas donde las discrepancias culturales generan tensiones (Ting-Toomey, 1988).

### **4.-Análisis y procesamiento de datos**

El análisis de las narrativas se realizó utilizando el software ATLAS.ti, que facilitó la codificación y categorización de los datos cualitativos. El proceso de análisis se desarrolló en varias etapas:

**a. Familiarización con los datos:** Lectura y relectura meticulosa de las narrativas para una inmersión profunda en el contenido.

**b. Generación de códigos iniciales:** Codificación sistemática de características destacadas de los datos.

**c. Búsqueda de temas:** Agrupación de los códigos en temas potenciales, como clases sociales, valores familiares, creencias religiosas, tradiciones y costumbres.

**d. Revisión de temas:** Evaluación crítica de los temas identificados para asegurar su coherencia y relevancia.

**e. Definición y nombramiento de temas:** Definición precisa de cada tema y asignación de nombres descriptivos.

**f. Producción del informe:** Selección de extractos de las narrativas que ejemplifiquen cada tema y su integración con la literatura existente para la elaboración de un informe analítico y reflexivo.

## **5.-Validación y fiabilidad**

Para asegurar la validez y fiabilidad del análisis cualitativo, se utilizaron técnicas como la triangulación de datos, comparando los resultados cualitativos con los cuantitativos. La técnica de triangulación de datos, permitió corroborar las conclusiones y fortalecer la validez de la investigación.

## **Conclusión**

El enfoque cualitativo proporciona una comprensión profunda y contextualizada de los conflictos interculturales desde la perspectiva de los y las jóvenes de la UAEH, permitiendo no solo descubrir patrones y temas, sino también vincular los hallazgos con el marco teórico y literario existente.

# **CAPÍTULO I. LOS CONFLICTOS INTERCULTURALES**

“El propósito de la teoría del conflicto es encontrar el lugar de las fuerzas que impulsan el proceso y el cambio social; hacer comprensible el origen estructural del conflicto social.” - Dahrendorf (1958).

## **1.1 Estado del arte de los conflictos interculturales 2002-2023**

En la era actual de globalización, las interacciones entre culturas diversas se han vuelto una norma en lugar de una excepción. La globalización ha llevado a un aumento en la relevancia de los estudios sobre los conflictos interculturales.

El objetivo principal del estado del arte de los conflictos interculturales del año 2002 al año 2019 es proporcionar una revisión detallada de la literatura académica y científica que se ha publicado sobre los conflictos interculturales. Sin embargo, el estado del arte de los conflictos interculturales del año 2002 al año 2023 no se limita a ser un simple resumen de las teorías y conceptos existentes.

En lugar de eso, se ofrece un análisis crítico de estas ideas, evaluando su relevancia y aplicabilidad en el contexto de los conflictos interculturales. Además, se identifican y discuten las limitaciones de las teorías existentes y conceptos referentes a los conflictos interculturales, proporcionando una visión más equilibrada y completa del estado actual del conocimiento en el campo.

Es crucial reconocer que los conflictos interculturales son complejos y multifacéticos. No pueden ser simplificados como meros malentendidos o diferencias culturales. En realidad, están profundamente arraigados en estructuras de poder, historia, política, economía y sociedad. Por lo tanto, este análisis se esfuerza por tener en cuenta estos factores y proporcionar una comprensión matizada de los conflictos interculturales.

El estudio de la interculturalidad, los conflictos interculturales y la diversidad cultural han sido temas importantes de las Ciencias Sociales en las últimas décadas, proporcionando

una multitud de perspectivas y comprensiones dentro del contexto de la educación superior, durante los años 2002 a 2019. La revisión bibliográfica para el estado del arte de los conflictos interculturales abarcó literatura internacional (disponible en inglés), latinoamericana y nacional (ambas disponibles en español). Para llevar a cabo el análisis bibliográfico, se recurrió a una variedad de fuentes literarias, libros digitales, publicaciones indexadas, citas de conferencias, cursos tanto internacionales como nacionales, y se hizo uso de plataformas digitales como Google Académico, la Red de Revistas Científicas Redalyc y la biblioteca electrónica SciELO.

A lo largo de los años 2002 a 2019, se examinaron diversos tipos de publicaciones, incluyendo investigaciones científicas, otros estados del arte relevantes para el tema, artículos de revistas, libros y publicaciones académicas indexadas. La investigación literaria permitió clarificar y profundizar en el concepto de conflictos interculturales.

El concepto de diversidad cultural se analizó desde tres nociones principales: el multiculturalismo y la multiculturalidad, el interculturalismo y la interculturalidad, y la diversidad en sí misma. Cada una de estas nociones ofrece una mirada única para entender la diversidad cultural. Además, se exploraron las tensiones inherentes a la diversidad cultural, como la homogeneidad frente a la heterogeneidad, la igualdad frente a la desigualdad estructural, y la identidad frente a la alteridad. Las discusiones teóricas fueron fundamentales para entender los conflictos interculturales desde la mirada de las tres posturas encontradas durante los años 2002 a 2019.

El término conflictos interculturales se analizó desde diferentes perspectivas, incluyendo las de varios autores notables en el campo (Mihai, 2017; Mafela y Ntuli, 2017, 2019; Orтели y Sartorello, 2011; Albert y Guzmán, 2010; Bertely Busquets, 2007; Hammer, 2005; Gutiérrez, 2004; Ting-Toomey, 1988, 2007). También se pudo analizar desde diferentes enfoques a partir de la interculturalidad, ya sea relacional, funcional o crítica (Pérez, 2016; Cruz, 2013; Viaña y Tapia, 2010; Walsh, 2002, 2009; Tubino, 2005; Casanovas, 2009).

Mihai (2017), por ejemplo, sitúa el conflicto intercultural dentro de las relaciones interculturales y analiza el papel de las elites sociales en estas relaciones. Sugiere que estas élites pueden ser instigadoras de conflictos interculturales, lo que añade una dimensión de poder a la discusión de los conflictos interculturales. Mihai también examina las relaciones

de poder entre los grupos dominantes y los marginados, y cómo estos encuentros interculturales pueden dar lugar tanto a conflictos como a la armonía. Aunque su enfoque se centra en las regiones fronterizas de Europa Central durante un período de tiempo específico, las ideas y conceptos presentados por Mihai pueden tener relevancia para el estudio de los conflictos interculturales en general.

Mafela y Ntuli (2019) ofrecen una perspectiva única al explorar los conflictos interculturales y la gestión de conflictos en Sudáfrica a través de textos literarios africanos indígenas. Argumentan que estos textos pueden capturar las experiencias y perspectivas de las personas que viven estos conflictos de una manera que los análisis sociológicos o políticos no pueden.

Dai y Chen (2017) presentan una visión integral del manejo de conflictos en un contexto intercultural. Destacan la importancia de la armonía en la comunicación intercultural y argumentan que, para convertirse en un ciudadano global, las personas necesitan estar firmemente arraigadas en sus tradiciones culturales, pero al mismo tiempo deben estar abiertas a otras culturas. Su enfoque se basa en la necesidad de situar el estudio del manejo de conflictos en un contexto global, dada la creciente interconexión y globalización del siglo XXI. En su libro, Dai y Chen destacan la importancia de la armonía en la comunicación intercultural y argumentan que, para convertirse en un ciudadano global, las personas necesitan estar firmemente arraigadas en sus tradiciones culturales, pero al mismo tiempo deben estar abiertas a otras culturas.

Ting-Toomey (1988, 2007) sitúa el conflicto intercultural en las diferencias culturales, como la incompatibilidad de valores, normas, metas, situación económica, procesos y resultados en el contexto de los encuentros cara a cara. Alzate (2013) también atribuye a las diferencias culturales los conflictos en las formas inadecuadas de expresar emociones o de la decodificación de las mismas.

Las posturas y conceptos proporcionan una visión valiosa de los conflictos interculturales. Sin embargo, también es importante tener en cuenta las limitaciones de estas posturas. Aunque ofrecen valiosas perspectivas sobre el manejo de conflictos interculturales, pueden no ser aplicables a todas las situaciones o culturas. Cada cultura tiene sus propias normas y valores únicos que pueden influir en el concepto de los conflictos interculturales. Por lo tanto, es esencial adaptar estas teorías a los contextos culturales específicos.



Las teorías y conceptos analizados proporcionan una visión valiosa de los conflictos interculturales. Sin embargo, también es importante tener en cuenta las limitaciones de las teorías analizadas. Aunque ofrecen valiosas perspectivas sobre todo en el campo del manejo de conflictos interculturales, pueden no ser aplicables a todas las situaciones o culturas. Cada cultura tiene sus propias normas y valores únicos que pueden influir en cómo se manejan los conflictos interculturales. Por lo tanto, es esencial adaptar las teorías existentes a los contextos culturales específicos.

Sobre los estudios de conflictos intercultural entre jóvenes en la enseñanza superior destaca el estudio de Lukešová (2015, p.1464) en la República Checa, donde retoma nueve dimensiones del conflicto intercultural los cuales son: la clase social, la discapacidad física, las diferencias subculturales, la orientación sexual, la brecha intergeneracional, el género, la religión, la etnia y el conflicto internacional.

En su análisis de la naturaleza de los conflictos interculturales, Lukešová destaca el conflicto intercultural derivado de diferencias étnicas como el más prevalente, con una incidencia superior al 16%. Le siguen de cerca los conflictos relacionados con la clase social y la orientación sexual. Este hallazgo subraya la importancia de abordar estas áreas en los esfuerzos por mitigar los conflictos interculturales en el ámbito de la educación superior.

Lukešová (2015) desarrolló una dimensión basada en un modelo de competencia intercultural, estableciendo una serie de elementos para su cuestionario, que se aplicó en su investigación. Esta dimensión se centra en el comportamiento incompetente, e incluye los siguientes ítems: Falta de autenticidad en el habla, que se manifiesta en la ausencia de un discurso natural y una expresión sincera, Falta de escucha activa, que se evidencia en la ausencia de suspensión de las propias ideas y en la falta de un esfuerzo consciente para comprender la posición de los demás, Indiferencia hacia la conciencia y el respeto de las reglas formales, Uso inapropiado del humor o la ironía, Desconocimiento de estrategias de resolución de conflictos, Ignorancia y desinterés hacia uno mismo, Renuencia a contribuir al desarrollo del equipo y a crear un ambiente propicio para una comunicación eficiente y segura, Evitación de diferentes estilos de comunicación, dependiendo del propósito de la comunicación y del estado de los comunicadores, Trato injusto, Incapacidad para mantener las apariencias, que se refiere a la gestión de las emociones, Falta de respeto a las tradiciones y valores tradicionales, como la familia, la edad y el honor, Desconocimiento de la jerarquía, que implica lealtad y humildad, Desconocimiento del orden en que hablan los representantes,

Práctica de la discriminación y el prejuicio, que se diferencia de los demás por su pertenencia a un determinado grupo, Conflicto a nivel de metacomunicación, que implica especulaciones sobre cómo se dice algo, insultos o declaraciones denigrantes, burlarse o calumniar a otros, amenazas de violencia física y amenazas orales, telefónicas o escritas.

En un estudio realizado en Estados Unidos, Shupe (2007) conceptualizó el conflicto interpersonal e intercultural como un factor estresante. Examinó las experiencias y las consecuencias de este conflicto al probar un modelo estructural que vincula la distancia cultural con el conflicto intercultural y cuatro aspectos de la adaptación cultural: la satisfacción en el trabajo, el bienestar psicológico, las condiciones de salud y la angustia sociocultural. Este estudio se llevó a cabo con estudiantes de 50 países.

Shupe encontró que los conflictos interculturales pueden ser estresantes para los jóvenes, contribuyendo al estrés general inherente al proceso de adaptación intercultural. Además, las consecuencias de los conflictos pueden ser bastante dramáticas. Como era de esperar, los resultados indicaron que los conflictos de los jóvenes internacionales están directamente relacionados con la disminución de la satisfacción laboral. Esta relación es consistente con una gran cantidad de investigaciones que indican que una variedad de factores estresantes organizacionales tiene un impacto negativo en la satisfacción laboral y otras variables de resultados relacionadas con el trabajo. Los resultados también indican una fuerte relación entre los conflictos de los jóvenes y la angustia experimentada por problemas no laborales, como vivir lejos de la familia y los amigos y adaptarse al clima y al ritmo de vida en una nueva cultura (Shupe, 2007, p.763).

En la literatura internacional en los estudios en la educación superior en contextos de diversidad, se atribuye el conflicto intercultural a las diferencias culturales entre individuos. Los estudios se enfocan en aspectos lingüísticos, culturales y étnicos. Sin embargo, desde la perspectiva de Dahrendorf (1955), es esencial reconocer que el conflicto no surge únicamente de las diferencias culturales entre individuos, sino también de las estructuras subyacentes de poder y autoridad que pueden exacerbar estas diferencias.

En el contexto latinoamericano, se ha destacado el trabajo de Nabhan y Ostos (2015), quienes han realizado un estudio exhaustivo sobre la diversidad cultural en las escuelas de Colombia durante el período 2004-2014. Su trabajo se centra en la interculturalidad en la educación superior, promoviendo un diálogo respetuoso entre diferentes saberes y

conocimientos. Su objetivo es superar las jerarquías sociales y los sistemas políticos y económicos excluyentes, fomentando el intercambio entre diversas culturas.

En Perú, Tubino (2005) propone un enfoque de interculturalidad crítica que busca desafiar y dismantelar las asimetrías y discriminaciones sociales y culturales. Este enfoque se contrapone al interculturalismo funcional o interculturalidad neoliberal, que promueve el diálogo y la tolerancia, pero puede ignorar o minimizar las desigualdades y tensiones existentes (Tubino, 2005).

Tubino (2005) argumenta que la interculturalidad crítica es necesaria para abordar las raíces de las desigualdades y conflictos interculturales, en lugar de simplemente gestionar o mitigar sus síntomas. Este enfoque implica un compromiso activo con la justicia social y la transformación de las estructuras de poder que perpetúan la dominación y la exclusión cultural.

Tubino (2005) ofrece una visión crítica y transformadora de la interculturalidad que puede ser útil para informar las políticas y prácticas en contextos educativos y más allá. Su enfoque subraya la importancia de abordar las desigualdades y tensiones culturales de manera integral y de promover un diálogo intercultural que sea verdaderamente inclusivo y equitativo.

De manera similar, Catherine Walsh (2009) en Ecuador desarrolló un enfoque de interculturalidad crítica que se construye desde y para las personas que han sufrido una historia de sometimiento y subalternización. Walsh (2009) contrasta este enfoque con la interculturalidad funcional, que asume la diversidad cultural como eje central y tiene como objetivo la integración, pero puede ignorar o minimizar las desigualdades y tensiones existentes.

Walsh (2009) argumenta que la interculturalidad crítica es necesaria para desafiar y dismantelar las estructuras de poder que perpetúan la dominación y la exclusión cultural. Este enfoque implica un compromiso activo con la justicia social y la transformación de las relaciones de poder que perpetúan la subalternización y la exclusión cultural.

Las investigaciones de Walsh (2009) ofrecen una visión crítica y transformadora de la interculturalidad que puede ser útil para informar las políticas y prácticas en contextos educativos y más allá. Su enfoque subraya la importancia de abordar las desigualdades y

tensiones culturales de manera integral y de promover un diálogo intercultural que sea verdaderamente inclusivo y equitativo.

En Bolivia, el trabajo de Sichra (2009) ofrece una perspectiva crítica sobre el papel de la escuela pública en las relaciones interculturales. Sichra argumenta que la escuela pública, lejos de ser un espacio de inclusión y respeto por la diversidad cultural, sigue siendo una herramienta de dominación de una cultura sobre otras (Sichra, 2009). Esta afirmación pone de relieve la necesidad de repensar y reformar las prácticas educativas para promover una verdadera interculturalidad.

Sichra (2009) sugiere que la dominación cultural en las escuelas públicas se manifiesta en la imposición de una cultura dominante sobre las culturas minoritarias, lo que puede llevar a la marginalización y exclusión de estas últimas. Este análisis resalta la importancia de abordar las desigualdades y asimetrías culturales en el sistema educativo para promover una educación verdaderamente inclusiva y respetuosa con la diversidad cultural.

Los estudios de Sichra (2009) proporcionan una visión crítica de las dinámicas de poder en la educación y subraya la necesidad de reformar las prácticas educativas para promover la interculturalidad. Estos hallazgos pueden ser útiles para informar las políticas y prácticas educativas en contextos similares y para fomentar un diálogo más inclusivo y respetuoso en las escuelas públicas.

En el contexto de España, Sánchez y Rodríguez (2004) han abogado por un enfoque crítico transformador en la educación. Este enfoque implica un examen crítico de las prácticas actuales y la implementación de cambios para mejorar la inclusión y el reconocimiento de la diversidad cultural.

Sánchez y Rodríguez (2004) argumentan que este enfoque crítico transformador es necesario para desafiar y cambiar las estructuras y prácticas que perpetúan la exclusión y la discriminación cultural en la educación. Este enfoque implica un compromiso con la justicia social y la equidad, y requiere un cambio en las actitudes, las políticas y las prácticas para promover una educación más inclusiva y equitativa.

El trabajo de Sánchez y Rodríguez (2004) ofrece una visión crítica y transformadora de la educación intercultural que puede ser útil para informar las políticas y prácticas en contextos educativos. Su enfoque subraya la importancia de abordar las desigualdades y la

discriminación cultural de manera integral y de promover una educación que sea verdaderamente inclusiva y equitativa.

María Bertely Busquets, en su trabajo de 2007, aporta una perspectiva al caracterizar los conflictos interculturales en términos de relaciones de dominación y subordinación (Bertely Busquets, 2007, p.69). Este enfoque proporciona una visión más profunda de las dinámicas de poder que pueden estar en juego en las interacciones interculturales.

Bertely Busquets, en su estudio realizado en la región de Chiapas, México, conceptualiza la relación conflictiva intercultural entre la sociedad indígena y la sociedad no indígena. Según su análisis, este vínculo, lejos de ser horizontal, armónico y respetuoso, se caracteriza por el ejercicio de una dominación/sumisión que se refleja tanto en las condiciones económicas, sociales, políticas y legales que prevalecen en los pueblos indígenas, como en las disposiciones, las actitudes y los valores asimétricos, desiguales, pero de algún modo complementarios, que se expresan en las conductas, en las rutinas y en los esquemas de acción personales (Bertely Busquets, 2007, p.37).

En 2011, Busquets retoma el concepto de conflicto intercultural y lo enmarca entre el enfoque intercultural oficial y las opciones y programas universitarios documentados, los cuales se expresan en las tensiones entre los valores para la convivencia intercultural, los objetivos contradictorios de la educación superior intercultural y la pertinencia política de la articulación y/o diálogo entre los conocimientos indígenas y universitarios. Bertely Busquets, argumenta que la interculturalidad expresa las relaciones conflictivas y de poder inherentes al establecimiento de las distinciones y las fronteras entre grupos lingüísticos y culturales diversos (Bertely y González Apodaca 2003 citado por Bertely Busquets, 2007). Como ejemplo de las relaciones conflictivas entre la educación y el ejercicio del poder, sintetizadas en los debates en torno la educación pública y sus agentes y, en particular, en las difíciles negociaciones en torno a los derechos y los créditos que sobre los materiales educativos tienen los autores y las agencias involucradas, Bertely Busquets pone el ejemplo de las controversias en torno a las Tarjetas de Autoaprendizaje que han estado motivadas por el lugar que ocupan los contenidos oficiales y las competencias básicas en el diseño de este material educativo, además de los intereses de las agencias involucradas en su difusión y edición. (p. 48).

Las investigaciones de Bertely Busquets ofrecen una visión valiosa de los conflictos interculturales, destacando la importancia de las relaciones de poder, la dominación y la subordinación, y las tensiones inherentes a la educación intercultural. Estos hallazgos proporcionan una base sólida para futuras investigaciones y estrategias para abordar los conflictos interculturales en el contexto de la educación superior (Bertely Busquets, 2007; Bertely Busquets, 2011). Dahrendorf, enfatizó que estas tensiones son reflejo de estructuras más profundas de dominación y subordinación, señalando que el concepto de 'dominación' se refiere a un 'ejercicio de poder institucionalizado', dividiendo a la sociedad en 'dominantes' y 'dominados' (Dahrendorf, 1955, p. 43). Es esencial, por lo tanto, no sólo abordar las diferencias culturales, sino también las estructuras de poder que subyacen en el sistema educativo y en la sociedad en general.

Jorge Gasché (2008), continúa con la idea de la relación entre sociedad y cultura indígena y sociedad y cultura urbana, las cuales son una relación intercultural, pero una relación que, a la vez y siempre, se combina con la relación de dominación/sumisión. Refiere a la relación de dominación/sumisión dentro de la relación intercultural, por un lado, a las condiciones económicas, sociales, políticas y legales, y por el otro, disposiciones, actitudes, y valores asimétricos, desiguales pero complementarios y que en su complementariedad se reiteran y refuerzan diariamente a través de las conductas rutinarias, esquemáticas entre sujetos dominados y sujetos sumisos. Para Gasché, la dominación/sumisión objetiva no sería aceptada subjetivamente si no fuera interiorizada en los reflejos conductuales espontáneas, en las rutinas interpersonales diarias, o, en términos de Bourdieu y Elías, en el habitus de las personas, tanto del lado de los dominantes, como del de los dominados. Da el ejemplo sobre el arroz no germinado que los bosquesinos indígenas aceptaron sembrar por ser recomendado por un agrónomo; el proyecto de desarrollo que los comuneros bosquesinos aceptaron en un lapso de tiempo mínimo sin poder expresar de qué se trata y sin pedir copia del proyecto.

Gasché, hace una crítica a la siguiente hipótesis utópica:

*[...] si formamos hoy a los niños indígenas — pero también a los niños de la ciudad, se añade en un segundo tiempo — en el respeto mutuo de las diferencias, en la tolerancia de la alteridad y en la capacidad de dialogar entre culturas distintas, entonces, mañana, tendremos una sociedad global en la cual cada pueblo diferente será respetado, en la cual cada uno tolerará las particularidades del otro, y todos dialogarán en un universo de armonía e igualdad respetuoso de los derechos*

*humanos, pues todos reconocen y aceptan sin distingo discriminatorio a todos los otros en toda su diversidad. En una palabra, estamos preparando un mundo mejor. Tenemos aquí la utopía que sustenta el discurso educativo intercultural mayoritario (main stream) en el mundo de hoy.*

Su crítica parte que la hipótesis utópica es irreal, pues la visión de la sociedad y del hombre que le subyace es incompleta, deja de lado, en la sociedad intercultural, la relación de dominación/sumisión. Enfatiza las relaciones interculturales asimétricas en las circunstancias y tendencias económicas y políticas actuales.

Asimismo, Francisco Augusto Laca en 2008, propone que todo conflicto sigue un ciclo enraizado en las actitudes de sus protagonistas y en sus posturas hacia el conflicto. Este ciclo incluye una fase inicial que precede a la situación específica de cada conflicto. Según Laca, la explicación cultural no desciende al nivel de la explicación individual propia de la psicología. En otras palabras, la cultura no nos proporcionará razones por las cuales, perteneciendo a la misma cultura, un individuo intentará evitar un conflicto que otro individuo afrontará de manera competitiva, mientras que un tercero buscará alcanzar un compromiso en la misma situación. Esta distinción es crucial para diferenciar el conflicto intercultural del conflicto interpersonal, que se basa en la razón cultural (Laca, 2008, p. 8).

Laca (2008) enfatiza que la cultura es la primera referencia en la identidad de las personas. Las diferencias culturales pueden ser fuente de disputas identitarias por sí mismas y, en cualquier caso, contribuirían a escalar cualquier otro conflicto. Además, Laca menciona que los conflictos interculturales tienen una historia y un contexto. Observa con preocupación la proliferación de conflictos interculturales, es decir, dinámicas de exclusión e incomunicación entre culturas (p.6). Citando a Kimmel, Laca sitúa a la cultura como causa de conflictos cuando se le ignora inicialmente. Los miembros de diferentes culturas comienzan a interactuar como si tales diferencias culturales no existiesen, pero más temprano que tarde, estas diferencias emergen.

En relación a la cultura y al conflicto intercultural, Laca coincide en atribuir un importante componente cognitivo al constructo cultural. Explica que las culturas condicionan las cogniciones de sus miembros: percepciones compartidas (Fontaine, 1989 citado por Laca), interpretar el mundo (Spradley y McCurdy, 1989 citados por Laca), modos en que la

gente mira las cosas (Hall, 1976 citado por Laca), programación de la mente, software mental (Hofstede, 1984 citado por Laca) (p. 7).

Por lo tanto, Laca (2008) señala al relativismo cultural, la postura de equiparar a todas las culturas en virtudes y defectos, como una estrategia no oportuna para evitar conflictos con los miembros de otras culturas porque tiene serios límites. Un ejemplo de estos límites es el respeto a los derechos humanos individuales, derechos que lamentablemente no son respetados por igual en todas las culturas.

Laca (2008) también sitúa a los valores y comportamientos en los conflictos interculturales. Considera los propios valores y comportamientos como normales y los valores y comportamientos de otra cultura como inferiores. Este enfoque puede llevar a malentendidos y conflictos, subrayando la importancia de la comprensión y el respeto intercultural,

*[...] el correlato inevitable de esto es que cuando en el futuro encontremos otros valores y otros modos de hacer las cosas en personas de otras culturas, nos parecerán tanto menos naturales y normales cuanto más se alejen de los nuestros; en el mejor de los casos nos parecerán valores y comportamientos curiosos, con frecuencia nos parecerán equivocados o inferiores (Laca, 2008, p.8).*

El trabajo de Laca ofrece una visión profunda de los conflictos interculturales, destacando la importancia de las actitudes, la identidad cultural, el componente cognitivo y los límites del relativismo cultural. Estos hallazgos permiten comprender que la cultura no nos proporcionará razones por las cuales, perteneciendo a la misma cultura, un individuo intentará evitar un conflicto que otro individuo afrontará de manera competitiva, mientras que un tercero buscará alcanzar un compromiso en la misma situación. Esta distinción es crucial para diferenciar el conflicto intercultural del conflicto interpersonal, que se basa en la razón cultural (Laca, 2008).

En su estudio de 2011, Ortelli y Sartorello (p.116) sitúan el conflicto intercultural en el contexto de las relaciones de dominación-sumisión, tanto objetivas como subjetivas. Estas relaciones son fundamentales para entender las interacciones interculturales entre jóvenes universitarios de diferentes culturas. En la Universidad de Chiapas, donde se realizaron las investigaciones sobre conflictos interculturales de Ortelli y Sartorello, se concluyó que los jóvenes indígenas se enfrentan a tres tipos de conflictos principales: el conflicto intercultural en el ámbito académico, el conflicto intercultural en el contexto de los programas



compensatorios y el conflicto intercultural en el ámbito de las relaciones interpersonales (Ortelli, 2011). Estos hallazgos subrayan la complejidad de las experiencias interculturales en el entorno universitario y la necesidad de abordar estos conflictos de manera integral y contextualizada. La comprensión de estos conflictos puede proporcionar una base para desarrollar estrategias efectivas para promover la inclusión y el respeto por la diversidad cultural en la educación superior.

Las primeras investigaciones sobre educación y conflictos interculturales se basaron en la etnicidad indígena, y con el tiempo, las posturas teóricas en la región empezaron abarcar las otras realidades de la diversidad cultural, como son los afrodescendientes, mestizos, campesinos y migrantes (Dietz, 2011). Autores como Mato (2012) siguieron esta misma corriente ideológica e incluyen en sus publicaciones en la Educación Superior, la mirada a los Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Las investigaciones en Latinoamérica y en México pasaron en esos años 2002 a 2019 de una mirada indigenista a una mirada diversa.

Pérez y Gutiérrez (2016) al analizar el conflicto en las instituciones escolares ubican en la naturaleza conflictiva a los conflictos culturales y en las causas al tipo de cultura (p.168, 169).

En el año 2004, la educación intercultural en la educación superior en México tuvo otro cambio, por la creación de las Universidades Interculturales (UIs), desde ese año las posturas académicas y políticas han analizado y discutido varios puntos, desde el discurso político por ser instituciones públicas de educación superior que contribuyen al logro de una mayor equidad en la distribución de oportunidades de desarrollo educativo en el país, por caracterizarse por su calidad y pertinencia cultural y lingüística. Y por el otro lado, el debate académico sobre las dificultades operativas, la contribución a la equidad en la educación superior y su progreso (Schmelkes, 2008, 2009, 2010). Autores como Cortés y Dietz (2016, p.686), realizaron un balance crítico sobre el papel que juega la educación superior pretendidamente intercultural en las regiones indígenas de México, las diferencias entre universidades de nueva creación, dependientes de sus respectivos gobiernos estatales, programas interculturales creados por universidades públicas autónomas e iniciativas universitarias no-gubernamentales. Dahrendorf (1958) señala, que el conflicto social y el cambio son inherentes a todas las sociedades. En este contexto, las Universidades no solo deben abordar la diversidad cultural, sino también ser conscientes de las dinámicas de poder

y conflicto que pueden surgir en el ámbito educativo. La teoría del conflicto de Dahrendorf (1955) sugiere que la sociedad, en su aspecto político, está compuesta tanto por ciudadanos comunes como por aquellos en posiciones de poder. Esta perspectiva puede enriquecer el debate sobre las Universidades, alentando una reflexión más profunda sobre cómo abordar las tensiones y desafíos inherentes a la educación intercultural en un contexto más amplio de conflictos interculturales.

Garrett (2012), ubica a los conflictos en el estado de Hidalgo en el siglo XIX, en el valle del Mezquital por ser un punto especialmente conflictivo (p. 138). El conflicto, estaba caracterizado por el ejercicio de una dominación/sumisión reflejada tanto en las condiciones económicas, sociales, políticas y legales que prevalecían en el pueblo otomí, Garrett cuenta sobre un conflicto que por lo común se circunscribe a la zona y se situaba por la falta de respeto al derecho de propiedad por parte de los hacendados para con los otomíes. Garrett cuenta,

*[...] los litigios de tierras eran lentos y en muchos casos se beneficiaba, al contrario, por lo que los otomíes se enfrentaban directamente con los hacendados. Por lo general eran rencillas que se calmaban cuando las partes llegaban a un acuerdo, o una de las partes era vencida. Este tipo de conflicto por lo común se circunscribe a la zona del conflicto; difícilmente trascendía de lo local (Garrett, 2012, p.138).*

En el contexto educativo en el estado de Hidalgo, la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) vivo su propia “transformación intercultural” en el año 2008, los estudios dentro de la UAEH buscaban traer a la mesa de debate la importancia de la formación en la interculturalidad y visibilizar a los jóvenes indígenas para cerrar la brecha de las asimetrías sociales y económicas (Raesfeld & Ramírez, 2008 p.116). Respecto a la producción académica generada en la línea de Generación y Aplicación del Conocimiento en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo destacan las contribuciones y propuestas de la producción académica en la investigación en las áreas de educación, sociología y antropología social del año 2014 al 2018 sobre interculturalidad, investigación que encuentra 2 libros y/o capítulos de libros sobre el tema, 26 tesis, 13 conferencias, 23 seminarios, 5 investigaciones, 3 programas, 4 workshops, en total 77 contribuciones o propuestas en el tema de interculturalidad. En 2020, dentro de esas investigaciones, Quintero aborda la gestión de conflictos en alumnos de la licenciatura en Ciencias de la Educación perteneciente al Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades

de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo y ubica al aula como un espacio donde confluyen personas con diversas culturas (Durán, Raesfeld y Alfaro, 2019, p.121-129).

En los estudios recientes en la UAEH con jóvenes indígenas, se describe el proceso que atraviesan los jóvenes indígenas rurales que migran para estudiar en un entorno urbano en la capital, sus retos, desafíos y nuevas prácticas ante una nueva cultura (Mariano, López & Raesfeld, 2021). En las entrevistas realizadas en 2021, se plasman las asimetrías económicas entre los jóvenes indígenas y no indígenas (Mariano, López & Raesfeld, 2021, p.306). También se interpreta en las entrevistas el “choque cultural” entre jóvenes indígenas y no indígenas (p.304). Dentro de la investigación se propone a las “estrategias motivacionales” para la inclusión del estudiante indígena (p. 307).

En el año 2018 se propone la Agenda Intercultural para la Educación Nacional por varios académicos y académicas y de forma interdisciplinar, con el fin de reflexionar acerca de la importancia de posicionar el tema de la Educación Intercultural Bilingüe en la agenda educativa nacional (Sartorello, 2019).

Aunado a la propuesta de la Agenda Intercultural encontramos en el año 2018 varias reflexiones en el ámbito temático relativo a los estudios sobre interculturalidad de la revista, Reencuentro de la Universidad Autónoma Metropolitana que retoma artículos de los años 2001,2002,2003,2006 2013. Por lo tanto, la interculturalidad se develó como un fenómeno complejo, citando a Gongora:

*[...] la interculturalidad se devela como un fenómeno complejo que apunta no sólo al reconocimiento entre múltiples culturas, sino a la difícil comprensión e intercambio entre sistemas culturales y sus derivadas prácticas sociales (Góngora Jaramillo, 2013 citado en Torres 2018).*

Torres (2018) proporciona una síntesis valiosa de los estudios interculturales, destacando dos posiciones interculturalistas principales: el discurso intercultural altermundista y el contra altermundista. Torres identifica el racismo, la segregación, el paternalismo y el patriarcado como fuerzas que promueven formas de exclusión e iniquidad, creando asimetrías sociales que subyacen en el encuentro y desencuentro permanente de culturas dentro de las instituciones públicas y privadas.

En el tema del conflicto intergeneracional, Connolly ofrece una reevaluación de los estudios de Mannheim Karl y Elias Norbert (citados en Connolly, 2019) sobre las generaciones. Connolly argumenta que el enfoque de Elias proporciona un marco teórico más robusto y empíricamente aplicable para entender el conflicto intergeneracional, sugiriendo que este enfoque podría ser útil para futuras investigaciones en este campo.

En cuanto al nacionalismo y el conflicto, Miley y Garvía (2019) adoptan el enfoque innovador de Juan Linz para el estudio empírico del nacionalismo. Utilizando datos de encuestas originales, Miley y Garvía contextualizan la creciente división social en torno a la cuestión de la independencia, situándose dentro de un espectro más amplio de relaciones de poder. Este trabajo proporciona una perspectiva importante sobre cómo los conflictos interculturales pueden estar vinculados a cuestiones de nacionalismo y poder.

En resumen, la literatura sobre conflictos interculturales es rica y diversa, abarcando una variedad de teorías, conceptos y enfoques (ver Tabla 1). Sin embargo, es un campo en constante evolución, que requiere un análisis crítico y una reflexión continua para mantenerse al día con los cambios y desarrollos en la sociedad y la cultura. Como tal, este estado del arte no es un fin en sí mismo, sino un punto de partida para futuras investigaciones y discusiones sobre conflictos interculturales.

**Tabla 1. Matriz sobre perspectivas teóricas sobre el origen de los conflictos interculturales.**

<b>Autor</b>	<b>Planteamientos sobre el origen del conflicto intercultural</b>	<b>Corriente</b>	<b>Implicaciones para la gestión de conflictos</b>
Bonfil Batalla (1981)	Los conflictos interculturales surgen debido a las relaciones asimétricas de dominación y subordinación entre culturas.	Interculturalidad Crítica	La gestión de conflictos debe centrarse en desafiar y transformar las estructuras de poder existentes.
Ting-Toomey (1988)	Los conflictos interculturales se deben a la incompatibilidad percibida o real de valores culturales, normas, orientaciones, metas, recursos, procesos y/o resultados.	Interculturalidad Relacional o Funcional	La gestión de conflictos debe centrarse en la negociación y la búsqueda de compromisos entre las partes en conflicto.

Ting-Toomey (2007)	Los conflictos interculturales surgen debido a la incompatibilidad de valores, las normas, las metas, la situación económica, los procesos y en los resultados del contexto de los encuentros cara a cara.	Interculturalidad Relacional o Funcional	La gestión de conflictos debe centrarse en la comunicación efectiva y la comprensión mutua.
Shupe (2007)	Los conflictos interculturales son causados por la distancia cultural entre grupos.	Interculturalidad Relacional o Funcional	La gestión de conflictos debe centrarse en la reducción de la distancia cultural a través de la educación y el intercambio cultural.
María Bertely Busquets (2007)	Los conflictos interculturales surgen debido a las relaciones asimétricas de dominación y subordinación	Interculturalidad Crítica	La gestión de conflictos debe centrarse en desafiar y transformar las estructuras de poder existentes.
Gasché (2008)	Los conflictos interculturales se deben a disposiciones, actitudes y valores asimétricos, desiguales.	Interculturalidad Crítica	La gestión de conflictos debe centrarse en la negociación y la búsqueda de compromisos entre las partes en conflicto.
Laca (2008)	Los conflictos interculturales surgen debido a valores y comportamientos que se consideran equivocados o inferiores.	Interculturalidad Relacional o Funcional	La gestión de conflictos debe centrarse en la comunicación efectiva y la comprensión mutua.
Ortelli & Sartorello (2011)	Los conflictos interculturales se originan en las relaciones objetivas y subjetivas de dominación-sumisión.	Interculturalidad Crítica	La gestión de conflictos debe centrarse en la reducción de la distancia cultural a través de la educación y el intercambio cultural.
Mihai (2017)	Los conflictos interculturales se sitúan por la dominación o el poder.	Interculturalidad Crítica	La gestión de conflictos debe centrarse en el análisis de las relaciones de poder y en la búsqueda de equilibrio entre los grupos dominantes y los marginados.
Dai y Chen (2017)	Los conflictos interculturales son causados por comportamientos inapropiados o expectativas contradictorias.	Interculturalidad Relacional o Funcional	La gestión de conflictos debe centrarse en la adaptación y la flexibilidad cultural.
Mafela (2019)	Los conflictos interculturales surgen debido a la oposición de puntos de vista culturales.	Interculturalidad Relacional o Funcional	La gestión de conflictos debe centrarse en la mediación y la resolución de conflictos a través del diálogo y la comprensión mutua.

**Fuente:** Elaboración propia a partir de la consulta de cada documento

La tabla presenta una síntesis de las contribuciones de varios autores destacados en el estudio de los conflictos interculturales. Cada entrada en la tabla representa las ideas clave de un autor específico, agrupadas en cuatro categorías principales: el autor, sus planteamientos sobre el origen del conflicto intercultural, la corriente teórica a la que

pertenecen sus ideas, y las implicaciones de sus planteamientos para la gestión de conflictos.

Durante los años 2020 a 2023 resaltan los estudios de Gelfand y Jackson (2020), Dorjee y Ting-Toomey (2020) y Mayer (2023) donde se ofrecen enfoques diversos y complementarios sobre los conflictos interculturales, enriqueciendo significativamente el campo de la investigación en el área.

En primer lugar, Gelfand y Jackson exploran cómo las culturas caracterizadas por la rigidez o la flexibilidad normativa influyen en las respuestas ante crisis y conflictos. Durante su investigación, observaron que las culturas rígidas, aquellas con normas sociales estrictas y mayor conformidad, lograron una cooperación más efectiva y un control más eficiente. En contraste, las culturas flexibles, con normas más permisivas, enfrentaron mayores dificultades para gestionar. El trabajo evidencia que la estructura cultural impacta en los conflictos y sugiere que la empatía y las interacciones virtuales pueden mitigar las tensiones entre grupos culturales distantes (Gelfand & Jackson, 2020).

Por otro lado, Claude-Hélène Mayer (2023), presentando un enfoque que enfatiza la importancia de las competencias interculturales. A diferencia de Gelfand y Jackson, Mayer profundiza en las diferencias de identidad y valores que subyacen a muchos conflictos interculturales. Su enfoque propone un entendimiento profundo de las dinámicas interculturales y la promoción de un diálogo constructivo (Mayer, 2023).

Finalmente, Dorjee y Ting-Toomey (2020) destacan que los conflictos a menudo emergen de la disparidad entre las identidades culturales y las expectativas sociales, generando tensiones cuando las percepciones y las interpretaciones no coinciden. Su enfoque socioecológico propone que la negociación de la identidad y la capacidad de adaptación cultural son cruciales para reducir los conflictos en contextos interculturales, subrayando la importancia de la flexibilidad cultural y la competencia comunicativa para alcanzar soluciones negociadas y mutuamente satisfactorias (Dorjee & Ting-Toomey, 2020).

En las últimas dos décadas, el estudio de los conflictos interculturales ha adquirido una relevancia creciente debido al aumento de las interacciones entre culturas derivadas

de la globalización. La literatura existente aborda diversos enfoques, desde el multiculturalismo y la interculturalidad crítica hasta la gestión de conflictos basada en la comunicación y la empatía. Se ha enfatizado que los conflictos interculturales no son simples malentendidos o diferencias en valores culturales, sino que están profundamente arraigados en estructuras de poder, relaciones de dominación/sumisión y desigualdades históricas.

No obstante, la mayoría de los estudios se han centrado en contextos internacionales o en dinámicas entre naciones, dejando de lado los escenarios locales y las experiencias de grupos específicos como los jóvenes. Además, existe una falta de análisis crítico sobre cómo estas dinámicas afectan a los jóvenes en espacios educativos, especialmente en universidades que integran estudiantes de orígenes diversos. La literatura tiende a generalizar las experiencias interculturales sin considerar las particularidades contextuales y las percepciones de los actores involucrados.

Un análisis crítico revela que, si bien se ha avanzado en la comprensión teórica de los conflictos interculturales, existe una brecha en la aplicación práctica de estas teorías en contextos locales y en poblaciones específicas. La mayoría de las investigaciones no abordan cómo las estructuras de poder y las desigualdades históricas se manifiestan en entornos educativos locales, ni cómo los jóvenes perciben los conflictos interculturales en su vida cotidiana.

Persisten lagunas significativas en la literatura sobre conflictos interculturales. Primero, hay una escasez de estudios enfocados en contextos locales en México, particularmente aquellos que exploran la perspectiva juvenil en entornos educativos. Segundo, falta una evaluación crítica de cómo las dinámicas interculturales y las estructuras de poder subyacentes afectan a los y las jóvenes en universidades que reúnen a estudiantes de diversos orígenes culturales.

La investigación busca llenar las brechas al enfocarse en la percepción de los conflictos interculturales por parte de los y las jóvenes hidalguenses en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH). A través del estudio y los métodos propuestos,

la investigación proporcionará un marco actualizado que no solo categoriza los conflictos interculturales, sino que también sugiere vías para su interpretación.

Al centrarse en un contexto local y en una población específica, la investigación contribuirá a una comprensión más profunda de cómo las estructuras de poder y las desigualdades históricas afectan las interacciones interculturales en entornos educativos. Además, ofrecerá datos actualizados, contribuyendo así a reducir las brechas existentes en la literatura.

## **1.2 Marco teórico de los conflictos interculturales**

El conflicto es la energía creadora e impulsora de todo cambio  
Dahrendorf (1966).

### **1.2.1 Naturaleza y definición del conflicto**

Para entender al conflicto en su ámbito intercultural, es importante abordar la naturaleza y definición del conflicto en general. Será beneficioso incluir definiciones de varios teóricos, y la explicación de la naturaleza del conflicto para proporcionar una base comprensiva.

Ralf Dahrendorf (1966), postuló que “el conflicto es la energía creadora e impulsora de todo cambio”. Esta perspectiva sugiere que los conflictos, en lugar de ser meramente destructivos, pueden ser catalizadores de transformaciones positivas en la sociedad. En el contexto intercultural, esto implica que las tensiones entre diferentes culturas pueden conducir a una mayor comprensión y de inducir cambios en las estructuras sociales, incluyendo la reducción de asimetrías de poder. La revisión bibliográfica del marco teórico del conflicto intercultural parte del axioma de las ciencias sociales del carácter perenne y permanente del conflicto donde en todos los grupos sociales, los subgrupos se distribuyen de forma jerárquicamente y en conflicto unos con otros (Marx citado en Segre, 2000). El conflicto, según Dahrendorf (1966), actúa como una fuerza vital que impulsa el cambio en la sociedad. Al analizar los conflictos interculturales, es esencial considerar las estructuras de autoridad y poder inherentes en la sociedad, ya que estas estructuras pueden generar tensiones y desequilibrios entre diferentes grupos y subgrupos. Silva (2008, p.30) apunta al tema del poder como el postulado más relevante para las teorías sociológicas del conflicto.



El conflicto, visto como una energía creadora e impulsora de todo cambio, es inherente a la estructura social y no simplemente una consecuencia de jerarquías (Dahrendorf, 1966). Es esencial analizar cómo las estructuras de poder en la sociedad generan conflictos y cómo estos conflictos pueden conducir a cambios estructurales. Lewis Coser (1973, en cita de Redorta, 2004), afirmó que el conflicto se debe concebir como una situación en la que fuerzas se oponen de modo simultáneo entre sí. Para Dahrendorf (1966), el conflicto no es simplemente una oposición de fuerzas, sino un reflejo de antagonismos inherentes en la estructura social. Estos antagonismos, a menudo relacionados con desequilibrios de autoridad y poder, pueden actuar como catalizadores para la transformación social. Adicionalmente Coser y Dahrendorf coinciden que los conflictos se originan del antagonismo social proporcionando la transformación social (Coser, 1970; Dahrendorf, 1992). Deutsch (1973) mencionó que el conflicto ocurre cuando existe una actividad incompatible. Rubin, Pruitt y Hee definen al conflicto como la:

*[...] diferencia de intereses percibida, o una creencia que las partes en sus aspiraciones normalmente no pueden alcanzar simultáneamente (1986, p.5).*

Galtung (1996, p.70) lo definió como, las actitudes y asunciones personales, más la conducta y las contradicciones. Otros autores definieron al conflicto como una intención hostil a propósito de un derecho (Freund, 1983, p.65, citado en Redorta) o como intereses opuestos relativos a recursos escasos con objetivos divergentes y frustración (Tjosvold 1998, p.285, citado en Redorta). Infante, que realizó un cluster analysis sobre la definición de conflicto entre 1933-1996 destaca al conflicto como un proceso cognitivo que implica percepciones de metas incompatibles por parte de, al menos, dos individuos y lo propone como un proceso para resolver diferencias de poder, proponiendo la definición del conflicto como:

*[...] un proceso cognitivo-emocional en el que dos individuos perciben metas incompatibles dentro de su relación de interdependencia y el deseo de resolver sus diferencias de poder (Infante 1998, p. 491 citado en Redorta).*

Las definiciones antes mencionadas nos proporcionan tres elementos del conflicto, el primero, la interacción entre 2 o más sujetos diferentes, el segundo, la diferencia de intereses o valores opuestos y el tercero, la lucha de poder. Las varias definiciones de autores sobre el conflicto, también nos ubican en dos grandes corrientes; la primera, la teoría clásica, la cual

retoma la idea del marxismo de las luchas de clases. Y la segunda, la teoría del conflicto liberal, que retoma la lucha de grupos endógenos y exógenos sociales (Silva, 2008, p.32). La teoría clásica del conflicto, se centraron en el poder y se pueden analizar en las obras de autores como Sun Tzu, Maquiavelo, Marx, Von Clausewitz, Hobbes y Kissinger (Maldonado & Velásquez, 2008, p. 201). Por otro lado, la teoría del conflicto liberal, surge de los estudios de Coser 1954, Dahrendorf 1959, Schelling 1960, Boulding 1962, Collins 1975, Kriesberg 1975 y Freund 1983. Coser (1970, p.30) devela la importancia de las consecuencias funcionales latentes del conflicto y menciona que el conflicto social será temido únicamente por una sociedad que está débilmente integrada (1970, p.40).

Después, varios autores empezaron a hacer mención sobre elementos o características de los conflictos. Ejemplo de ello son los estudios del conflicto de interés y los estudios sobre conflictos de valores (Mitchell, 1981 y Moore, 1986). Y Theodore Caplow caracteriza al conflicto con la diversidad, la diferencia, los elementos opuestos en las interacciones humanas, en la medida en que se combinan permanentemente (1974, p.689).

### **1.2.2 Teoría del conflicto social: principales postulados**

La Teoría del Conflicto Social ofrece una base sólida para comprender los conflictos interculturales. Aunque los conflictos interculturales tienen características específicas relacionadas con la interacción de diferentes culturas, están intrínsecamente entrelazados con conflictos sociales más amplios que surgen debido a tensiones, desigualdades y estructuras de poder en la sociedad.

Georg Simmel (1904) fue uno de los primeros sociólogos en abordar el tema del conflicto desde una perspectiva sociológica. Simmel postuló al conflicto como una fuerza positiva que fortalece las relaciones sociales, comparando la idea del conflicto con una enfermedad que, una vez curada, deja al cuerpo más fuerte que antes de su aparición. Para Simmel el conflicto es una forma de socialización, una forma de interacción social. Sostenía que el conflicto era un proceso constructivo que podría generar un cambio social significativo e integración dentro de la sociedad (Simmel, 1904).

Además, Simmel (1904) argumentó que el conflicto tiene una significación sociológica, ya que produce o modifica comunidades de interés, unificaciones y organizaciones. La revisión de su trabajo subraya que el conflicto es un factor positivo en la

socialización, no meramente un factor desintegrador. El principio de la lucha y el principio unificador son aspectos intrínsecos discutidos en su análisis del conflicto

A postre Ralf Dahrendorf (1966), desafió las nociones convencionales al enfocarse en lo que impulsa el cambio en la sociedad, en lugar de simplemente lo que la mantiene unida. Esta perspectiva revolucionaria sugiere que el conflicto, en lugar de ser un mero obstáculo, es una fuerza motriz esencial que impulsa la evolución y el progreso social. Dahrendorf establece que una sociedad no puede existir sin el conflicto. Define al conflicto como la energía creadora e impulsora de todo cambio (Dahrendorf, 1966, p. 205). Para Dahrendorf, los conflictos deben analizarse desde una estructura social específica, y no los relega a variables psicológicas (agresividad), a otras variables histórico-descriptivas o a la casualidad. En su visión, el conflicto puede asumir formas suaves o severas; hasta puede desaparecer por períodos limitados, pero no se le puede suprimir (Dahrendorf, 1958).

Los conflictos pueden manifestarse en diversos niveles de la sociedad, ya sea por tensiones estructurales o diferencias culturales. Los conflictos estructurales, interpretando la teoría de Dahrendorf (1966), surgen de tensiones entre grupos con intereses opuestos en una estructura de autoridad, como la distribución desigual de recursos o poder. Mientras que los conflictos culturales, aunque a menudo se originan por diferencias en creencias y valores, también pueden estar influenciados por las estructuras de poder y autoridad existentes.

En la visión de Dahrendorf, del conflicto, toda sociedad produce, desde su propia estructura, grupos que entran en conflicto, se desarrollan de manera determinada y cuyo conflicto conduce, finalmente, a un cambio estructural (1992, p.111). Esta teoría del conflicto social es relevante para nuestro estudio, ya que proporciona una base para entender cómo los conflictos interculturales pueden surgir y evolucionar en el contexto universitario.

En su análisis de tipos y variedades de conflictos sociales, coloca como tipo a los conflictos exógenos (los que llegan desde afuera) y con otro tipo a los conflictos endógenos (los que se producen dentro) y se centra en los conflictos endógenos entre grupos antagónicos y los estudia por (objeto de la contienda, el origen estructural de los grupos antagónicos o la forma del conflicto) sobre la base de condiciones históricas especiales o sobre las manifestaciones de rasgos estructurales generales de las sociedades (conflictos basados en la estructura social). También menciona que un conflicto queda explicado en el sentido del

análisis sociológico estricto, cuando se puede demostrar que nace de la estructura de las situaciones sociales.

Haciendo una crítica a la teoría estructural-funcional Dahrendorf menciona que la afirmación de que la función del sistema educativo es asignar situaciones sociales (1992, p.100) para mantener el funcionamiento del sistema existente o para suprimir o destruir ese sistema existente, presenta una dificultad en relación de los grupos en oposición dentro de esta. A pesar de que la teoría estructural-funcionalista presenta una solución cuando ocurre este fenómeno de destrucción del sistema existente llamándolo proceso “disfuncional”, Dahrendorf nos propone profundizar en él la categoría para entender al conflicto social.

Por lo tanto, Dahrendorf (1958) plantea un modelo de sociedad que se aleja del enfoque tradicional estructural-funcionalista. Mientras que el modelo estructural-funcionalista ve a la sociedad como una entidad cohesiva sostenida por funciones compartidas, Dahrendorf sugiere que la sociedad está constantemente en flujo, impulsada por conflictos y tensiones inherentes. Aunque estos modelos parecen opuestos, Dahrendorf argumenta que ambos ofrecen perspectivas valiosas y pueden coexistir para proporcionar una comprensión más completa de la dinámica social (ver tabla 2), llegando a la conclusión que los dos modelos son en cierto modo válidos y analíticamente fecundos. Son dialécticamente independientes, pero son exhaustivos cuando se combinan en una descripción de los problemas sociales.

**Tabla 2. Modelo de la sociedad según Dahrendorf**

<b>Modelo estructural-funcionalista de la sociedad</b>	<b>Modelo conflictualista de la sociedad</b>
1. Toda sociedad es una configuración relativamente persistente de elementos.	1. Toda sociedad está sometida a cambios en todo momento; el cambio social es ubicuo.
2. Toda sociedad es una configuración bien integrada de elementos.	2. Toda sociedad experimenta en todo momento conflictos sociales; el conflicto social es ubicuo.
3. Todo elemento de una sociedad contribuye a su funcionamiento.	3. Todo elemento de una sociedad contribuye a su cambio.
4. Toda sociedad descansa en el consenso de sus miembros.	4. Toda sociedad descansa sobre la coacción que algunos de sus individuos ejercen sobre otros.

**Fuente:** Elaboración propia a partir del texto de Dahrendorf, 1958.

Luego, Dahrendorf propone una teoría más general de la sociedad con los dos modelos coexistentes es decir la teoría de la integración con la teoría del conflicto utilizando con las mismas categorías (Tabla 3).

**Tabla 3.** Teoría de Dahrendorf

<b>Teoría de la integración</b>	<b>Teoría del conflicto</b>
Sociedad elipse, entidad completa que encierra todos sus elementos	Sociedad hipérbola, está abierta a muchas direcciones y parece un campo de tensión de las fuerzas determinantes.
Funcionalidad de los elementos de la estructura social	Disfuncionalidad de los elementos de la estructura social.
	La explicación del <i>cambio social</i> .
	<i>Encontrar el lugar de las fuerzas</i> que impulsan el proceso y el cambio social.
	Hacer comprensible el <i>origen estructural</i> del conflicto social en las relaciones de dominio.
	Se centra en los conflictos endógenos y los clasifica en 2 grupos.

**Fuente:** Elaboración propia a partir del texto de Dahrendorf, 1958.

Para Dahrendorf (1958, p.175) hay cinco tareas que debe cumplir la teoría del conflicto social:

1. Debe ser una teoría científica (como lo es la teoría de la integración social), esto es, se formulará con referencia a una explicación plausible y demostrable de fenómenos empíricos.
2. Los elementos de la teoría no deben contradecir el modelo de conflicto de la sociedad.
3. Siempre que sea posible, las categorías empleadas deben estar de acuerdo con las de la teoría de la integración, o por lo menos corresponder a ellas.
4. Una teoría del conflicto debe permitirnos derivar los conflictos sociales de dispositivos estructurales y mostrar así esos conflictos sistemáticamente producidos.

5. Debe explicar tanto la multiplicidad de formas del conflicto como sus grados de intensidad.

La teoría planteada por Dahrendorf se centra en los conflictos endógenos y los clasifica en 2 grupos. El primero, en base de condiciones históricas especiales, y el segundo como manifestaciones de rasgos estructurales generales de las sociedades. Dahrendorf explica que la meta final de la teoría social es la explicación del *cambio social*. El propósito de la teoría del conflicto es *encontrar el lugar de las fuerzas* que impulsan el proceso y el cambio social; hacer comprensible el *origen estructural* del conflicto social (1958).

Dahrendorf enfatiza la necesidad de ver a la sociedad como una hipérbola, que tiene, ciertamente, los mismos focos, pero está abierta en muchas direcciones y parece un campo de tensión de las fuerzas determinantes. El propone crear un modelo que haga comprensible el origen estructural del conflicto social y entender al conflicto como una lucha entre grupos sociales. Para complementar su teoría Dahrendorf (1958, p.176) considera como última meta de la teoría social, la explicación del cambio social. Para llegar a dicha meta el siguiente planteamiento de estas interrogantes sobre los grupos antagonicos debe ser contestado:

- 1) ¿Cómo nacen los grupos antagonicos de la estructura de la sociedad?
- 2) ¿Qué formas pueden asumir las luchas entre estos grupos?
- 3) ¿Cómo puede el conflicto entre dichos grupos producir un cambio en las estructuras sociales?

En relación a estas interrogantes surge el planteamiento por parte del autor a la *distribución desigual del poder* como causa generadora de los conflictos de grupos, utilizando a Max Weber con los conceptos de grupos imperativamente coordinados se clasifica a los conflictos por autoridad o estructura de autoridad. Como reconoce este teórico social, la categoría de *autoridad y poder* no resolverá todos los problemas analíticos y empíricos, pero si nos da un origen.

Modelo de la teoría del conflicto:

1. Mantenimiento del status quo.

2. Los individuos de cada grupo se organizan en grupos de intereses.
3. Los grupos de interés, están en constante conflicto para mantener o modificar el status quo.
4. Los conflictos conducen a cambios estructurales de las relaciones sociales, a través de cambios en las relaciones de dominio.

Sobre las condiciones empíricas del conflicto social encontramos, la presencia de mecanismos eficaces para regular los conflictos sociales. La intensidad de los conflictos depende del cambio, la movilidad social y de la existencia de mecanismos para regularlos. El conflicto puede asumir formas suaves o severas; hasta puede desaparecer por períodos, pero no se suprime (1958, p.182).

Dahrendorf propone una visión innovadora de la sociedad y los conflictos que en ella surgen. A diferencia de las teorías que se centran en lo que mantiene unida a la sociedad, Dahrendorf se pregunta qué es lo que la mueve. En este sentido, sostiene que una sociedad no puede existir sin conflicto, que es la energía creadora e impulsora de todo cambio.

Dahrendorf se aleja de las explicaciones psicológicas o histórico-descriptivas del conflicto, y en su lugar, propone que los conflictos deben analizarse desde una estructura social específica. Según él, los conflictos pueden asumir formas suaves o severas, y aunque pueden desaparecer por períodos limitados, no se pueden suprimir por completo.

Dahrendorf sostiene que el conflicto, contrario a la percepción común, no siempre es sinónimo de violencia o destrucción. En muchos casos, puede ser una herramienta para el progreso y la evolución social. Por ejemplo, los movimientos sociales que luchan por los derechos civiles o la igualdad de género a menudo surgen de conflictos ideológicos o estructurales, pero pueden llevar a cambios significativos y positivos en la sociedad.

En su análisis de los conflictos, Dahrendorf distingue entre conflictos exógenos, que provienen del exterior, y conflictos endógenos, que se producen dentro de la sociedad. Se centra en estos últimos, argumentando que toda sociedad produce, a partir de su propia estructura, grupos que entran en conflicto. Estos conflictos pueden conducir a un cambio estructural.

Dahrendorf también propone una serie de preguntas que deben ser respondidas para entender completamente los conflictos entre grupos antagónicos: ¿Cómo nacen los grupos antagónicos de la estructura de la sociedad? ¿Qué formas pueden asumir las luchas entre estos grupos? ¿Cómo puede el conflicto entre dichos grupos producir un cambio en las estructuras sociales?

Dahrendorf, desafiando las perspectivas tradicionales que veían el conflicto como un problema a resolver, sostiene que es una parte intrínseca e inevitable de la sociedad. En lugar de ser una mera perturbación, el conflicto, según Dahrendorf, puede ser una fuerza motriz para el cambio, la adaptación y la innovación. Esta visión contrasta con teorías más conservadoras que buscan la armonía y el equilibrio social como ideales.

Según Dahrendorf, las estructuras sociales no son estáticas; están en constante evolución y cambio. Esta dinámica se debe en gran medida a las tensiones y conflictos que emergen de las desigualdades de poder. Estas desigualdades, ya sean económicas, políticas o culturales, crean fricciones entre diferentes grupos, llevando a luchas por el poder, el reconocimiento y los recursos. Dahrendorf veía estos conflictos como cruciales para entender la transformación social. La teoría de Dahrendorf ofrece una visión valiosa de los conflictos interculturales. Sin embargo, parece que falta una discusión más profunda sobre cómo se aplican sus ideas a los conflictos interculturales específicos. Por ejemplo, ¿cómo se manifiestan los conflictos endógenos en las interacciones interculturales? ¿Cómo pueden los conflictos interculturales conducir a un cambio estructural en la sociedad?

Además, sería útil explorar cómo la teoría de Dahrendorf se compara y contrasta con otras teorías de los conflictos interculturales. ¿Hay otras teorías que apoyen o contradigan las ideas de Dahrendorf? ¿Cómo se sitúa la teoría de Dahrendorf en el contexto más amplio de la literatura sobre conflictos interculturales?

Por último, aunque Dahrendorf ofrece una serie de preguntas para entender los conflictos entre grupos antagónicos, no proporciona respuestas claras a estas preguntas. Un análisis más detallado de estas preguntas, utilizando ejemplos concretos de conflictos interculturales, podría ayudar a aclarar y profundizar la comprensión de la teoría de Dahrendorf.



Tanto Georg Simmel como Ralf Dahrendorf ofrecen perspectivas profundas sobre el papel y la naturaleza del conflicto en la sociedad. Simmel percibe el conflicto no sólo como una fuerza destructiva, sino también como una forma esencial de socialización (Simmel, 1904). Argumenta que el conflicto, lejos de ser una mera perturbación, tiene el potencial de producir o modificar comunidades y unificaciones (Simmel, 1904). En este sentido, el conflicto no solo resuelve tensiones, sino que puede culminar en una forma de unidad, sugiriendo que las enemistades y oposiciones, lejos de ser meramente negativas, pueden estructurar y definir relaciones y posiciones dentro de la sociedad (Simmel, 1904).

Por otro lado, Dahrendorf, reconociendo la centralidad del conflicto social en la investigación desde los tiempos de Marx, plantea que la sociología moderna ha experimentado un cambio en su enfoque (Dahrendorf, 1958). En lugar de preguntar "¿Qué impulsa a las sociedades?", la pregunta se ha transformado en "¿Qué mantiene unidas a las sociedades?" (Dahrendorf, 1958). En su búsqueda de explicar los conflictos, Dahrendorf se aleja de atribuirlos a variables psicológicas o históricas y, en cambio, busca su origen en estructuras sociales específicas (Dahrendorf, 1958).

Sin embargo, mientras que Simmel se centra en cómo el conflicto puede estructurar y definir relaciones (Simmel, 1904), Dahrendorf ofrece una crítica a la teoría estructural-funcionalista, argumentando que no puede explicar adecuadamente los conflictos que buscan cambiar o destruir el sistema existente (Dahrendorf, 1958).

En conjunto, aunque Simmel y Dahrendorf comparten la idea de que el conflicto es esencial para entender la sociedad, sus enfoques y preocupaciones difieren ligeramente. Mientras Simmel se centra en el papel del conflicto en la formación y estructuración de relaciones (Simmel, 1904), Dahrendorf se centra en cómo los conflictos surgen de y pueden cambiar estructuras sociales específicas (Dahrendorf, 1958). Ambas perspectivas, sin embargo, han informado y enriquecido la sociología del conflicto y ofrecen valiosos descubrimientos para el estudio de los conflictos.

El conflicto social, inherente a la interacción humana, ha sido analizado también por otro sociólogo, Lewis Coser. Coser (1970), se enfocó en las funciones del conflicto social en el proceso de cambio social. Argumentó que el conflicto tiene el potencial de prevenir la osificación del sistema social al impulsar la innovación y la creatividad. Coser (1957),

también subrayó la relevancia del conflicto en la generación de nuevas normas e instituciones y cómo puede actuar como un estímulo en el ámbito económico y tecnológico.

Al cotejar estas perspectivas, es evidente que, aunque Simmel, Dahrendorf y Coser reconocen la centralidad del conflicto en la sociedad, sus enfoques y énfasis difieren. Mientras Simmel pone el foco en las interacciones individuales, Dahrendorf se inclina hacia las estructuras de poder y coerción, y Coser destaca cómo el conflicto puede evitar la rigidez del sistema social y promover la innovación y creatividad. A pesar de sus diferencias, las aportaciones de estos tres sociólogos brindan una comprensión profunda de cómo el conflicto moldea la sociedad, actuando como una fuerza que puede ser tanto destructiva como constructiva.

Desde la mirada de Lewis Coser (1970), las funciones del conflicto social están en los procesos de los cambios sociales y en las relaciones sociales. Relacionando las funciones del conflicto social dentro de los sistemas sociales con la rigidez institucional, el progreso técnico y la productividad. Ubica diferentes *tipos* de conflictos como el de valores e interés, entre grupos sobre el deber ser y el ser en la sociedad, los conflictos de intereses creados, los conflictos por la distribución del poder y la riqueza y conflictos por la adscripción y adquisición de status.

Citando a John Dewey, Coser (1970) coloca al conflicto como un impulso a la investigación que sostiene la toma de conciencia y el pensamiento. Coloca al conflicto como generador de nuevas normas y nuevas instituciones, que actúa como estimulante directo en la esfera económica y tecnológica.

Coser (1970), cita a Marx para llevar al conflicto como un elemento transformador del sistema social y creador de nuevos sistemas sociales; sostiene que hay que analizar los *elementos latentes de tensión* (aquello que elude y resiste la estructura normativa institucionalizada) de la estructura social y no centrarse únicamente en el ajuste de las relaciones pautadas (institucionalizadas), para poder anticipar el cambio de la estructura social.

Coser (1961) establece que el conflicto social es un agente para establecer la identidad, conserva las divisiones esenciales, y se encuentra en las interacciones sociales donde el poder y los sistemas establecidos son variables que afectan al conflicto. Advierte

que el conflicto es necesario para mantener las relaciones sociales. Indica la diferencia entre un conflicto real e irreal al marcar los fines rivales de los grupos antagonistas como el punto de partida y no a los sentimientos o afectos en disputa por la diferencia de los logros en los resultados del conflicto. En base a estas premisas construye dieciséis proposiciones que describen las funciones del conflicto social:

- 1.- Funciones Conectivas del grupo, desarrolladas por el conflicto.
- 2.- Funciones del conflicto en la protección del grupo, y significado de las instituciones que actúan como válvulas de seguridad.
- 3.- El conflicto Real y el Irreal.
- 4.- El conflicto y los impulsos hostiles.
- 5.- La hostilidad en las relaciones sociales de carácter íntimo.
- 6.- A mayor intimidad de la relación, mayor intensidad del conflicto.
- 7.- Impacto y función del conflicto en las estructuras de grupo.
- 8.- El conflicto como índice de estabilidad de una relación.
- 9: Los conflictos con grupos extraños aumentan la cohesión interna.
- 10.- El conflicto con otros grupos define la estructura de grupo y la reacción consecuente al conflicto interno.
- 11.- La búsqueda de enemigos.
- 12.- Ideologías y Conflicto.
- 13.-El conflicto liga a los contendientes.
- 14.- Interés en la unificación del enemigo.
- 15.- El conflicto establece y mantiene el equilibrio de poder.

## 16.- El conflicto crea asociaciones y coaliciones.

La teoría del conflicto social, a lo largo de la historia del pensamiento sociológico, ha sido una piedra angular en la comprensión de las dinámicas y estructuras sociales. Las reflexiones de teóricos como Simmel, Dahrendorf y Coser han proporcionado una perspectiva crítica a través de la cual se puede examinar la naturaleza intrínseca del conflicto y su papel en la formación y transformación de las sociedades.

La perspectiva de Simmel (1904) sobre el conflicto como una forma esencial de socialización nos recuerda que el conflicto no debe ser visto simplemente como una anomalía o una perturbación, sino como un proceso que puede fortalecer y redefinir las relaciones sociales. La visión de Simmel contrasta con las interpretaciones tradicionales que a menudo ven el conflicto en términos negativos.

Dahrendorf (1958), con su enfoque en las estructuras de poder y coerción, nos ofrece una comprensión más estructural del conflicto, subrayando que las tensiones y desigualdades inherentes en las estructuras de poder son fuentes primordiales de conflicto. Esta perspectiva nos insta a considerar las dinámicas de poder y autoridad en cualquier análisis del conflicto social.

Por otro lado, las contribuciones de Coser (1970; 1957) al estudio del conflicto resaltan su potencial como fuerza de cambio e innovación. Al argumentar que el conflicto puede actuar como un estímulo para la innovación y evitar la osificación del sistema social, Coser nos ofrece una visión optimista del conflicto y su papel en la promoción del cambio social.

El estudio del conflicto social, a través de las perspectivas de Simmel, Dahrendorf y Coser, nos proporciona una comprensión rica y matizada de las tensiones, desafíos y oportunidades que enfrentan las sociedades contemporáneas. Aunque las perspectivas de Simmel, Dahrendorf y Coser difieren en enfoque y énfasis, todas subrayan la centralidad del conflicto en la formación y transformación de la sociedad. Estas reflexiones nos recuerdan la importancia de abordar y comprender el conflicto no como una simple perturbación, sino como una fuerza integral que moldea la trayectoria de las sociedades.

Georg Simmel (1904) postuló al conflicto como una fuerza positiva que puede fortalecer y redefinir las relaciones sociales. En el contexto intercultural, este postulado sugiere que los conflictos que surgen debido a diferencias culturales pueden, en última instancia, fortalecer las relaciones interculturales al fomentar el entendimiento mutuo y la adaptación. Dahrendorf (1958) enfatizó las estructuras de poder y coerción como fuentes primordiales de conflicto. En el ámbito intercultural, las estructuras de poder pueden manifestarse en formas de dominación cultural, donde una cultura puede imponer sus valores y normas sobre otra, llevando a conflictos interculturales.

Coser (1970; 1957) destacó cómo el conflicto puede actuar como un estímulo para la innovación y el cambio. En términos interculturales, los conflictos pueden llevar a la creación de nuevas normas, prácticas y entendimientos que integren elementos de diferentes culturas. Dahrendorf propone que los conflictos deben analizarse desde una estructura social, subrayando las tensiones y desigualdades inherentes en las estructuras de poder. Los conflictos interculturales, a menudo, tienen raíces en estructuras sociales que valoran una cultura sobre otra, creando desigualdades y tensiones.

Theodore Caplow (1974) caracterizó al conflicto con la diversidad, la diferencia y los elementos opuestos en las interacciones humanas. Los conflictos interculturales son inherentemente diversos y diferentes, ya que involucran la interacción de culturas con valores, normas y prácticas distintas. La interacción entre diversas culturas, impulsada por la globalización y la movilidad humana, ha llevado a un aumento en la relevancia del estudio de los conflictos interculturales. Estos conflictos, aunque específicos en su naturaleza, son una manifestación de conflictos sociales más amplios que surgen debido a la interacción y colisión de diferentes sistemas de valores, creencias y prácticas.

En resumen, la Teoría del Conflicto Social ofrece una perspectiva valiosa para comprender los conflictos interculturales. Aunque estos conflictos tienen características específicas relacionadas con la interacción de diferentes culturas, están intrínsecamente vinculados a conflictos sociales más amplios que surgen debido a tensiones, desigualdades y estructuras de poder en la sociedad.

### 1.2.3 Discusión teoría sobre los conflictos interculturales

La interacción entre diversas culturas, impulsada por la globalización y la movilidad humana, ha llevado a un aumento en la relevancia del estudio de los conflictos interculturales. A lo largo de los años, diferentes teorías y conceptos han surgido para abordar y comprender estos conflictos desde múltiples perspectivas. La integración y relación entre estas teorías es esencial para una comprensión holística y matizada de los conflictos interculturales.

Desde los primeros encuentros entre culturas diferentes, ha habido tensiones y conflictos. Estos encuentros, ya sean pacíficos o violentos, han llevado a la necesidad de entender y gestionar las diferencias culturales. Las teorías sobre conflictos interculturales han cambiado a lo largo del tiempo, reflejando los cambios en la sociedad y en las relaciones interculturales.

Las teorías clásicas sobre conflictos interculturales se centran principalmente en las diferencias culturales como fuente de conflicto. Estas teorías, como las propuestas por Ting-Toomey (1988, 2007), se centran en cómo las diferencias en la comunicación, los valores y las normas pueden llevar a malentendidos y tensiones entre individuos de diferentes culturas.

Por otro lado, las teorías contemporáneas sobre conflictos interculturales reconocen que las diferencias culturales son sólo una parte del problema. Autores como Mihai (2017) y Mafela y Ntuli (2019) han explorado cómo las estructuras de poder y las relaciones de dominación pueden exacerbar los conflictos interculturales. Estas teorías reconocen que los conflictos interculturales no ocurren en un vacío, sino que están influenciados por factores políticos, económicos y sociales.

La integración de teorías sobre conflictos interculturales implica reconocer las fortalezas y limitaciones de cada enfoque, buscando formas de integrarlas para una comprensión más completa. Mientras que las teorías clásicas pueden ofrecer datos sobre cómo las diferencias culturales pueden llevar a conflictos, las teorías contemporáneas pueden ofrecer una comprensión más profunda de cómo las estructuras de poder y las relaciones de dominación pueden influir en estos conflictos.

La relación entre teorías sobre conflictos interculturales es compleja. Aunque algunas teorías pueden parecer contradictorias en la superficie, a menudo pueden complementarse

entre sí cuando se examinan más de cerca. Por ejemplo, mientras una teoría puede enfocarse en las diferencias culturales como fuente de conflicto, otra teoría puede enfocarse en cómo las estructuras de poder pueden exacerbar estas diferencias. Al comprender cómo estas teorías se relacionan entre sí, es posible obtener una comprensión más matizada y completa de los conflictos interculturales.

Una teoría integrada sobre conflictos interculturales buscaría combinar los datos de teorías clásicas y contemporáneas para ofrecer una comprensión holística de los conflictos interculturales. Esta teoría reconocería que, si bien las diferencias culturales pueden ser una fuente de conflicto, estas diferencias están influenciadas y exacerbadas por estructuras de poder y relaciones de dominación.

Por lo tanto, los conflictos interculturales pueden ser analizados desde diferentes perspectivas. Una de ellas se centra en las diferencias en valores, normas y prácticas culturales (Ting-Toomey, 1988; Shupe, 2007; Laca, 2008; Gasché, 2008; Dai y Chen, 2017; Mafela, 2019), abordándolos desde una visión intercultural relacional o funcional. O desde la perspectiva cuando una cultura dominante busca imponer sus valores y creencias sobre otras, generando relaciones asimétricas de dominación / subordinación (Bertely Busquets, 2007; Ortelli & Sartorello, 2011) desde una visión intercultural crítica (Tubino, 2005; Walsh, 2009). Esta dinámica de poder asimétrico se refleja en cómo las culturas dominantes ejercen influencia sobre las culturas minoritarias o marginadas, manifestándose en diversos ámbitos, tales como las interacciones culturales, sociales, económicas y políticas (Bertely Busquets, 2007, 2011).

También la gestión de los conflictos interculturales tiene varias perspectivas, por un lado, se buscan soluciones pacíficas utilizando a la mediación y la negociación para atender las tensiones y desacuerdos en la sociedad y por el otro lado como explico Dahrendorf (1966) se necesita abordar y modificar las estructuras de poder y autoridad subyacentes que a menudo son la causa raíz de estos conflictos. Para una solución genuina y sostenible, es esencial que las partes involucradas no solo se comuniquen y colaboren, sino que también estén dispuestas a abordar y cambiar las estructuras de autoridad existentes.

Los jóvenes, al crecer en un mundo globalizado, tienen una perspectiva única sobre los conflictos interculturales, estando más expuestos a diversas culturas. Sin embargo,

también pueden enfrentar desafíos específicos, como la presión de conformarse con las normas culturales tradicionales (Ruiz, 2008; Shupe 2007).

La integración y relación entre teorías sobre conflictos interculturales es esencial para una comprensión completa y matizada de estos conflictos. Al combinar los datos de teorías clásicas y contemporáneas, es posible obtener una comprensión más completa de cómo y por qué ocurren los conflictos interculturales y cómo pueden ser gestionados y resueltos.

Los conflictos interculturales han sido objeto de estudio en diversas teorías clásicas y contemporáneas dentro de las ciencias sociales. Desde los planteamientos iniciales sobre el conflicto social de autores como Georg Simmel y Lewis Coser, hasta los enfoques más recientes de la interculturalidad crítica, la comprensión de estos conflictos ha evolucionado para ofrecer una visión más holística y compleja de la problemática.

La teoría sobre los conflictos interculturales que guía la investigación propuesta combina elementos de teorías clásicas del conflicto social con perspectivas contemporáneas de la interculturalidad crítica. La integración teórica permite analizar los conflictos interculturales no solo como choques inevitables entre grupos con valores y normas divergentes, sino también como fenómenos profundamente influenciados y exacerbados por estructuras de poder y relaciones de dominación.

Lewis Coser (1956) planteaba que el conflicto puede ser una fuente de cambio social, pero no abordaba con suficiente profundidad cómo las asimetrías culturales y sociales influyen en su surgimiento. Por su parte, la interculturalidad crítica, representada por autores como Catherine Walsh (2009), Fidel Tubino (2005) y María Bertely Busquets (2007), enfatiza que las interacciones interculturales están moldeadas por desigualdades históricas, políticas y económicas que afectan a los actores involucrados. Las desigualdades se manifiestan en relaciones de dominación y subordinación que perpetúan la discriminación y la exclusión.

Según Walsh (2009), la interculturalidad crítica busca dismantelar las estructuras de poder que sostienen la desigualdad, promoviendo un diálogo genuino entre culturas que reconozca y respete las diferencias sin imponer jerarquías. Bertely Busquets (2007) y Gasché (2008) profundizan en cómo las culturas dominantes imponen sus valores sobre las minorías, generando tensiones que van más allá de simples malentendidos culturales.



Desde el análisis central de los conflictos interculturales se reconoce que las diferencias culturales son influenciadas y exacerbadas por estructuras de poder y relaciones de dominación. No se trata únicamente de diferencias en valores o costumbres, sino de cómo estas diferencias son utilizadas para justificar y mantener relaciones de desigualdad. El enfoque crítico permite una comprensión más profunda de los conflictos al situarlos en un contexto sociohistórico que considera las jerarquías sociales y las dinámicas de poder.

El análisis teórico para la investigación se basa en los postulados de la interculturalidad crítica para visibilizar cómo las estructuras de poder y las relaciones de dominación influyen en las experiencias de los jóvenes, tal como lo plantean Walsh (2009) y Tubino (2005).

La integración de enfoques teóricos garantiza que la investigación sea sólida y alineada con los principios de la interculturalidad crítica. Las referencias teóricas extraídas de los postulados de Bertely Busquets (2007) y Gasché (2008), sustentan el análisis de las relaciones de dominación/sumisión en contextos interculturales.

La investigación, al retomar teorías clásicas y contemporáneas bajo una teoría integrada de los conflictos interculturales, contribuye a una comprensión más profunda y holística de la problemática. Al enfocarse en la perspectiva de los jóvenes hidalgenses en entornos educativos, se abordan lagunas significativas en la literatura existente y se promueve un análisis crítico de las estructuras de poder que influyen en los conflictos interculturales.

#### **1.2.4 Interculturalidad crítica para entender los conflictos interculturales**

A partir de los aportes de autores como Carlos Tubino, María Bertely Busquets y Jürgen Gasché, se resalta la imperiosa necesidad de realizar un análisis profundo de las dinámicas de poder que sustentan las relaciones interculturales desiguales, especialmente en los contextos educativos.

Tubino (2005) propone que la interculturalidad crítica trasciende el simple reconocimiento de la diversidad cultural; se configura como un proyecto social que desafía las estructuras coloniales y neoliberales vigentes. Para Tubino, la educación intercultural debe desempeñar un papel fundamental en la transformación social, al promover una justicia

social que cuestione y transforme las estructuras hegemónicas de conocimiento y poder que marginan a los grupos indígenas y otros sectores vulnerables. Su enfoque sugiere que solo a través de una educación crítica y emancipadora es posible lograr una inclusión genuina que desmantele las dinámicas de exclusión establecidas por el colonialismo.

Por su parte, María Bertely Busquets (2007) amplía la perspectiva al centrarse en cómo las relaciones de dominación cultural estructuran los conflictos interculturales. Bertely argumenta que los conflictos no son meramente el resultado de malentendidos culturales, sino que están profundamente arraigados en una lógica de dominación en la que las culturas dominantes imponen sus valores y normas sobre las minoritarias. La imposición genera dinámicas de exclusión que obstaculizan la participación plena de las culturas subalternas en los espacios educativos, lo cual refuerza la necesidad de una educación intercultural que no solo sea inclusiva, sino que también transforme las relaciones de poder existentes.

Finalmente, Jürgen Gasché (2008) introduce el concepto de colonialidad para explicar cómo las lógicas coloniales continúan operando en las relaciones interculturales contemporáneas. Gasché sostiene que la interculturalidad crítica debe ser entendida como una herramienta de lucha y resistencia contra las formas persistentes de opresión, especialmente en contextos rurales e indígenas donde las prácticas coloniales aún se reproducen. Su propuesta apunta a desmantelar las estructuras coloniales que perpetúan la explotación y marginación de los pueblos indígenas, promoviendo así una transformación radical de las relaciones sociales y culturales.

En conjunto, los planteamientos de los autores subrayan que la interculturalidad crítica no debe limitarse al reconocimiento superficial de las diferencias culturales. Por el contrario, debe constituirse como un proyecto de transformación radical que desafíe y reconfigure las estructuras de poder que sostienen la desigualdad y la exclusión. Los enfoques convergen con los trabajos de teóricos como Catherine Walsh (2010), quien también conciben la interculturalidad crítica como una herramienta esencial para la decolonización y la justicia social.

Según Catherine Walsh (2010), la interculturalidad crítica se presenta como un proyecto decolonial y ético que no solo reconoce las diferencias, sino que también busca comprender cómo las diferencias han sido construidas históricamente dentro de un marco colonial. Su postura va más allá de la simple inclusión o tolerancia, centrándose en la

necesidad de transformar las instituciones y estructuras sociales que han perpetuado la desigualdad entre los grupos culturales. Walsh argumenta que la interculturalidad crítica debe ser vista como un proceso en construcción, orientado hacia la búsqueda de una justicia epistémica y social.

En resumen, la interculturalidad crítica se distingue de otras formas de interculturalidad al enfocarse en el cambio estructural y en una reconfiguración de las relaciones de poder, en lugar de limitarse a promover el diálogo intercultural desde una perspectiva neutral. Se trata de un proyecto que busca transformar profundamente las dinámicas de poder y ofrecer un camino hacia una sociedad más justa y equitativa.

### **1.3 Conclusión**

El análisis de los conflictos interculturales en el contexto contemporáneo revela una complejidad inherente que va más allá de simples malentendidos culturales. Los conflictos interculturales están profundamente enraizados en estructuras históricas, políticas y sociales que perpetúan relaciones de dominación y subordinación entre diferentes grupos culturales. La revisión del estado del arte y el marco teórico subraya la importancia de abordar los conflictos interculturales desde múltiples perspectivas teóricas, destacando la necesidad de enfoques críticos y transformadores que reconozcan y desafíen las dinámicas de poder subyacentes.

La diversidad cultural, a pesar de su riqueza, sigue siendo una fuente de tensión cuando las culturas dominantes imponen sus valores y prácticas sobre las minorías. La asimetría en las relaciones interculturales se manifiesta en diversos ámbitos, desde el acceso a la educación y las oportunidades económicas. Los y las jóvenes, especialmente aquellos de minorías culturales, experimentan de primera mano las consecuencias de la exclusión y la discriminación de las mayorías dominantes culturales.

Las teorías y conceptos discutidos proporcionan una base sólida para entender la naturaleza multifacética de los conflictos interculturales. Desde la perspectiva de la teoría del conflicto social, es esencial reconocer que los conflictos interculturales no son meramente disfuncionales, sino que pueden actuar como catalizadores para el cambio social, promoviendo una mayor equidad y comprensión intercultural.

La interculturalidad crítica, propone una praxis educativa y social que va más allá del simple reconocimiento de la diversidad, al abogar por una acción que desarticule las relaciones de dominación y promueva la equidad. La interculturalidad crítica es el enfoque teórico idóneo para abordar, durante la investigación, los conflictos interculturales, proporcionando herramientas analíticas y prácticas para entender y transformar las realidades sociales marcadas por la desigualdad y la exclusión.

## **CAPÍTULO II. EL CONFLICTO INTERCULTURAL DESDE LA MIRADA DE LOS Y LAS JÓVENES: UN ACERCAMIENTO NACIONAL DESDE LA DISCRIMINACIÓN (ENADIS 2017)**

“El conflicto intercultural surge de las diferencias derivadas de incompatibilidad percibida o real de valores culturales, normas, orientaciones, metas, recursos, procesos y / o resultados.” - Ting-Toomey (1988)

### **2.1 Encuesta nacional sobre discriminación, 2017**

El Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) desempeña un papel importante en la generación y consolidación de información estadística y geográfica a lo largo y ancho del territorio mexicano. Sus encuestas, meticulosamente diseñadas, no solo sirven como referencia para la toma de decisiones en el ámbito de la política pública, sino que también influyen en la agenda legislativa y en la formulación de iniciativas civiles. Dentro de la amplia gama de encuestas que el INEGI lleva a cabo, algunas destacan por su relevancia y aplicabilidad en diversos campos. Algunas de las más destacadas incluyen:

*Encuesta Nacional de Seguridad Pública Urbana (ENSU).*

*Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares Estacional*

*Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo Nueva Edición (ENOEN).*

*Encuesta Nacional sobre Confianza del Consumidor (ENCO).*

*Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares Electrónica*

*Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (ENIGH)*

*Encuesta Nacional de Trabajo Infantil (ENTI)*

*Encuestas Económicas Nacionales, Operativo Mensual*

*Encuesta Mensual de Opinión Empresarial (EMOE).*

*Encuestas de Viajeros Internacionales*

*Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS).*

Dentro de las encuestas levantadas por el INEGI, la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) del año 2017 destaca de forma especial para obtener datos empíricos centrados en las dinámicas socioculturales del país y entender y abordar las complejidades inherentes a la discriminación y la interculturalidad en México, en específico en el contexto de esta investigación que se adentra en la percepción de los jóvenes respecto a los conflictos interculturales. La ENADIS 2017, en su diseño y ejecución, se ha comprometido profundamente con el estudio de la interculturalidad en México, un dominio que se alinea intrínsecamente con el núcleo temático de la presente investigación. Siguiendo las teorías de Bourdieu (1977) sobre el poder simbólico y la distinción cultural, esta encuesta reconoce y prioriza a grupos específicos, incluyendo a la juventud, lo que la convierte en una herramienta invaluable para explorar las percepciones de los estudiantes universitarios en relación con las dinámicas interculturales. La integración de la ENADIS 2017 en una investigación doctoral de esta magnitud no solo proporciona un marco empírico consolidado, sino que también fortalece la capacidad del estudio para examinar, con rigor académico, el fenómeno multifacético de los conflictos interculturales desde la perspectiva de los jóvenes, en consonancia con las reflexiones de Bennett (1993) sobre la competencia intercultural.

Entre las razones para incorporar a la ENADIS 2017 en el estudio de conflictos interculturales desde la mirada de los jóvenes, se fundamenta en una serie de criterios esenciales que la distinguen. Estos criterios abarcan desde sus claros objetivos y la población objetivo, hasta su innegable relevancia tanto en el ámbito teórico como en el social. Además, la profundidad y amplitud con la que se desarrolla la encuesta, junto con la colaboración interinstitucional que la respalda, la convierten en una herramienta de investigación de primer orden.

La creación de la ENADIS 2017 surgió como respuesta a una petición formulada por el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED). Este proyecto contó con la valiosa colaboración de instituciones de renombre como la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH), el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). La sinergia entre estas entidades de prestigio no solo subraya la seriedad y rigurosidad con la que se abordó la encuesta, sino que también evidencia su trascendencia tanto en el panorama académico como en el contexto social del país.

De forma específica, cobra especial relevancia para la investigación desarrollada su cuestionario de opinión y experiencias, porque se diseñó para

*[...] capta la percepción del o la informante, acerca de las diferencias económicas, culturales, sociales, ideológicas, entre otras, que pueden originar conflictos o divisiones entre personas que viven en un mismo vecindario, colonia o localidad [...] (ENADIS, 2017).*

La ENADIS 2017, al albergar datos significativos sobre *los orígenes de los conflictos*, se erige como una herramienta esencial para abordar cuestiones vinculadas a la interculturalidad en el ámbito mexicano. Este instrumento no solo recopila información, sino que establece un marco empírico sólido que permite un análisis profundo de estas dinámicas en el contexto específico de México. Es particularmente relevante destacar el cuestionario de Opinión y Experiencias (COE) de la ENADIS 2017, que consta de 21 preguntas agrupadas en seis secciones. Dentro de la sección II, titulada "Percepciones", se encuentra la pregunta 2.1, que se relaciona directamente con la temática central de conflictos interculturales:

*2.1 Cuando hay conflictos entre la gente de un mismo vecindario, colonia o localidad, ¿cuánto considera que se deban a diferencias por los niveles educativos, las clases sociales, las costumbres y tradiciones, las creencias religiosas, las ideas políticas, ser originario de otro lugar y los valores familiares? (ENADIS, 2017).*

La ENADIS 2017 no solo da una simple exploración de la discriminación en términos generales; se adentra en el análisis de los conflictos. De forma concreta y como punto diferencial en su marco conceptual, la ENADIS 2017 define el conflicto como

*[...] antagonismos (oposición) entre personas o grupos generadas por diferencias en el origen familiar, la clase social, la nacionalidad, las ideologías y las creencias, entre otros tipos frecuentes. Un conflicto puede darse con violencia verbal*

*(discusiones, burlas, entre otras), violencia psicológica (amenazas), hasta violencia física (p.119.)*

El enfoque hacia los grupos socialmente vulnerables de la ENADIS (2017c), y su capacidad para segmentar datos en un rango etario de 12 a 29 años por medio de softwares estadísticos, la hacen relevante para el estudio de la *percepción de los jóvenes hacia los conflictos interculturales originadas por las diferencias de los niveles educativos, las clases social, las costumbres y tradiciones, las creencias religiosas, las ideas políticas, ser originario de otro lugar y los valores familiares*. La ENADIS 2017, define como joven a la

*[...] persona que se encuentra en edades entre 18 y 29 años (ENADIS, 2017).*

Estos datos filtrados por un rango etario dentro de un grupo vulnerable, proporcionan la mirada de los jóvenes indígenas, los jóvenes con una discapacidad y los jóvenes de minorías religiosas para una comprensión más profunda de los conflictos interculturales que enfrentan los jóvenes en diferentes contextos.

La Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) de 2017, se llevó a cabo en México y, por lo tanto, refleja las realidades socioculturales y estructurales del país. Su diseño y enfoque, adaptados al contexto mexicano, garantiza que cualquier dato extraído y las interpretaciones derivadas estén profundamente arraigados y contextualizados dentro de las complejas dinámicas socioculturales de México. Esta profunda contextualización no sólo enriquece la encuesta, sino que también fortalece la validez y pertinencia de los análisis académicos derivados de sus resultados.

La Encuesta, se enfoca en grupos que, a lo largo de la historia mexicana, han sido objeto de discriminación. Entre estos grupos se encuentran los pueblos indígenas (Bonfil, 1996), las personas con discapacidad (Gómez & Castillo, 2016), las minorías religiosas (Blancarte, 1993) y los jóvenes (Reguillo, 2000). Los conflictos interculturales a menudo surgen debido a malentendidos y prejuicios hacia grupos culturalmente distintos. Al centrarse en estos grupos, la ENADIS 2017 proporciona datos valiosos sobre los orígenes de los conflictos interculturales.

La utilización de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) 2017 en la investigación propuesta sobre conflictos interculturales en México se justifica al considerar las teorías propuestas por Bourdieu (1977) y Bennett (1993). Bourdieu (1977) destacó cómo las diferencias culturales pueden transformarse en marcadores de distinción y, en ciertos

contextos, en generadores de desigualdad social. Según su teoría, los prejuicios emergen cuando un grupo, ya sea consciente o inconscientemente, valora y promueve sus propias tradiciones y creencias como inherentemente superiores a las de otros. En este sentido, la ENADIS 2017, al ofrecer un panorama cuantitativo sobre estas diferencias y sus manifestaciones en la sociedad mexicana, proporciona un marco empírico robusto que permite un análisis detallado de estas teorías en el contexto contemporáneo de México.

Por su lado, Bennett (1993) desarrolló un modelo sobre la evolución de la competencia intercultural, sugiriendo que las personas pasan por etapas en su comprensión y relación con otras culturas. En las etapas iniciales, es común que las personas adopten una perspectiva etnocéntrica, viendo su propia cultura como el estándar. La ENADIS 2017, al proporcionar datos sobre cómo diferentes grupos son percibidos y tratados en México, permite identificar en qué etapa del modelo de Bennett se encuentra la sociedad mexicana en general y cómo esto influye en los conflictos interculturales.

Dada esta complejidad inherente a las interacciones interculturales, la ENADIS 2017 se convierte en una herramienta invaluable. Al centrar su atención en grupos que han sido históricamente marginados o malentendidos, esta encuesta proporciona datos empíricos y datos que pueden ayudar a desentrañar y comprender mejor los orígenes de los conflictos interculturales.

Por las razones expresadas, se llega a la conclusión que la ENADIS 2017, es la encuesta más representativa para ubicar los orígenes del conflicto intercultural y las perspectivas de los jóvenes en diferentes contextos sobre ellos.

## **2.2 Descripción y análisis del procedimiento metodológico de la ENADIS, 2017**

El propósito principal de esta sección es describir y analizar los datos empíricos obtenidos de la ENADIS 2017, poniendo especial énfasis en los conflictos interculturales y en la metodología empleada en su recolección y selección. A través de este análisis, se busca entender las características fundamentales de los datos, abordando aspectos como los orígenes, las problemáticas predominantes y los principales actores que intervienen en los conflictos interculturales. Al ofrecer una síntesis cuantitativa, se sientan las bases para análisis más profundos y específicos que se desarrollarán en secciones posteriores de esta



investigación. Dado que el objetivo general de la investigación propuesta es visibilizar los conflictos interculturales a partir de la mirada de los y las jóvenes, con el fin de establecer una tipología del conflicto intercultural contemporáneo, basada en teorías relevantes de los conflictos interculturales y datos empíricos relevantes, es crucial contar con datos nacionales que se puedan comparar con las experiencias de los jóvenes.

La Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) 2017 proporciona información cuantitativa de relevancia para el estudio en cuestión. Desde una perspectiva descriptiva, la encuesta fue estructurada con rigurosidad. Se estableció un nivel de confianza del 90%, un efecto de diseño de 3.65 y se anticipó un margen de error relativo del 15%. En términos de muestra, se recopilaron datos de 38,366 viviendas, cifra que posteriormente se ajustó a 39,101 a nivel nacional. Además, para garantizar una representatividad adecuada en cada entidad federativa, se determinó una muestra base de 990 viviendas, ajustándose a un estándar mínimo de 1,000 viviendas por entidad.

El Módulo 1 de la ENADIS 2017 es esencial ya que aborda las realidades y desafíos que enfrentan los jóvenes indígenas. Esta información es crucial para proporcionar un contexto más amplio para la percepción de los jóvenes, que se alinea con el objetivo específico ( d ) de la investigación propuesta referente a conocer las percepciones que tienen los jóvenes sobre las diferencias económicas, culturales, sociales e ideológicas que pueden generar conflictos interculturales.

Para asegurar la validez y robustez de los resultados, se propone una estrategia de triangulación que combine tres fuentes: la revisión de literatura existente, datos extraídos de la ENADIS 2017 en relación a los conflictos interculturales, y las narrativas recopiladas de los jóvenes de la UAEH. Esta triangulación no solo fortalece la confiabilidad del estudio, sino que también proporciona una perspectiva multidimensional sobre el tema en cuestión. Los hallazgos derivados del análisis de la ENADIS 2017 servirán como base para establecer las categorías de análisis que se emplearán en las fases subsiguientes, específicamente en el análisis temático y de contenido durante la etapa de investigación de campo.

Para comprender a fondo los conflictos interculturales desde una perspectiva empírica, es esencial detallar el proceso de análisis de los datos de la ENADIS 2017:

1. Selección de variables (Hair et al., 2010): El análisis se realizará teniendo en cuenta la relevancia de las variables en relación con el estado del arte y el marco teórico de los conflictos interculturales. Se seleccionarán variables que reflejen el origen de los conflictos, la naturaleza del conflicto intercultural y los actores involucrados en los conflictos interculturales. Esta elección se basa en la premisa de que estas variables proporcionan una visión significativa y contextual de los conflictos interculturales, permitiendo una comprensión más profunda de las dinámicas y desafíos subyacentes en estos contextos.

2. Métodos de análisis (Tabachnick, & Fidell, 2013): Se utilizará el análisis descriptivo para resumir y describir los datos recogidos de la ENADIS 2017. Este análisis proporcionará una visión general de los datos, incluyendo medidas de tendencia central. Además, se utilizarán gráficos y tablas para visualizar los datos y facilitar su interpretación. Para los datos cualitativos, esto podría incluir frecuencias y porcentajes.

3. Recolección de datos (Creswell, 2014): El primer paso será recoger los datos de las variables seleccionadas de la ENADIS 2017. Posteriormente, se realizará una limpieza de los datos para tratar con los datos faltantes o los errores de entrada, se codificaron los datos y se organizan en categorías de análisis.

4. Cálculo de las estadísticas descriptivas (Gravetter & Wallnau, 2016): A continuación, se calcularán las estadísticas descriptivas para los datos. Esto incluirá la obtención de frecuencias y porcentajes para cada una de las variables de interés.

5. Visualización de los datos (Tufté, 2001): Se crearán gráficos de barras y otros tipos de visualizaciones para los datos cualitativos y cuantitativos, lo que permitirá una mejor comprensión de los patrones y tendencias en los datos.

6. Interpretación de los resultados (Field, 2018): Finalmente, se interpretarán las estadísticas descriptivas y las visualizaciones de los datos. Esto implica la identificación de tendencias o patrones en los datos, la comparación de grupos o categorías, y la identificación de valores atípicos.

7. Validación de los resultados (Cohen, 1988): Para garantizar la fiabilidad y consistencia de los resultados, se implementará un proceso de validación en dos etapas. En primer lugar, se replicará el análisis utilizando los mismos ítems de la encuesta ENADIS

2017 que se seleccionaron para nuestro estudio con estudiantes de la UAEH. Esta replicación nos permitirá comprobar la consistencia de nuestros resultados. En segundo lugar, se comparan los hallazgos con los de estudios previos que también han examinado los conflictos interculturales utilizando ítems parecidos a la ENADIS 2017. Esta comparación permitirá evaluar la congruencia de los resultados con las conclusiones de la literatura existente en el campo de los conflictos interculturales.

8. Softwares utilizados (Field, 2018): Para el análisis de datos, se utilizarán tres softwares: IBM SPSS versión 20, STATA versión 17 y Microsoft Excel. Estos programas se seleccionaron debido a sus capacidades robustas para el análisis estadístico de bases de datos. En particular, IBM SPSS es una herramienta valiosa para trabajar con grandes volúmenes de datos, permitiendo un análisis de datos avanzado y estadísticas en investigaciones. Este software proporciona tablas y gráficos detallados a partir de información numérica, facilitando la interpretación y presentación de los resultados. STATA, por otro lado, es reconocido por su capacidad para manejar análisis de datos a gran escala y su flexibilidad para adaptarse a diversas necesidades de investigación. Finalmente, Microsoft Excel se utilizará para tareas de gestión de datos y análisis exploratorio

La ENADIS 2017 se diseñó de forma meticulosa con una estructura metodológica específica, que incluye:

- Unidad de observación: Vivienda, hogares y personas de interés.
- Método de recolección: Entrevista cara a cara con cuestionario electrónico.
- Esquema de muestreo: Probabilístico, estratificado y por conglomerados.
- Cobertura geográfica: Nacional; urbana y rural; y entidad para el cuestionario de opinión y experiencias.
- Tamaño de muestra: 39 101 viviendas.
- Periodo de levantamiento: 21 de agosto al 13 de octubre de 2017.

Se emplearon tres instrumentos de captación:

1. Cuestionario General
2. Cuestionario de Opinión y Experiencias (COE)
3. Cuadernillo de Módulos: Comprende un total de 60 preguntas distribuidas en 8 módulos

Es crucial entender que el análisis descriptivo proporciona un resumen de los datos, pero no permite inferencias sobre la población total. Para tales inferencias, sería necesario un análisis inferencial.

Las Unidades Primarias de Muestreo (UPM) de la Muestra Maestra se seleccionaron mediante un muestreo con probabilidad proporcional al tamaño. Las UPM seleccionadas conforman la Muestra Maestra, que permite seleccionar las muestras de las encuestas en hogares.

La selección de la muestra fue bietápica, donde las unidades de selección de segunda etapa fueron las viviendas. Para la selección de unidades de segunda etapa se formaron estratos etarios de viviendas. En cada UPM seleccionada en la primera etapa, sus viviendas se clasificaron en tres grupos, cada uno con diferentes pesos en viviendas. Las viviendas con población de niñas y niños de 9 a 11 años de edad se clasificaron en el grupo 1, las viviendas con población de adultos de 60 años y más de edad se clasificaron en el grupo 2, y las viviendas con población en el resto de edades fueron clasificadas en el grupo 3 (ENADIS, 2017). De manera general, la selección de la muestra de viviendas varió dependiendo del ámbito, como se especifica a continuación. El factor de expansión de las personas sujetas de estudio para un módulo determinado se tomó directamente del factor hogar ajustado por no respuesta. El factor persona para un módulo determinado se ajusta por no respuesta por ser sujeto de estudio, a nivel entidad empleando la siguiente expresión (ver imagen 1):

**Imagen 1.** Selección de la muestra, factor de expansión

$$F_{ehijt}^r = F_{ehijt}^{**} \frac{\sum_{h=1}^{L_e} F_{ehijt}^{**} T_{ehijt}^r}{\sum_{h=1}^{L_e} F_{ehijt}^{**} T_{ehijt}^r}$$

Donde:

- $r$  = es el identificador del módulo de interés.
- $T_{ehijt}^r$  = número de personas, sujetas de estudio para el  $r$ -ésimo módulo, en el  $t$ -ésimo hogar, en la  $j$ -ésima vivienda, en la  $i$ -ésima UPM, en el  $h$ -ésimo estrato, en la  $e$ -ésima entidad.
- $T_{ehijt}^{*r}$  = número de personas, sujetas de estudio para el  $r$ -ésimo módulo con respuesta, en el  $t$ -ésimo hogar, en la  $j$ -ésima vivienda, en la  $i$ -ésima UPM, en el  $h$ -ésimo estrato, en la  $e$ -ésima entidad.
- $F_{ehijt}^r$  = factor de expansión, ajustado por no respuesta, para el sujeto de estudio para el  $r$ -ésimo módulo, del  $t$ -ésimo hogar, de la  $j$ -ésima vivienda, de la  $i$ -ésima UPM, del  $h$ -ésimo estrato, de la  $e$ -ésima entidad.
- $F_{ehijt}^{**}$  = factor de expansión de los sujetos de estudio para el  $r$ -ésimo módulo, del  $t$ -ésimo hogar, de la  $j$ -ésima vivienda, de la  $i$ -ésima UPM, del  $h$ -ésimo estrato, de la  $e$ -ésima entidad.

**Identificador del módulo de interés y su descripción**

Identificador $r$	Descripción del módulo
1	Personas indígenas de 12 años y más de edad
2	Personas con discapacidad de 12 años y más de edad
3	Personas con diversidad religiosa de 12 años y más de edad
4	Personas adultas de 60 años y más de edad
5	Niñas y niños de 9 a 11 años de edad
6	Adolescentes y jóvenes de 12 a 29 años de edad
7	Mujeres de 18 años y más de edad

**Fuente:** Datos de ENADIS, 2017

La interpretación y contextualización de los datos de la ENADIS 2017 se enriquecen al considerar las perspectivas teóricas de diversos autores. Una figura destacada en este ámbito es Ting-Toomey (1988), quien ofrece una visión profunda de los conflictos interculturales. Según Ting-Toomey, estos conflictos emergen de las diferencias, ya sean percibidas o reales, en valores culturales, normas, orientaciones, metas, recursos, procesos y resultados. Además, en su trabajo posterior de 2007, amplía esta perspectiva al abordar las diferencias en situaciones económicas y los procesos y resultados que surgen de interacciones cara a cara. Esta comprensión teórica proporciona un marco esencial para analizar y entender los hallazgos presentados en la ENADIS 2017.

Shupe (2007) profundiza en el estudio de los conflictos interculturales, identificando factores específicos que pueden desencadenarlos. Uno de los aspectos más notables que destaca es la relación entre estos conflictos y la satisfacción laboral. Según Shupe, la disminución de la satisfacción en el trabajo puede estar intrínsecamente ligada a tensiones interculturales. Además, señala que la angustia emocional, que puede manifestarse como estrés, a menudo surge de vivir lejos de seres queridos y de enfrentar el desafío de adaptarse a un nuevo entorno cultural, incluyendo factores como el clima y el ritmo de vida. Estas observaciones resaltan la complejidad y multifacética naturaleza de los conflictos interculturales, y cómo estos pueden influir en diversos aspectos de la vida cotidiana. La ENADIS 2017, al ser una encuesta que aborda ampliamente las percepciones y experiencias de diversos grupos en México, incluidos los jóvenes, proporciona un marco empírico para entender mejor estas observaciones. De acuerdo con los datos de la ENADIS 2017, es evidente que los jóvenes tienen percepciones particulares sobre las diferencias económicas, culturales, sociales e ideológicas que pueden originar conflictos interculturales. Estas percepciones, alineadas con el objetivo de conocerlas a profundidad, se fundamentan en las categorías empíricas derivadas de esta encuesta nacional, que es la más relevante en el tema. Por lo tanto, al combinar la postura de Shupe (2007) con los datos empíricos de la ENADIS 2017, se puede obtener una comprensión más holística y fundamentada de las dinámicas interculturales entre los jóvenes en México.

María Bertely Busquets (2007), ofrece una perspectiva profunda sobre los conflictos interculturales, centrándose en las relaciones de dominación y subordinación que prevalecen en la sociedad. Su enfoque se centra especialmente en la tensa relación entre la sociedad indígena y la sociedad no indígena. Bertely Busquets destaca que esta relación está marcada

por una dinámica de dominación y sumisión, la cual se manifiesta en las condiciones económicas, sociales, políticas y legales que predominan en las comunidades indígenas. Esta dominación también se refleja en las disposiciones, actitudes y valores que, aunque asimétricos y desiguales, poseen una naturaleza complementaria. Estos valores y actitudes se manifiestan en las conductas diarias, rutinas y patrones de comportamiento de las personas. La ENADIS 2017, al explorar las percepciones de diversos grupos, incluidos los jóvenes, sobre las diferencias culturales y socioeconómicas, respalda y complementa las observaciones de Bertely Busquets. Los datos de la encuesta revelan cómo los jóvenes perciben y experimentan estas dinámicas de dominación y subordinación, especialmente en relación con las diferencias económicas, culturales, sociales e ideológicas. Al integrar las reflexiones teóricas de Bertely Busquets con los hallazgos empíricos de la ENADIS 2017, se puede obtener una visión más completa y contextualizada de los conflictos interculturales en México, especialmente en lo que respecta a las percepciones de los jóvenes sobre estas tensiones.

Jorge Gasché (2008) destaca los conflictos interculturales como una consecuencia directa de las relaciones de dominación y sumisión presentes en las interacciones interculturales. Estas tensiones se manifiestan en las desigualdades económicas, sociales, políticas y legales que enfrentan ciertos grupos. Además, Gasché señala que estas desigualdades se ven reforzadas por disposiciones, actitudes y valores que, a pesar de ser asimétricos y desiguales, tienen una naturaleza complementaria. Esta complementariedad se manifiesta y se refuerza diariamente en las conductas y rutinas de aquellos que están en posiciones dominantes y de aquellos que están subordinados. La ENADIS 2017, al analizar las percepciones y experiencias de diversos grupos en México, incluyendo jóvenes, indígenas, personas con discapacidad y minorías religiosas, proporciona un respaldo empírico a las observaciones de Gasché. La encuesta arroja luz sobre las brechas de desigualdad en áreas clave como la educación, el empleo y la salud. Más importante aún, la ENADIS 2017 permite identificar los orígenes de los conflictos interculturales, vinculándolos con las principales problemáticas que enfrentan los grupos más vulnerables. Estas problemáticas se ven exacerbadas por la percepción de elementos simbólicos culturales, como prejuicios, estereotipos y la falta de respeto a los derechos, valores y actitudes de estos grupos. Al combinar las perspectivas teóricas de Gasché con los hallazgos de la ENADIS 2017, se obtiene una comprensión más profunda y matizada de la naturaleza y las causas de los conflictos interculturales en México.

Laca (2008) y Ting-Toomey (1988 y 2007) han destacado que las diferencias económicas, culturales, sociales e ideológicas son fuentes primordiales de conflictos interculturales. Estas diferencias, cuando se entrelazan con desigualdades estructurales, pueden intensificar las tensiones y desencuentros entre grupos. Reforzando esta perspectiva, la ENADIS 2017, al analizar las percepciones de los jóvenes en México, identifica siete áreas críticas donde estas tensiones son más palpables: niveles educativos, clases sociales, costumbres y tradiciones, creencias religiosas, ideas políticas, origen geográfico y valores familiares. Estos hallazgos de la ENADIS 2017 no solo validan las teorías propuestas por estos expertos, sino que también enfatizan la necesidad de abordar estas áreas para fomentar un México más inclusivo y cohesionado.

Dahrendorf (1993) y Vold (1967) han teorizado sobre la naturaleza de los conflictos sociales, sugiriendo que estos emergen cuando un grupo intenta desplazar a otro del acceso o posesión de bienes, recursos, derechos y valores que son escasos o altamente valorados. Esta dinámica se intensifica cuando un grupo dominante niega reconocimiento o acceso a derechos fundamentales, recursos económicos y prestaciones sociales a un grupo subalterno. Estas teorías encuentran eco en los resultados de la ENADIS 2017, que revela preocupaciones significativas respecto al respeto y reconocimiento de los derechos de grupos minoritarios en México. La encuesta subraya la necesidad de abordar estas desigualdades para garantizar una sociedad más justa y equitativa.

Bonfil Batalla (1996), plantea una profunda reflexión sobre los conflictos que se manifiestan como resultado del choque entre culturas. Batalla enfatiza que estos conflictos surgen cuando no hay un respeto y valoración adecuada hacia las culturas diversas, y más aún, cuando una cultura con mayor poder busca imponer sus valores y creencias sobre otras, estableciendo relaciones asimétricas de dominación y subordinación. Este análisis se ve respaldado por Enrique Dussel (2003), quien argumenta que la interculturalidad no se establece entre culturas en igualdad de condiciones, sino entre culturas con distintos niveles de poder, lo que genera asimetrías. Ambas perspectivas encuentran resonancia en los hallazgos de la ENADIS 2017, que refleja cómo ciertas culturas y grupos en México enfrentan desafíos significativos en términos de reconocimiento y respeto. La encuesta subraya la urgencia de abordar estos conflictos con seriedad, con el objetivo de construir una sociedad más inclusiva y equitativa.

### 2.2.1 Análisis de los orígenes de los conflictos (ENADIS, 2017)

La Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) 2017 se destaca como el principal instrumento en México para analizar las dinámicas de discriminación. El Cuestionario de Opinión y Experiencias (COE) de esta encuesta presenta la pregunta 2.1, que indaga: "Cuando hay conflictos entre la gente de un mismo vecindario, colonia o localidad, ¿cuánto considera que se deban a diferencias por los niveles educativos, las clases sociales, las costumbres y tradiciones, las creencias religiosas, las ideas políticas, ser originario de otro lugar y los valores familiares?". Esta interrogante fue formulada con el propósito de capturar las percepciones de la población respecto a los orígenes subyacentes de los conflictos. A través de ella, se busca identificar las diferencias, ya sean económicas, culturales, sociales o ideológicas, que pueden desencadenar tensiones entre individuos que comparten un mismo espacio geográfico.

A través de esta pregunta, se identificaron variables clave para crear de forma posterior, la categoría, orígenes de conflictos. Estas variables incluyen: 1. Los niveles educativos, 2. Las clases sociales, 3. Las costumbres y tradiciones, 4. Las creencias religiosas, 5. Las ideas políticas, 6. Ser originario de otro lugar y 7. Los valores familiares.

Para garantizar la precisión y representatividad de los datos, la ENADIS 2017, selecciono informantes de 18 años o más de los hogares elegidos. La metodología de selección varió según el tipo de entrevista: para las entrevistas en papel, se eligió a las personas cuyo cumpleaños estaba más próximo a la fecha de la entrevista, mientras que, para las entrevistas electrónicas, la selección se realizó aleatoriamente.

El propósito principal de este análisis es comprender y describir las percepciones de la población de 18 años o más sobre las diferencias que podrían generar conflictos en su entorno inmediato. Estas percepciones se fundamentan en categorías empíricas derivadas de la ENADIS, permitiendo así desarrollar un marco de análisis basado en evidencia empírica. El objetivo analítico de esta pregunta era comprender las percepciones de la población de 18 años y más sobre las diferencias que podrían generar conflictos o divisiones en su entorno inmediato. En la siguiente tabla se explican cada una de las variables (ver Tabla 4).

**Tabla 4.** Variables de los orígenes de los conflictos (ENADIS, 2017)



Variable	Definición	Pregunta	Respuestas
1. Los niveles educativos	Refiere a la disparidad existente entre la población respecto a su nivel de instrucción educativa, y las oportunidades de preparación académica, mismas, que impactan en distintos intereses, formas de pensar y actuar. Ejemplos: Los alfabetas y analfabetas.	Cuando hay conflictos entre la gente de un mismo vecindario, colonia o localidad, ¿cuánto considera que se deban a diferencias por los niveles educativos?	-Sí es causa del conflicto Mucho Algo Poco  -No se justifica  Nada  -No sabe

Variable	Definición	Pregunta	Respuestas
2. Las clases social	Son los grupos de personas diferenciados de otros grupos con base en condiciones similares de ingreso, empleo, vivienda, acceso a oportunidades, bienes y servicios públicos, y gustos. Ejemplos: Los ricos y los pobres.	Cuando hay conflictos entre la gente de un mismo vecindario, colonia o localidad, ¿cuánto considera que se deban a diferencias por las clases sociales?	-Sí es causa del conflicto Mucho Algo Poco  -No se justifica  Nada  -No sabe

Variable	Definición	Pregunta	Respuestas
<b>3. Las costumbres y tradiciones</b>	Considera hábitos, comportamientos o prácticas de la vida cotidiana como fiestas, comida, danzas, artesanías o idioma que se manifiestan según el origen de las personas o grupos. Ejemplos: Los indígenas y los mestizos; quienes festejan festividades tradicionales (día de muertos) y festejos de otros países (Halloween); entre otros, que pueden tener motivos religiosos, étnicos, etcétera	Cuando hay conflictos entre la gente de un mismo vecindario, colonia o localidad, ¿cuánto considera que se deban a diferencias por las costumbres y tradiciones?	-Sí es causa del conflicto Mucho Algo Poco  -No se justifica  Nada  -No sabe

Variable	Definición	Pregunta	Respuestas
<b>4. Las creencias religiosas</b>	Cualquier preferencia espiritual que declare la población, sin tener en cuenta si está representada o no por una organización o congregación. Incluye profesar una fe, practicar una espiritualidad, identificarse con una comunidad de creyentes, practicar ritos, entre otras actividades de manera pública o privada. Ejemplos: Creyentes y ateos; católicos y no católicos; entre otros	Cuando hay conflictos entre la gente de un mismo vecindario, colonia o localidad, ¿cuánto considera que se deban a diferencias por las creencias religiosas?	-Sí es causa del conflicto Mucho Algo Poco  -No se justifica  Nada  -No sabe

Variable	Definición	Pregunta	Respuestas
<b>5. Las ideas políticas</b>	Es el conjunto de opiniones apoyadas en una doctrina o corriente política, a partir de la manifestación de una ideología, apoyo o militancia partidista de las personas, así como el apoyo al gobierno o sus actividades. Ejemplos: Gente de derecha y de izquierda; diferencias entre simpatizantes de distintos partidos políticos; conservadores y liberales, etcétera.	Cuando hay conflictos entre la gente de un mismo vecindario, colonia o localidad, ¿cuánto considera que se deban a diferencias por las ideas políticas?	-Sí es causa del conflicto Mucho Algo Poco  -No se justifica  Nada  -No sabe

Variable	Definición	Pregunta	Respuestas
<b>6. Ser originario de otro lugar</b>	Personas con nacionalidades, orígenes, idiosincrasia cultural y lengua materna distintas a la mexicana, o incluso a diferencias regionales o entre estados. Ejemplos: los mexicanos y estadounidenses; los capitalinos y provincianos; norteamericanos y centroamericanos; los yucatecos y los campechanos, entre otros.	Cuando hay conflictos entre la gente de un mismo vecindario, colonia o localidad, ¿cuánto considera que se deban a diferencias por ser originario de otro lugar?	-Sí es causa del conflicto Mucho Algo Poco  -No se justifica  Nada  -No sabe

Variable	Definición	Pregunta	Respuestas
<b>7. Los valores familiares</b>	<p>Ideas aprendidas y compartidas en el seno familiar, que orientan las conductas y creencias de los integrantes del hogar, por lo que su importancia es perceptible y determinada por cada persona. Están regidas por la afinidad de sentimientos, afectos e intereses basados en el respeto mutuo, los cuales son transmitidos a través de generaciones. Éstos pueden ser morales, religiosos, cívicos, entre otros. Ejemplos: Responsabilidad, honestidad, respeto, orden, disciplina, honradez, solidaridad, etcétera</p>	<p>Cuando hay conflictos entre la gente de un mismo vecindario, colonia o localidad, ¿cuánto considera que se deban a diferencias por los valores familiares?</p>	<p>-Sí es causa del conflicto</p> <p>Mucho</p> <p>Algo</p> <p>Poco</p> <p>-No se justifica</p> <p>Nada</p> <p>-No sabe</p>

**Fuente:** Elaboración propia con datos de la ENADIS, 2017

### **2.2.2 Análisis de las principales problemáticas de grupos vulnerables, jóvenes, indígenas, personas con discapacidad y con diversidad religiosa (ENADIS, 2017)**

La Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) de 2017 es una herramienta esencial para comprender las principales problemáticas de los grupos vulnerables en México. Esta encuesta, en su diseño conceptual, se ha centrado en captar las percepciones y experiencias de diversos grupos, incluidos los indígenas, personas con discapacidad, jóvenes y con diversidad religiosa, entre otros. En específico en su apartado II.3 Principales problemáticas que perciben en su diseño conceptual (ENADIS, 2017b). Al comparar estas problemáticas con las dimensiones propuestas por Lukešová (2015) sobre la naturaleza del conflicto intercultural, se observan similitudes interesantes (ver Tabla 5).

**Tabla 5.** Similitudes entre encuestas

<b>Dimensión del conflicto intercultural por su naturaleza (Lukešová, 2015)</b>	<b>Principales problemáticas (ENADIS, 2017)</b>
<b>Conflicto intergeneracional</b>	<b>Problemáticas de adolescentes y jóvenes.</b> <b>Problemáticas de personas adultas mayores.</b>
<b>Conflicto étnico</b>	<b>Problemáticas de personas indígenas y de pueblos indígenas.</b>
<b>Conflicto por la discapacidad físicas</b>	<b>Problemáticas de personas con discapacidad</b>
<b>Conflicto religioso</b>	<b>Problemas de personas con diversidad religiosa</b>

**Fuente:** elaboración propia a partir de los datos de Lukešová, 2015 y la ENADIS, 2017

La ENADIS 2017 va más allá de simplemente identificar las problemáticas que enfrentan diversos grupos en México; también las clasifica y categoriza de manera detallada. Esta encuesta destaca desafíos específicos relacionados con jóvenes, pueblos indígenas, personas con discapacidad, y aquellos con diversidad religiosa, por mencionar algunos (ver Tabla 6). Estas problemáticas también se ven alimentadas por condiciones desiguales en ámbitos económicos, sociales, políticos y legales, así como por disposiciones, actitudes y valores que son asimétricos y desiguales (Gasché, 2008, Dovidio et al, 2010 y Nina-Estrella, 2013).

La interacción entre diversas culturas, dentro de una sociedad, conlleva una serie de tensiones inherentes y conflictos, no tanto por las diferencias en valores y costumbres, sino por las estructuras de poder y opresión que subyacen en la sociedad (Gutiérrez (2004). Estas estructuras, arraigadas en desigualdades económicas y sociales, y en prácticas discriminatorias, son perpetuadas por culturas dominantes que marginan y oprimen a grupos culturales minoritarios. Es en este contexto de poder y opresión, Enrique Javier Diez Gutiérrez (2004), propone situar el análisis de los conflictos interculturales.

**Tabla 6.** Principales problemáticas étnicas

<b>Categoría. Conflicto étnico</b>		
<b>Pregunta</b>	<b>Respuestas</b>	<b>Objetivo analítico</b>
¿Cuál considera que es el principal problema para las personas indígenas en el país, hoy en día?	Falta de atención médica Falta de empleo Falta de oportunidades para seguir estudiando Falta de recursos económicos (comer, vestir) Discriminación por su apariencia o lengua Falta de apoyo del gobierno en programas sociales Falta de respeto a sus costumbres y tradiciones	Identificar la opinión de las personas sobre las principales problemáticas étnicas.  Conocer las principales problemáticas étnicas.  Captar las principales problemáticas étnicas que se perciben.
	¿Cuál considera que es el principal problema de los pueblos indígenas en el país, hoy en día?	Falta de respeto a sus tradiciones, usos y costumbres Falta de servicios básicos (luz, agua, caminos) Que les quiten sus tierras Que el gobierno o empresas exploten sus recursos naturales sin consultarles Falta de apoyo del gobierno en programas sociales Falta de apoyo al trabajo (campo, turismo, artesanías) Pobreza
<b>Categoría. Conflicto por la discapacidad físicas</b>		
<b>Pregunta</b>	<b>Respuestas</b>	<b>Objetivo analítico</b>
¿Cuál considera que es el principal problema para las personas con discapacidad en el país, hoy en día?	Calles, instalaciones y transportes inadecuados a sus condiciones Costo en cuidados, terapias y tratamientos Discriminación por su apariencia Ser excluidas o rechazadas en la toma de decisiones Falta de oportunidades para encontrar empleo •Otro	Identificar la opinión de las personas sobre las principales problemáticas por la discapacidad físicas.  Conocer las principales problemáticas por la discapacidad físicas.  Captar las principales problemáticas por la discapacidad físicas.

**Categoría. Conflicto intergeneracional****Pregunta****Respuestas****Objetivo analítico**

¿Cuál considera que es el principal problema para adolescentes y jóvenes en el país, hoy en día?

Falta de empleo  
Falta de oportunidades para seguir estudiando  
Adicciones (alcohol, tabaco, droga)  
Violencia e inseguridad  
Embarazo en la adolescencia  
Acoso escolar o bullying  
Problemas personales o familiares  
Otro

Identificar la opinión de las personas sobre las principales problemáticas por la intergeneracional.  
Conocer las principales problemáticas por la intergeneracional.  
Captar las principales problemáticas por la intergeneracional.

**Categoría. Conflicto religioso****Pregunta****Respuestas****Objetivo analítico**

¿Cuál considera que es el principal problema para las personas con religión distinta a la católica en el país, hoy en día?

Desigualdad de trato en el trabajo o escuela  
Son rechazadas o aisladas por la sociedad  
Falta de oportunidades para mostrar sus creencias a la sociedad  
Falta de respeto a sus costumbres y tradiciones  
El gobierno apoya más a la comunidad católica  
Otro

Identificar la opinión de las personas sobre las principales problemáticas por la diversidad religiosa.  
Conocer las principales problemáticas por diversidad religiosa.  
Captar las principales problemáticas por diversidad religiosa.

**Fuente:** Elaboración propia a partir de datos de la ENADIS (2017b).

La ENADIS 2017, nos proporciona un panorama detallado de estas problemáticas sociales, estos datos son esenciales para comprender cómo se reflejan y perpetúan las estructuras de poder y opresión en la sociedad mexicana.

Gutiérrez (2004) ha profundizado en las problemáticas que enfrentan los grupos vulnerables, destacando cómo estas tensiones se manifiestan en formas de conflictos que abarcan desde la exclusión de minorías, el auge del racismo y la intolerancia, hasta el

cuestionamiento de la equidad en la aplicación de derechos. La discusión no se limita a identificar el origen del conflicto, ya sea étnico, religioso, generacional, entre otros, sino que se centra en la necesidad de desarrollar competencias interculturales que permitan comprender y valorar la diversidad en todas sus formas.

Sin embargo, el desafío principal, como señala Gutiérrez (2004) radica en abordar y transformar las relaciones asimétricas de poder y las estructuras de desigualdad y opresión en la sociedad. Gutiérrez (2004) citando a Sleeter y Grant (1988), destaca la complejidad inherente al encuentro de dos o más culturas, donde las dinámicas de poder y opresión se manifiestan y se perpetúan. Es esencial, por lo tanto, adoptar un enfoque crítico y transformador en nuestra comprensión y análisis de los conflictos interculturales. La ENADIS 2017 nos brinda una herramienta valiosa para este análisis, al ofrecer datos empíricos y categorías de análisis que reflejan las realidades y desafíos de los grupos vulnerables en México.

### **2.3 Datos empíricos sobre conflictos interculturales: Análisis de la ENADIS 2017**

La presentación de datos empíricos incluye un análisis de los orígenes de los conflictos interculturales, basado en los hallazgos de la Encuesta Nacional sobre Discriminación 2017 (ENADIS) del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2017). El análisis proporciona una visión cuantitativa de los conflictos interculturales en México.

El estudio emplea una metodología de investigación que implica el desarrollo de categorías específicas para la clasificación de los datos recogidos. Las categorías incluyen:

1.-Orígenes de los conflictos interculturales: Esta categoría se centra en explorar las raíces de los conflictos interculturales, teniendo en cuenta factores históricos, sociales y políticos que pueden haber contribuido a su surgimiento.

2.-Naturaleza de los conflictos interculturales: Esta categoría examina el tipo de conflicto, ya sea económico, social, político, etc., proporcionando una visión más detallada de las dinámicas específicas del conflicto.



3.-Actores involucrados en los conflictos interculturales: Esta categoría identifica a los individuos o grupos involucrados en el conflicto, proporcionando una visión más clara de quiénes son los principales actores en estos conflictos.

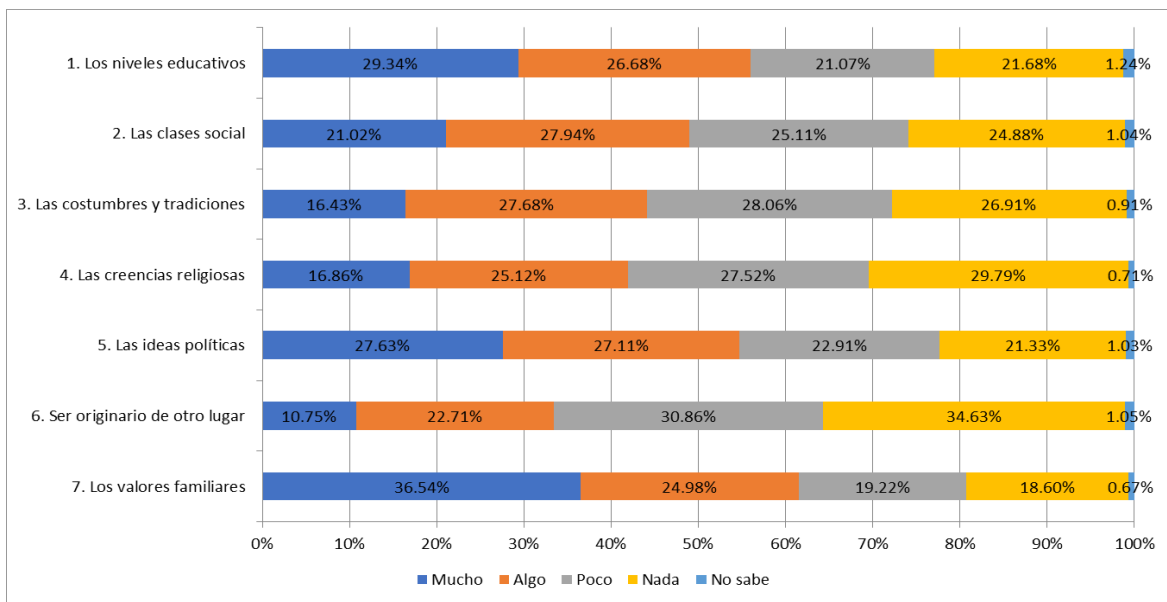
Las categorías desarrolladas en el estudio no sólo establecen un marco sólido para el análisis de los datos recopilados, sino que también facilitan una comprensión más detallada y matizada de los conflictos interculturales en diversos contextos, particularmente desde la perspectiva de los y las jóvenes. Sin embargo, es esencial validar las categorías para garantizar su precisión, relevancia y utilidad en la descripción y comprensión del fenómeno estudiado en el trabajo de campo (Bailey, 1994; Doty & Glick, 1994).

### **2.3.1 Orígenes de los conflictos interculturales**

Para comprender mejor los orígenes de los conflictos interculturales, este estudio se basa en los datos de la ENADIS 2017. A partir de estos datos, se construyó una matriz de variantes. Este proceso implicó un análisis minucioso de los datos de la encuesta, identificando patrones y tendencias clave que podrían indicar posibles orígenes de los conflictos. A partir de este análisis, se formularon categorías de análisis que reflejan las diversas dimensiones de los conflictos interculturales. Estas categorías fueron seleccionadas cuidadosamente, teniendo en cuenta su relevancia para el tema de los conflictos interculturales y su capacidad para proporcionar una visión significativa de los conflictos interculturales. Estas categorías de análisis, una vez definidas, se aplicarán en el trabajo de campo, proporcionando un marco sólido para la recopilación y análisis de datos adicionales.

Las variables propuestas por la ENADIS en 2017, en relación con el origen de los conflictos, fueron aceptadas por la población encuestada, manifestándose en diferentes frecuencias (ver Gráfica 1). Este resultado se ajusta a la lógica establecida por el INEGI, en la cual una variable era considerada como causa del conflicto cuando los participantes seleccionaban las opciones "mucho", "algo" o "poco"; en contraste, no se justificaba como causa del conflicto cuando optan por la respuesta "nada". Es importante señalar que todas las variables propuestas exhibieron un porcentaje de aceptación mayor al 60%.

**Gráfica 1.** Cuando hay conflictos entre la gente de un mismo vecindario, colonia o localidad, ¿cuánto considera que se deban a diferencias por los niveles educativos, las clases sociales, las costumbres y tradiciones, las creencias religiosas, las ideas políticas, ser originario de otro lugar y los valores familiares?



**Fuente:** Elaboración propia con datos de la ENADIS, 2017

El análisis basado en los datos de la ENADIS 2017 representa un avance significativo en la comprensión de los orígenes de los conflictos interculturales. No obstante, es crucial reconocer que la naturaleza de estos conflictos no se limita a diferencias en educación, estratos sociales, tradiciones, creencias religiosas, orientaciones políticas, origen geográfico o valores familiares. Estos conflictos se enraízan en la intersección de la historia, la cultura y las dinámicas de poder.

Si bien las teorías clásicas sobre conflictos interculturales, como las propuestas por Ting-Toomey (1988, 2007), ofrecen perspectivas valiosas al centrarse en las discrepancias en comunicación, valores y normas, es esencial ir más allá de estas interpretaciones. Estas teorías, aunque útiles, pueden no capturar la profundidad y complejidad de los conflictos interculturales en su totalidad. Los malentendidos y tensiones que surgen de las diferencias comunicativas y normativas son solo la punta del iceberg.

Bourdieu (1977) nos invita a considerar estos conflictos desde una perspectiva más estructuralista. Argumenta que no son simplemente el producto de diferencias superficiales

o malentendidos culturales. En cambio, están profundamente enraizados en estructuras sociales y económicas que perpetúan y refuerzan la desigualdad. Estas estructuras, moldeadas por la historia y solidificadas por el poder, dan forma a las interacciones interculturales y determinan en gran medida sus resultados.

### **2.3.2 Naturaleza de los conflictos interculturales**

La interculturalidad, interpretada como la interacción entre culturas, ha capturado la atención de múltiples disciplinas académicas. No obstante, es en el escenario de los conflictos donde tal interacción alcanza una dimensión crítica. El análisis de los conflictos interculturales demanda una perspectiva holística que incorpore tanto aspectos históricos como estructurales, junto con sus consecuencias. Sumner (1906) introdujo el concepto de etnocentrismo, el cual se refiere a la tendencia de los individuos a dividirse en grupos internos y externos, percibiendo al grupo propio como superior. Este concepto es crucial para entender cómo las diferencias culturales pueden ser fuente de conflictos interculturales (Sumner, 1906).

Los conflictos interculturales no son un fenómeno reciente. A lo largo de la historia, la convergencia de culturas ha llevado a tensiones y desafíos. Gelfand (2018), discute cómo los conflictos culturales entre culturas flexibles y estrictas se remontan a muchos siglos atrás, lo que ilustra la prolongada historia de desencuentros interculturales. Dichos conflictos tienen raíces en sistemas de poder que, durante siglos, han perpetuado desigualdades estructurales. Grupos vulnerables, como las comunidades indígenas, las minorías religiosas, las personas con discapacidad han sido históricamente marginados y discriminados, lo que ha configurado un escenario propicio para la emergencia de conflictos.

Es evidente que las relaciones asimétricas de poder son un factor determinante en la aparición de conflictos interculturales. Las estructuras de poder, arraigadas en la sociedad, perpetúan desigualdades que afectan a diversos grupos culturales. La discriminación como una consecuencia de los conflictos interculturales basados en actitudes y prejuicios culturales, ya sea por apariencia, lengua o creencias, no es simplemente un acto aislado; es el reflejo de un sistema que valora ciertas culturas por encima de otras.

Las desigualdades, profundamente enraizadas en dinámicas asimétricas de poder, se traducen en conflictos interculturales que impactan a una amplia gama de grupos culturales.

Esta manifestación de tensiones y desencuentros, que emerge de la interacción entre la historia y las estructuras de poder, puede ser conceptualizada como la esencia misma o "naturaleza" de los conflictos interculturales. Es crucial, por tanto, abordar estos conflictos no como meros choques superficiales de valores o normas, sino como reflejo de desequilibrios profundos y persistentes en el tejido social.

La naturaleza de los conflictos interculturales es compleja y multifacética. Abordarlos requiere una comprensión profunda de la historia, la cultura y las estructuras de poder. A través de un análisis integral y basado en evidencia, podemos comenzar a desentrañar las causas subyacentes y no reducirlas a simples malentendidos o diferencias en la comunicación.

Para abordar adecuadamente la naturaleza de los conflictos interculturales mediante los datos de la ENADIS 2017, es imperativo segmentar y enfocar la información hacia nuestro grupo de interés: los jóvenes del estado de Hidalgo. Es relevante mencionar que, según Pérez Ruiz (2008), la designación "joven" no poseía el mismo peso en antiguas sociedades indígenas. Sin embargo, en el contexto contemporáneo, es innegable que los jóvenes se han consolidado como un grupo distintivo, evidenciando su presencia tanto en comunidades rurales como urbanas (p.20).

Continuando con el enfoque en la naturaleza de los conflictos interculturales, es esencial considerar las herramientas y metodologías empleadas. En este estudio, se recurrió al software SPSS de IBM como herramienta principal para procesar y seleccionar la muestra de jóvenes hidalguenses a partir de la base de datos de la ENADIS (2017). De acuerdo con los criterios de la ENADIS 2017, se define como 'joven' a aquel individuo que oscila entre las edades de 18 y 29 años. Con la muestra ya definida, se procedió a extraer información específica del estado de Hidalgo contenida en el "Cuadernillo de Módulos". Este proceso permitió obtener un panorama detallado sobre las percepciones y vivencias de estos jóvenes, particularmente en relación con los desafíos que enfrentan debido a su identidad étnica (ver Tabla 7).

**Tabla 7.** Principales problemas para las personas indígenas entre 18 a 21 años

Tabla cruzada 1.2 De las siguientes opciones, ¿cuál considera que es el principal problema para las personas indígenas en el país, hoy en día? *Sexo*Entidad*Edad									
Edad	Entidad			Sexo				Total	
				Hombre		Mujer		N	%
				N	%	N	%	N	%
18	Hidalgo	1.2 De las siguientes opciones, ¿cuál considera que es el principal problema para las personas indígenas en el país, hoy en día?	Falta de atención médica	1	12.5%	0	0.0%	1	7.1%
			Falta de empleo	2	25.0%	3	50.0%	5	35.7%
			Falta de oportunidades para seguir estudiando	2	25.0%	0	0.0%	2	14.3%
			Discriminación por su apariencia o lengua	2	25.0%	1	16.7%	3	21.4%
			Falta de apoyo del gobierno en programas sociales	1	12.5%	2	33.3%	3	21.4%
			Total	8	100.0%	6	100.0%	14	100.0%
19	Hidalgo	1.2 De las siguientes opciones, ¿cuál considera que es el principal problema para las personas indígenas en el país, hoy en día?	Falta de atención médica	0	0.0%	1	14.3%	1	7.7%
			Falta de empleo	1	16.7%	2	28.6%	3	23.1%
			Falta de oportunidades para seguir estudiando	1	16.7%	0	0.0%	1	7.7%
			Falta de recursos económicos (comer, vestir)	2	33.3%	2	28.6%	4	30.8%
			Discriminación por su apariencia o lengua	2	33.3%	1	14.3%	3	23.1%
			Falta de apoyo del gobierno en programas sociales	0	0.0%	1	14.3%	1	7.7%
			Total	6	100.0%	7	100.0%	13	100.0%
20	Hidalgo	1.2 De las siguientes opciones, ¿cuál considera que es el principal problema para las personas indígenas en el país, hoy en día?	Falta de empleo	2	50.0%	0	0.0%	2	18.2%
			Falta de oportunidades para seguir estudiando	0	0.0%	2	28.6%	2	18.2%
			Falta de recursos económicos (comer, vestir)	0	0.0%	1	14.3%	1	9.1%
			Discriminación por su apariencia o lengua	1	25.0%	2	28.6%	3	27.3%
			Falta de apoyo del gobierno en programas sociales	1	25.0%	2	28.6%	3	27.3%
			Total	4	100.0%	7	100.0%	11	100.0%
21	Hidalgo	1.2 De las siguientes opciones, ¿cuál considera que es el principal problema para las personas indígenas en el país, hoy en día?	Falta de atención médica	1	25.0%	0	0.0%	1	10.0%
			Falta de empleo	1	25.0%	1	16.7%	2	20.0%
			Falta de recursos económicos (comer, vestir)	0	0.0%	1	16.7%	1	10.0%
			Discriminación por su apariencia o lengua	0	0.0%	3	50.0%	3	30.0%
			Falta de apoyo del gobierno en programas sociales	1	25.0%	1	16.7%	2	20.0%
			Falta de respeto a sus costumbres y tradiciones	1	25.0%	0	0.0%	1	10.0%
			Total	4	100.0%	6	100.0%	10	100.0%

**Fuente:** Elaboración propia con datos de la ENADIS, 2017 a través de SPSS v.28

El análisis detallado de la ENADIS 2017 revela patrones preocupantes de desigualdad que afectan a los jóvenes indígenas, particularmente en el rango de edad de 18 a 21 años. Estas desigualdades son más evidentes en áreas vitales como el empleo. Además, la discriminación como consecuencia de los conflictos interculturales basados en las actitudes y prejuicios culturales que enfrentan, ya sea por su apariencia o lengua, subraya las tensiones interculturales prevalentes en la región.

La discriminación, entendida como un trato desigual y desfavorable que limita el acceso a recursos esenciales, se fundamenta en la percepción de inferioridad atribuida a

ciertos grupos, en este caso, los indígenas. Esta percepción se basa en estigmas, prejuicios y estereotipos negativos que emergen de consideraciones excluyentes y arbitrarias, entre otros factores (ENADIS, 2017). Es relevante señalar que mientras que en el pasado, las diferencias biológicas y raciales eran el foco principal de la discriminación (Van Dijk, 1991, citado por Giménez, Lopera, Mora & Roche, 2015), ahora las diferencias culturales se han convertido en el epicentro de la discriminación contemporánea. Esta transición ha llevado a que las formas tradicionales y explícitas de discriminación racial den paso a formas más implícitas y sutiles, que se justifican en base a la transgresión de valores de la cultura dominante (Álvarez-Gálvez, 2014, citado por Giménez, Lopera, Mora & Roche, 2015). Así, el racismo biológico explícito ha sido reemplazado gradualmente por formas de discriminación centradas en la xenofobia y el etnicismo, como lo destaca Cea D'Ancona (2009, citado por Giménez, Lopera, Mora & Roche, 2015).

La ENADIS (2017) ofrece una visión detallada de las adversidades que enfrenta la juventud indígena en Hidalgo. Es importante constatar que, a la edad de 19 años, estos jóvenes ya experimentan notables carencias en aspectos tan fundamentales como la alimentación y la vestimenta. Estas carencias no solo son indicadores de desigualdad económica, sino que también reflejan una estructura social que relega a ciertos grupos a la periferia.

Además de las limitaciones económicas, la discriminación emerge como un factor exacerbante de estas desigualdades. La discriminación, en este contexto, no se limita a actitudes o comportamientos aislados, sino que se manifiesta en prácticas sistemáticas que afectan a estos jóvenes en su vida diaria. Aspectos tan intrínsecos como la apariencia física o el idioma que hablan se convierten en motivos de exclusión. Esta discriminación, sumada a la ya mencionada falta de recursos, se traduce en una limitada inserción laboral, lo que se refleja en la alta tasa de desempleo entre estos jóvenes (ver tabla).

Reconocer que estas desigualdades y prácticas discriminatorias no son hechos aislados, sino que son el resultado de estructuras históricas y sistemas de poder que han perpetuado la marginación de las comunidades indígenas. La juventud, en este escenario, se enfrenta a un doble desafío: por un lado, las dificultades propias de su edad y, por otro, las barreras estructurales que su identidad indígena les impone.

La relación entre discriminación y desigualdad social es una dialéctica compleja, donde la presencia de una puede intensificar la otra. Esta interacción no solo perpetúa las desigualdades existentes, sino que también puede generar nuevas formas de exclusión y marginación. Es un error simplificar esta relación como una mera consecuencia de actitudes individuales o prejuicios arraigados; en realidad, es el resultado de estructuras socioeconómicas que han sido construidas y reforzadas a lo largo del tiempo.

El análisis de los datos de la ENADIS (2017) revela una disparidad de género en los desafíos que enfrentan los jóvenes indígenas en Hidalgo. Las mujeres jóvenes indígenas, de 20 años, no solo enfrentan barreras en el acceso a la educación, sino que también son objeto de discriminación basada en características físicas y culturales. Esta discriminación, que se manifiesta en actitudes y comportamientos que refuerzan estereotipos negativos, tiene un impacto directo en su bienestar y oportunidades de vida. Además, la falta de apoyo gubernamental en áreas clave, como la educación y programas de bienestar, agrava aún más su situación.

Por otro lado, los hombres jóvenes indígenas, aunque enfrentan desafíos similares en términos de discriminación cultural, tienen un obstáculo predominante: la falta de empleo. Esta falta de oportunidades laborales no solo limita su capacidad para sustentar económicamente a sus familias, sino que también puede conducir a sentimientos de desempoderamiento y exclusión social.

No es suficiente considerar a los jóvenes indígenas como un grupo homogéneo; es esencial reconocer las variaciones internas. La interseccionalidad, un concepto introducido por Crenshaw (1991) que reconoce cómo las identidades múltiples (como el género, la etnia y la clase) se cruzan y afectan las experiencias individuales, debe ser central en cualquier esfuerzo por comprender y abordar los conflictos interculturales en Hidalgo

Según Mihai (2017), los conflictos interculturales emergen intrínsecamente de las relaciones interculturales (p.36). Estas interacciones están impregnadas de dinámicas de poder, donde un grupo dominante, a menudo referido como el "centro", impone su autoridad sobre aquellos en la periferia o marginados. Un claro reflejo de esta dinámica es la situación de las mujeres jóvenes indígenas de 21 años, quienes, más allá de enfrentar desafíos socioeconómicos, también son objeto de discriminación basada en características culturales y físicas. Esta discriminación, más pronunciada en comparación con sus pares masculinos,

es un testimonio palpable de cómo las estructuras de poder perpetúan la marginación de ciertos grupos. En este contexto, los jóvenes indígenas, independientemente de su género, se ven atrapados en un sistema que limita sus oportunidades, como se evidencia en la persistente falta de empleo (ver Tabla).

### **2.3.3 Actores involucrados en los conflictos interculturales**

La categoría de "actores involucrados en los conflictos interculturales" se refiere a los individuos o grupos que participan directa o indirectamente en el fenómeno de estudio, en este caso, los conflictos interculturales. Esta categoría es fundamental para entender la dinámica y las implicaciones de los conflictos interculturales, ya que los actores involucrados pueden influir en la naturaleza o la intensidad de estos conflictos. Por ejemplo, la Encuesta Nacional sobre Discriminación 2017 (ENADIS 2017) revela que ciertas actitudes y prejuicios pueden contribuir a los conflictos interculturales. Estos incluyen actitudes hacia las tradiciones o costumbres distintas a la cultura hegemónica o dominante en México, hacia las personas que practican una religión diferente, y hacia las personas de diferentes edades y géneros.

Los conflictos interculturales, son un fenómeno complejo que implica la interacción de diferentes culturas y la existencia de tensiones o desacuerdos entre ellas. Los conflictos interculturales pueden surgir por diversas razones, incluyendo diferencias en las normas y valores culturales, la discriminación y el prejuicio, y las desigualdades sociales y económicas.

Dentro de la categoría, se pueden identificar como subcategorías, a las personas indígenas, personas con discapacidad, personas de la diversidad religiosa y jóvenes.

Las variables son las características de los actores involucrados, como su edad, origen cultural, nivel de educación y estatus socioeconómico, así como sus actitudes y comportamientos hacia otras culturas. También se incluyen variables relacionadas con la naturaleza y el alcance de los conflictos interculturales, como la frecuencia y la intensidad de los conflictos, y los impactos de los conflictos en los individuos y las comunidades.

Las categorías de análisis se basan en el estado del arte y el marco teórico de la investigación sobre conflictos interculturales. Se basa en investigaciones previas que han



examinado los conflictos interculturales desde diversas perspectivas, incluyendo la sociología, la psicología, la antropología y los estudios de paz y conflictos.

En conclusión, la categoría de "actores involucrados en los conflictos interculturales" proporciona un marco útil para investigar y entender los conflictos interculturales. Al identificar y analizar a los actores involucrados en estos conflictos, podemos obtener una comprensión más profunda de la dinámica y las implicaciones de los conflictos interculturales, y desarrollar estrategias más efectivas para prevenir y resolver estos conflictos.

## **2.4 Análisis de datos empíricos de la ENADIS 2017.**

Para el análisis de datos empíricos de la ENADIS, 2017, se realizó un análisis exhaustivo de los datos empíricos recopilados proporcionando una descripción detallada de los datos, incluyendo tablas, gráficos y figuras que ilustran los hallazgos clave. El análisis de los datos empíricos permitió una comprensión más profunda de los conflictos interculturales en México, incluyendo su origen, naturaleza y los actores involucrados.

Es importante destacar que la metodología de recopilación de datos logró construir una matriz de variantes que refleja el origen y las causas de los conflictos interculturales. El enfoque metodológico ha permitido la creación de categorías de análisis que se han adaptado y aplicado en el trabajo de campo.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos del análisis de varianza, este método fue útil porque comparó las medias de dos grupos (jóvenes indígenas y jóvenes no indígenas). El informe y análisis cuantitativo del análisis de varianza parte de los resultados del análisis de componentes principales donde se ubicó a las unidades de importancia en las preguntas 1.1, 1.2 y 1.3:

1.3 ¿Cuál considera que es el principal problema de los pueblos indígenas en el país, hoy en día?

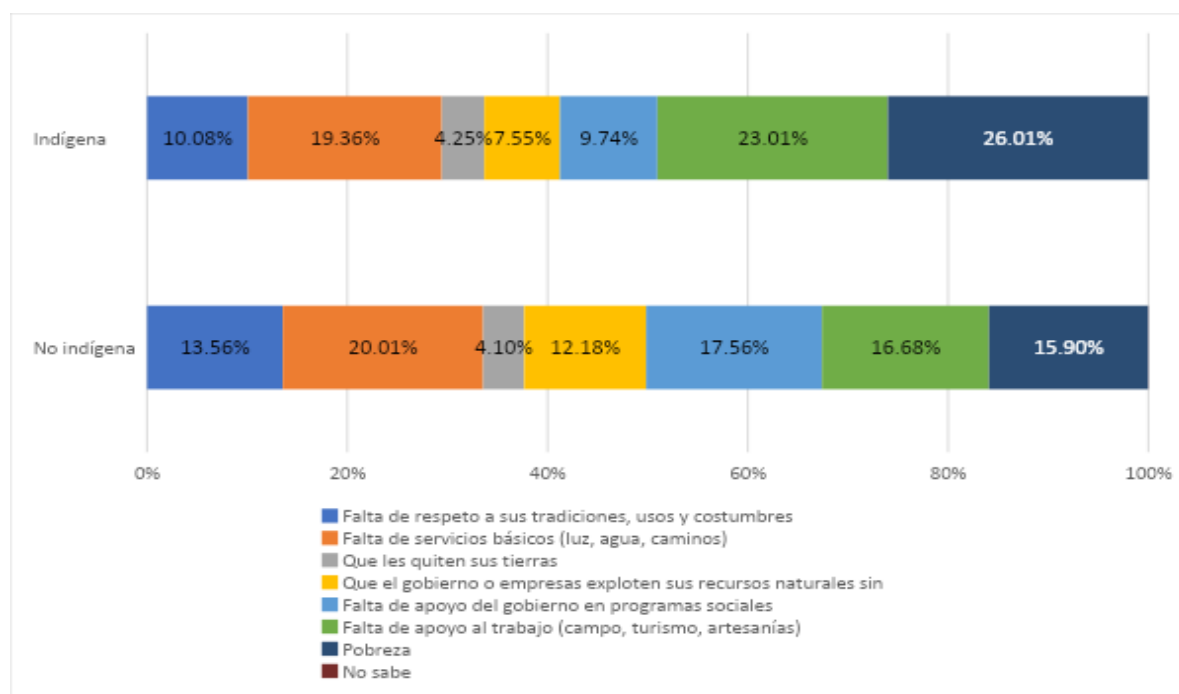
1.2 ¿Cuál considera que es el principal problema para las personas indígenas en el país, hoy en día?

1.1 En su opinión, en el país, ¿los derechos de las personas indígenas se respetan: mucho, algo, ¿poco o nada?

### Resultados de la pregunta: 1.3 ¿Cuál considera que es el principal problema de los pueblos indígenas en el país, hoy en día?

El objetivo de la muestra fue buscar las diferencias que pueda haber entre las respuestas del grupo de los indígenas y los no indígenas (Muriel & Pérez, 2017). Se realizó el Propensity Score Matching para comparar las proporciones de evento en cada grupo (ver Gráfica 2, 3,4). Se utilizó para tal fin el programa STATA en su versión 17, con las bases de datos del INEGI de la ENADIS 2017, con apoyo del programa estadístico IBM SPSS en su versión 20 y del programa Microsoft Excel. Donde se emparejaron 523 casos de un total de 678,626 personas.

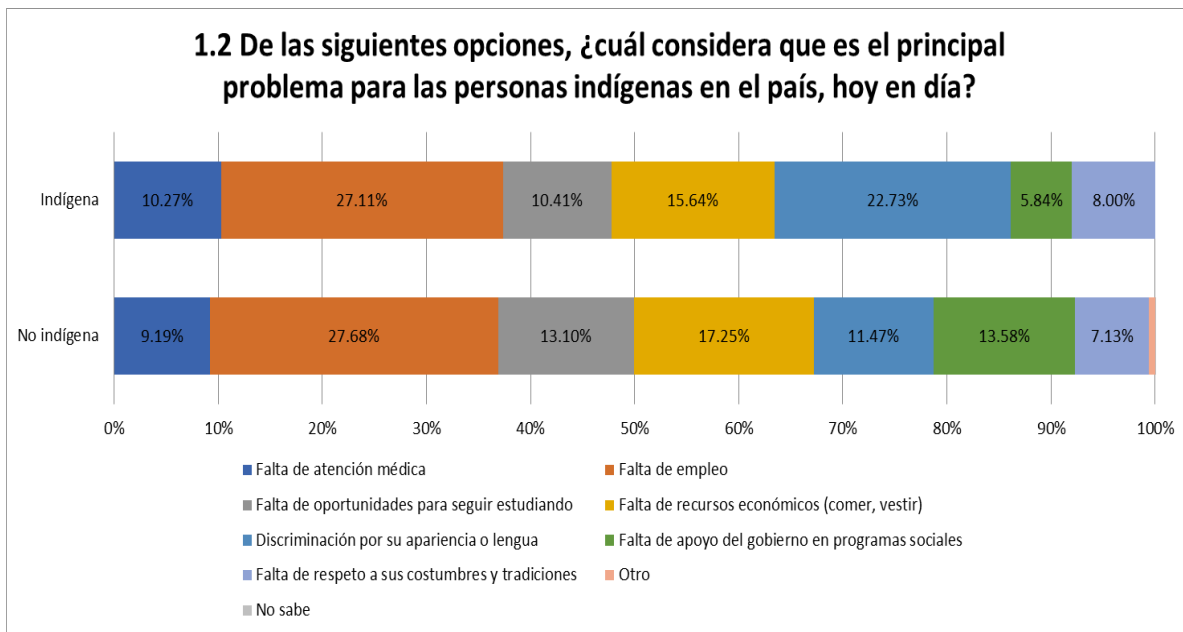
**Gráfica 2.** Comparativa entre indígenas y no indígenas, adulto joven (18-21 años) ¿Cuál considera que es el principal problema de los pueblos indígenas en el país, hoy en día?



**Fuente:** Elaboración propia a partir de datos de la ENADIS 2017.

Partiendo de la premisa que ubica al conflicto intercultural dentro de las relaciones interculturales (Mihai, 2017, p.36), podemos llegar a la conclusión que estos dos grupos se relacionan en diferentes espacios o lugares donde interactúan de forma habitual, pero por la desigualdad económica (Casillas, 2009, p.31), los conduce a la *oposición de dos o más puntos de vistas culturales* (Mafela, 2019, p.38).

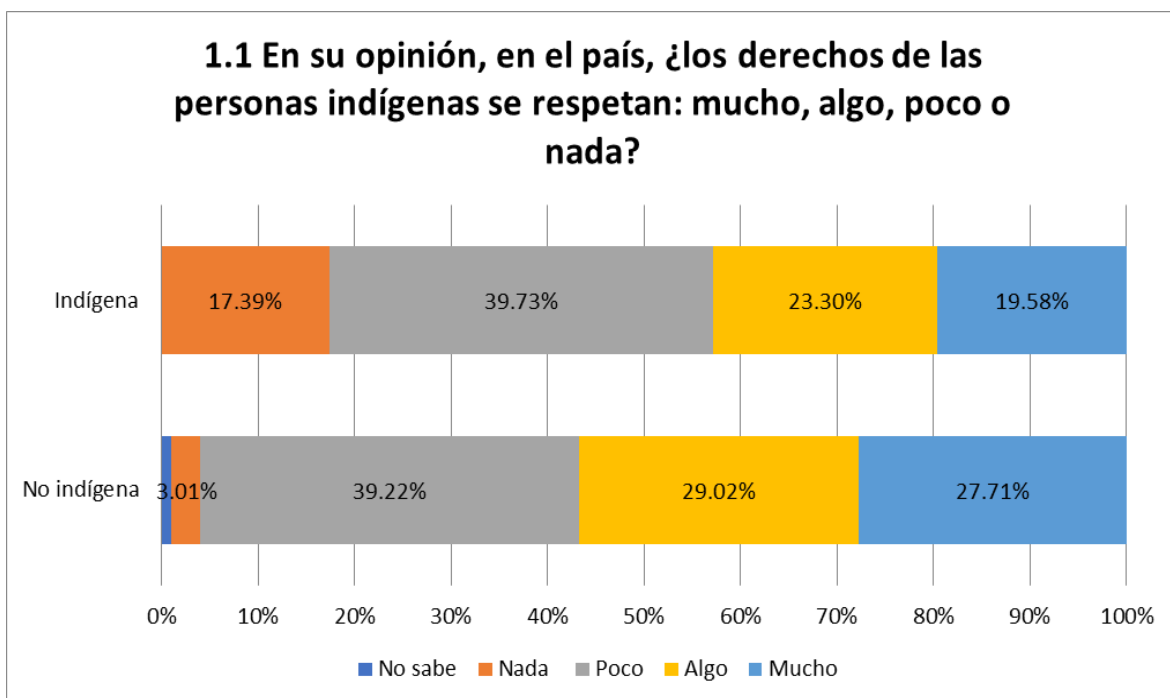
**Gráfica 3.** Comparativa entre indígenas y no indígenas, adulto joven (18-21 años)



**Fuente:** Elaboración propia a partir de datos de la ENADIS 2017.

Ambos grupos están de acuerdo que poco se respetan los derechos de las personas indígenas.

**Gráfica 4.** Comparativa entre indígenas y no indígenas, adulto joven (18-21 años)



**Fuente:** Elaboración propia a partir de datos de la ENADIS 2017.

El objetivo fue captar la percepción del grado de respeto que tiene la sociedad mexicana en el 2017 hacia los derechos de las personas indígenas. Las condiciones de desigualdad de trato ante los derechos producen una problemática social estructural por los factores de desigualdad económica o social.

#### **2.4.1 Interpretación y Discusión de Hallazgos.**

Los datos de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) 2017, son una herramienta esencial para comprender la complejidad de los conflictos interculturales en México. Su enfoque cuantitativo ha permitido desentrañar, con precisión estadística, las percepciones y experiencias de los jóvenes en relación con estos conflictos.

El análisis descriptivo de los datos de la ENADIS 2017 no solo proporciona una visión general de los conflictos interculturales, sino que también destaca las variables específicas que son cruciales para entender la magnitud y la naturaleza de estos conflictos en el contexto mexicano. Estas variables, meticulosamente seleccionadas, ofrecen una perspectiva enriquecedora que va más allá de las cifras, permitiendo una interpretación contextualizada de las dinámicas y desafíos subyacentes.

Siguiendo las metodologías de Braun & Clarke (2006) y Guest & Namey (2012), el análisis temático ha sido fundamental para identificar patrones consistentes en el conjunto de datos. Esta metodología, que implica una familiarización profunda con los datos, la generación de códigos iniciales y la búsqueda de temas, ha permitido desvelar las múltiples capas de interpretación que subyacen en los resultados de la encuesta.

Un hallazgo particularmente revelador, es la percepción de los jóvenes sobre la relación de dominación/sumisión en el contexto intercultural. Esta dinámica, recurrente y omnipresente, juega un papel crucial en cómo los jóvenes experimentan y perciben los conflictos interculturales. Esta relación no solo refleja las tensiones entre diferentes culturas, sino que también pone de manifiesto las estructuras de poder y las asimetrías inherentes en las interacciones interculturales.

Es fundamental reconocer que, a pesar de la riqueza de información que proporciona la ENADIS 2017, existen limitaciones. No toda la información es actual porque todavía se esperan los resultados del levantamiento en el año 2023. Sin embargo, la integración y

relación entre estas perspectivas, en conjunción con las teorías discutidas, ofrecen una comprensión más matizada y profunda de los conflictos interculturales.

El análisis de los datos de la ENADIS 2017 revela patrones y tendencias significativas en relación con los conflictos interculturales entre jóvenes indígenas en Hidalgo.

Un hallazgo particularmente revelador es la percepción de los jóvenes sobre la relación de dominación/sumisión en el contexto intercultural. Esta dinámica, recurrente y omnipresente, juega un papel crucial en cómo los jóvenes experimentan y perciben los conflictos interculturales. Esta relación no solo refleja las tensiones entre diferentes grupos culturales, sino que también destaca las estructuras de poder subyacentes que perpetúan estas tensiones.

Por otro lado, la falta de apoyo gubernamental en áreas clave, como la educación y programas de bienestar, que agrava la situación de los jóvenes indígenas, resuena con estudios anteriores que han destacado la marginación sistemática de las comunidades indígenas en México.

La interpretación y discusión de los hallazgos de la ENADIS 2017 revelan una imagen compleja y multifacética de los conflictos interculturales desde la perspectiva de los jóvenes. Esta visión, basada en un enfoque cuantitativo, es esencial para abordar y comprender estos conflictos en su totalidad.

#### **2.4.2. Comparación con Estudios Similares**

Los datos seleccionados de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) 2017 han sido una herramienta esencial para entender los conflictos interculturales en México desde la perspectiva de los jóvenes. Sin embargo, para obtener una visión más completa y contextualizada, es crucial comparar sus hallazgos con otros estudios similares realizados en la región y en otros contextos globales.

Encuesta Latinoamericana de Opinión Pública (LAPOP): Esta encuesta, que abarca varios países de América Latina, también ha explorado temas relacionados con la discriminación y los conflictos interculturales. A diferencia de la ENADIS 2017, que se centra específicamente en México, LAPOP ofrece una visión más amplia de la región. Al

comparar ambos estudios, se observa que mientras que en México los jóvenes perciben una relación de dominación/sumisión en los conflictos interculturales, en otros países de la región, como Colombia o Perú, las tensiones interculturales están más relacionadas con la desigualdad socioeconómica y la discriminación racial.

Encuesta Global sobre Actitudes Interculturales (GIAI): Realizada en varios países alrededor del mundo, esta encuesta se centra en las actitudes y percepciones hacia diferentes culturas. Aunque la ENADIS 2017 se centra en los conflictos, la GIAI se enfoca en las actitudes. Al comparar ambos estudios, se puede observar que, mientras que en México los jóvenes tienen una percepción más conflictiva de las interacciones interculturales, en países como Canadá o Australia, las actitudes hacia la diversidad cultural son generalmente más positivas.

Encuesta Nacional sobre Discriminación en Argentina (ENDA): Similar a la ENADIS, esta encuesta argentina explora la discriminación y los conflictos interculturales en el contexto argentino. Al comparar ambos estudios, se destaca que, aunque ambos países enfrentan desafíos similares en términos de conflictos interculturales, en Argentina hay una mayor conciencia sobre la discriminación hacia los pueblos indígenas, mientras que en México, la discriminación se percibe más hacia grupos étnicos específicos.

Encuesta sobre Diversidad y Cohesión Social en Europa (EDCS): Este estudio europeo ofrece una perspectiva diferente, ya que se centra en un contexto completamente distinto. Al comparar con la ENADIS 2017, se observa que en Europa los conflictos interculturales están más relacionados con la inmigración y la integración de refugiados, mientras que en México, los conflictos están más arraigados en la historia y las dinámicas internas del país.

Al comparar la ENADIS 2017 con otros estudios similares, se puede obtener una visión más completa y matizada de los conflictos interculturales. Cada estudio, en su contexto específico, ofrece datos valiosos que, cuando se consideran en conjunto, proporcionan una comprensión más profunda de las dinámicas y desafíos de los conflictos interculturales a nivel global.

## 2.5 Conclusiones del análisis de los datos empíricos.

El apartado de conclusiones del análisis de los datos empíricos presenta una descripción detallada de las conclusiones, incluyendo cómo se llegó a ellas y qué implicaciones tienen para el estudio de los conflictos interculturales. Las conclusiones proporcionan una base sólida para los análisis más detallados que se realizarán en los siguientes capítulos, y ayudan a establecer el marco para las recomendaciones y estrategias futuras para abordar los conflictos interculturales en México.

Los alcances de la investigación es proporcionar una tipología actual del conflicto intercultural basada en datos empíricos obtenidos de encuestas representativas. Sin embargo, es necesario reconocer ciertas limitaciones en el estudio. La principal limitación radica en la falta de una versión más reciente de la ENADIS, ya que la pandemia impidió la realización de una encuesta actualizada en el año 2020. A pesar de la limitación por no contar con una versión actualizada durante el tiempo de investigación, el estudio mantiene su relevancia y valor, ya que proporciona una base sólida para futuras investigaciones y contribuye a un mayor entendimiento de los conflictos interculturales en el contexto actual.

Es importante destacar algunas posibles limitaciones del enfoque utilizado desde la perspectiva de los actores involucrados (Gadamer, 1990). Dado que se basa en gran medida en las opiniones de los jóvenes, por lo que existe el riesgo de que la información recopilada sea exploratoria y no necesariamente científica. Sin embargo, el enfoque desde la perspectiva de los y las jóvenes también tiene sus fortalezas. Ofrece una perspectiva única y sensible sobre las experiencias cotidianas de los y las jóvenes, lo que puede enriquecer significativamente la comprensión de los conflictos interculturales contemporáneos. (Kvale, 2011, p. 17).

En conclusión, a pesar de los desafíos inherentes a la recopilación de los datos, el capítulo contribuye significativamente al estudio de los conflictos interculturales. A través del análisis empírico de los datos de la ENADIS 2017, se ha obtenido una visión detallada de los orígenes, naturaleza y efectos de los conflictos interculturales, identificando a los diversos actores involucrados. Esta información servirá como guía para el trabajo de campo cualitativo en la UAEH.

La relación entre los orígenes de los conflictos interculturales, naturaleza y sus efectos es compleja y multifacética, dado que estos conflictos son fenómenos sociales influenciados por una variedad de factores interrelacionados. Por ejemplo, las diferencias en los niveles educativos pueden conducir a la discriminación y la exclusión, lo que a su vez puede limitar el acceso a servicios esenciales como la atención médica y el empleo. En particular, los individuos con niveles educativos más bajos pueden enfrentar menos oportunidades de empleo, lo que puede resultar en pobreza y falta de recursos económicos.

Además, las diferencias de clase social pueden intensificar los conflictos interculturales, lo que puede llevar a una falta de apoyo gubernamental en programas sociales y en el trabajo. Específicamente, los individuos de clases sociales más bajas pueden tener menos acceso a programas de apoyo social y oportunidades de empleo.

Por otro lado, las diferencias en costumbres y tradiciones pueden generar discriminación y conflicto intercultural, lo que puede resultar en una falta de respeto a las costumbres y tradiciones de ciertos grupos culturales.

Asimismo, las diferencias en las creencias religiosas pueden conducir a la discriminación y al conflicto intercultural, lo que puede resultar en una falta de respeto a las creencias religiosas de ciertos grupos culturales.

En cuanto a las ideas políticas, las diferencias en estas pueden generar conflictos interculturales, lo que puede resultar en una falta de apoyo del gobierno en programas sociales y en el trabajo.

En el caso de ser originario de otro lugar, la xenofobia y el prejuicio contra los extranjeros pueden llevar a la discriminación y al conflicto intercultural, lo que puede resultar en una falta de apoyo del gobierno en programas sociales y en el trabajo.

Las diferencias en los valores familiares pueden generar conflictos interculturales, lo que puede resultar en una falta de respeto a los valores familiares de ciertos grupos culturales.

## **2.6 Conclusiones**

El análisis empírico basado en los datos de la ENADIS 2017 ha permitido desentrañar las complejas dinámicas que subyacen a los conflictos interculturales en México desde la



perspectiva de los y las jóvenes. Los hallazgos revelan que los conflictos interculturales no sólo se originan por diferencias culturales superficiales, sino que están profundamente arraigados en desigualdades estructurales y sociales que perpetúan relaciones de dominación y subordinación.

Los datos empíricos indican que factores como las diferencias en niveles educativos, clases sociales, costumbres y tradiciones, creencias religiosas, ideas políticas y origen geográfico, juegan roles cruciales en la generación y perpetuación de estos conflictos. Se concluye que los y las jóvenes, pertenecientes a grupos vulnerables como indígenas, personas con discapacidad y minorías religiosas, experimentan de manera aguda las tensiones derivadas por pertenecer a minorías culturales.

El análisis también destaca que la percepción de los y las jóvenes sobre los conflictos interculturales está influenciada por su exposición a diversas culturas y por la presión de conformarse con normas culturales tradicionales o dominantes. A pesar de los desafíos, los y las jóvenes muestran una notable capacidad para actuar como agentes de cambio, cuestionando y desafiando las estructuras de poder existentes.

La ENADIS 2017 se erige como una herramienta para entender los orígenes y las dinámicas de los conflictos interculturales en México. Proporciona un marco robusto que no solo captura las percepciones de los y las jóvenes, sino que también ofrece una base sólida para el desarrollo de políticas y estrategias que promuevan la equidad y la comprensión intercultural. En última instancia, los datos empíricos subrayan la necesidad de enfoques transformadores que reconozcan y aborden las profundas desigualdades que alimentan los conflictos interculturales, fomentando así una sociedad más armoniosa.

## **CAPÍTULO III. LOS CONFLICTOS INTERCULTURALES A PARTIR DE LA MIRADA DE LOS Y LAS JÓVENES EN LA UAEH.**

"Los conflictos interculturales son como espejos que reflejan nuestras propias limitaciones y prejuicios. Solo a través del entendimiento y el respeto mutuo podemos convertir estos espejos en ventanas que nos permitan apreciar y aprender de las riquezas culturales que nos rodean." - Mahatma Gandhi (2010)

### **3.1 Una mirada etnográfica al estudio cualitativo**

El enfoque etnográfico, arraigado en la antropología, ha sido adoptado en esta investigación por su capacidad distintiva para interpretar las "telarañas de significado" que las personas tejen en sus contextos culturales (Geertz, 1973). Este enfoque no sólo observa, sino que interpreta profundamente las prácticas, valores y relaciones de las personas en su ambiente natural. En el contexto de la UAEH, donde se busca comprender los conflictos interculturales desde la perspectiva de los jóvenes, la "descripción densa" se convierte en una herramienta esencial.

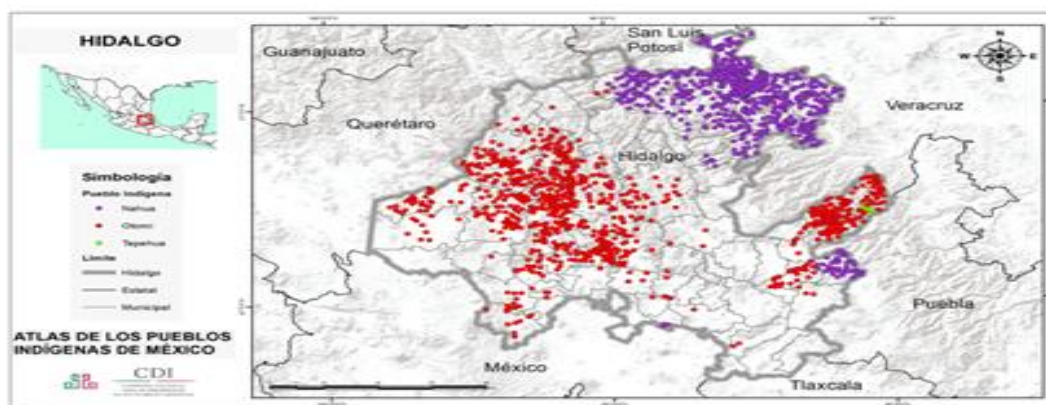
La metodología etnográfica se implementó meticulosamente. Comenzó con una inmersión en el ambiente universitario de la UAEH, permitiendo una interpretación detallada de las dinámicas interculturales. Esta fase inicial fue crucial para establecer las bases para las categorías de análisis.

Posteriormente, se llevaron a cabo encuestas y se recopilaron narrativas de los estudiantes en diversos espacios universitarios. Estos métodos se complementaron con interacciones informales, enriqueciendo la comprensión de las experiencias relacionadas con los conflictos interculturales. Las narrativas, en particular, ofrecieron una ventana a las vivencias personales de los estudiantes, siendo analizadas con un enfoque interpretativo cultural.

El enfoque etnográfico ha revelado una complejidad multifacética de las interacciones interculturales en la UAEH. Al centrarse en las vivencias y percepciones de los jóvenes, este estudio subraya la importancia de las voces de aquellos directamente afectados por estas dinámicas.

Hidalgo, en 2015, contaba con una diversa población indígena de 606,045 habitantes (ver Tabla 8), con 34 lenguas distintas predominando el náhuatl y otomí (INPI, 2015). Esta población indígena interactúa con la población no indígena en la educación superior, siendo evidente por la presencia significativa de jóvenes indígenas en universidades hidalguenses, especialmente en municipios como Huejutla de Reyes e Ixmiquilpan (ver Tabla 9 y 9.1). Esta interacción cultural en el ámbito educativo refuerza la relevancia de un enfoque etnográfico para comprender las dinámicas interculturales en la UAEH.

**Mapa 1.** Atlas de Pueblos indígenas en Hidalgo



Fuente: CDI , 2015

**Tabla 8.** Pueblos indígenas en Hidalgo

1	PUEBLO INDÍGENA	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
2	Amuzgo	42	18	24
3	Chatino	10	0	10
4	Chinanteco	374	229	145
5	Ch'ol	169	100	69
6	Culcateco	32	13	19
7	Huasteco	743	364	379
8	Huave	10	5	5
9	Huilchol	21	4	17
10	Mam	33	22	11
11	Matlatzínca	2	0	2
12	Maya	537	320	217
13	Mayo	2	1	1
14	Mazahua	565	287	278
15	Mazateco	615	298	317
16	Mixe	413	209	204
17	Mixteco	1,266	598	668
18	No especificado	6,744	3,310	3,434
19	Náhuatl	363,948	176,282	187,666
20	Otomí	221,931	105,603	116,328
21	Otras lenguas de América	8	8	0
22	Pame	6	4	2
23	Popoloca	15	12	3
24	Popoloca insuficientemente especificado	29	14	15
25	Q'anjob'al	2	0	2
26	Tarasco	236	126	110
27	Tepehua	2,900	1,327	1,573
28	Tlapaneco	329	174	155
29	Tojolabal	16	6	10
30	Totonaco	2,207	1,105	1,102
31	Triqui	48	27	21
32	Tzeltal	275	132	143
33	Tsotsil	111	50	61
34	Zapoteco	2,348	1,168	1,180
35	Zoque	58	25	33
36	Total:	606045		

Fuente: INPI, 2015

**Tabla 9.** Estadística de Educación Superior, Ciclo escolar 2020-2021, Estado de Hidalgo

Estado	Matrícula total	Matrícula Total Hablantes de Lenguas Indígenas
Hidalgo	99,144	2,863
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN NORMAL	4,170	184
LICENCIATURA UNIVERSITARIA Y TECNOLÓGICA	94,974	2,679

**Fuente:** Formatos 911 de Educación Superior aplicados por la Secretaría de Educación Pública en coordinación con la ANUIES.

Esta información fue proporcionada por las Instituciones educativas al inicio del ciclo escolar 2020-2021.

**Tabla 9.1.** Estadística de Educación Superior, Ciclo escolar 2020-2021, Estado de Hidalgo, Municipios.

MUNICIPIO	NIVEL DE ESTUDIOS			Matrícula Total	Matrícula Total Hablantes de Lenguas Indígenas
ACTOPAN	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA	Y	1,702	61
APAN	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA	Y	3,313	21
ATITALAQUIA	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA	Y	813	0
ATOTONILCO DE TULA	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA	Y	337	2
CHAPULHUACÁN	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA	Y	35	8
FRANCISCO I. MADERO	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA	Y	2,198	180
HUEHUETLA	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA	Y	48	2
HUEJUTLA DE REYES	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN NORMAL			781	26
HUEJUTLA DE REYES	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA	Y	5,299	1,228
HUICHAPAN	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA	Y	2,327	4
IXMIQUILPAN	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA	Y	1,497	321
JACALA DE LEDEZMA	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA	Y	91	0
METZTITLÁN	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA	Y	233	10
MINERAL DE LA REFORMA	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA	Y	9,605	111
MINERAL DEL MONTE	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA	Y	808	15
MIXQUIAHUALA DE JUÁREZ	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA	Y	2,660	14

<b>PACHUCA DE SOTO</b>	LICENCIATURA NORMAL	EN EDUCACIÓN	2,181	0
<b>PACHUCA DE SOTO</b>	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA Y	20,132	104
<b>PROGRESO DE OBREGÓN</b>	LICENCIATURA NORMAL	EN EDUCACIÓN	681	158
<b>PROGRESO DE OBREGÓN</b>	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA Y	566	0
<b>SAN AGUSTÍN TLAXIACA</b>	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA Y	15,402	<b>204</b>
<b>SAN BARTOLO TUTOTEPEC</b>	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA Y	14	0
<b>SANTIAGO TULANTEPEC DE LUGO GUERRERO</b>	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA Y	1,534	39
<b>TENANGO DE DORIA</b>	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA Y	447	52
<b>TEPEAPULCO</b>	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA Y	803	6
<b>TEPEJI DEL RÍO DE OCAMPO</b>	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA Y	382	9
<b>TEZONTEPEC DE ALDAMA</b>	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA Y	70	4
<b>TIANGUISTENGO</b>	LICENCIATURA NORMAL	EN EDUCACIÓN	517	0
<b>TIZAYUCA</b>	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA Y	1,421	3
<b>TLAHUELILPAN</b>	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA Y	1,201	37
<b>TLANALAPA</b>	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA Y	256	0
<b>TLAXCOAPAN</b>	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA Y	226	0
<b>TOLCAYUCA</b>	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA Y	3,423	30
<b>TULA DE ALLENDE</b>	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA Y	3,977	2
<b>TULANCINGO DE BRAVO</b>	LICENCIATURA NORMAL	EN EDUCACIÓN	10	0
<b>TULANCINGO DE BRAVO</b>	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA Y	7,295	64
<b>ZACUALTIPÁN DE ÁNGELES</b>	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA Y	1,301	0
<b>ZEMPOALA</b>	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA Y	4,894	117
<b>ZIMAPÁN</b>	LICENCIATURA TECNOLÓGICA	UNIVERSITARIA Y	664	31

**Fuente:** Formatos 911 de Educación Superior aplicados por la Secretaría de Educación Pública en coordinación con la ANUIES.

Dentro del contexto universitario del Estado de Hidalgo, es relevante destacar que, durante el período 2020-2021, la matrícula registró un total de 3,977 jóvenes indígenas en programas de licenciatura. La edad promedio de estos estudiantes oscilaba entre los 18 y 21 años (ver Tabla 10).

Dada esta demografía específica y su relevancia en el contexto de los conflictos interculturales, se optó por centrar el estudio tanto cualitativo como cuantitativo en el rango de edad de 18 a 21 años. Esta decisión permite una investigación más focalizada y pertinente, alineada con las dinámicas actuales de la población estudiantil indígena en la educación superior del Estado de Hidalgo.

**Tabla 10.** Estadística de Educación Superior en Hidalgo 2020-2021 de hablantes de Lengua Indígenas.

<b>Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior - ANUIES</b>											
Estadística de Educación Superior, Ciclo escolar 2020-2021											
	Matrícula Total		Matrícula 17 años y menores		Matrícula 18 años	Matrícula 19 años	Matrícula 20 años	Matrícula 21 años			
ENTIDAD FEDERATIVA											
HIDALGO	114,880		1,516		14,178	18,859	19,633				17,604
Fuente: Formatos 911 de Educación Superior aplicados por la Secretaría de Educación Pública en coordinación con la ANUIES. Esta información fue proporcionada por las Instituciones educativas al inicio del ciclo escolar 2020-2021. Nota: Las celdas marcadas como -- implica que la información no existe. * El primer grupo de edad para registrar el nuevo ingreso y la matrícula de posgrado inicia en 22 años y menores											
Matrícula 22 años*	Matrícula 23 años	Matrícula 24 años	Matrícula 25 años	Matrícula 26 años	Matrícula 27 años	Matrícula 28 años	Matrícula 29 años	Matrícula 30 a 34 años	Matrícula 35 a 39 años	Matrícula 40 años y mayores	Matrícula Total Hablantes de Lengua Indígenas
13,506	7,915	4,905	3,489	2,204	1,573	1,222	1,064	3,241	1,862	2,109	3,977

**Fuente:** Elaboración a partir de datos del Anuario Educación Superior 2020-2021

### **3.2 La mirada de los y las jóvenes en la UAEH sobre los conflictos interculturales**

El estudio se fundamenta en las narrativas de los jóvenes de la UAEH, herramienta esencial para decodificar la realidad social desde la perspectiva de los actores sociales (Barroso, s.f). La premisa epistemológica se sustenta en la relevancia de las vivencias individuales. Cuando se contextualizan adecuadamente en sus respectivos marcos socioculturales, estas vivencias proporcionan una perspectiva inigualable sobre los intrincados conflictos culturales que los jóvenes enfrentan en el ámbito de la educación superior.

Las narrativas de los y las jóvenes, al abordar sus experiencias con conflictos interculturales, otorgan profundidad y rigor al corpus investigativo. Al someter a análisis crítico tales narrativas, se adquiere una comprensión más profunda y matizada de los conflictos culturales que han atravesado durante su trayectoria académica en la UAEH. Estas narrativas, en conjunción con el análisis de la red de interacciones entre la diversidad cultural en el campus universitario, ofrecen una visión holística y rigurosa del universo social en estudio.

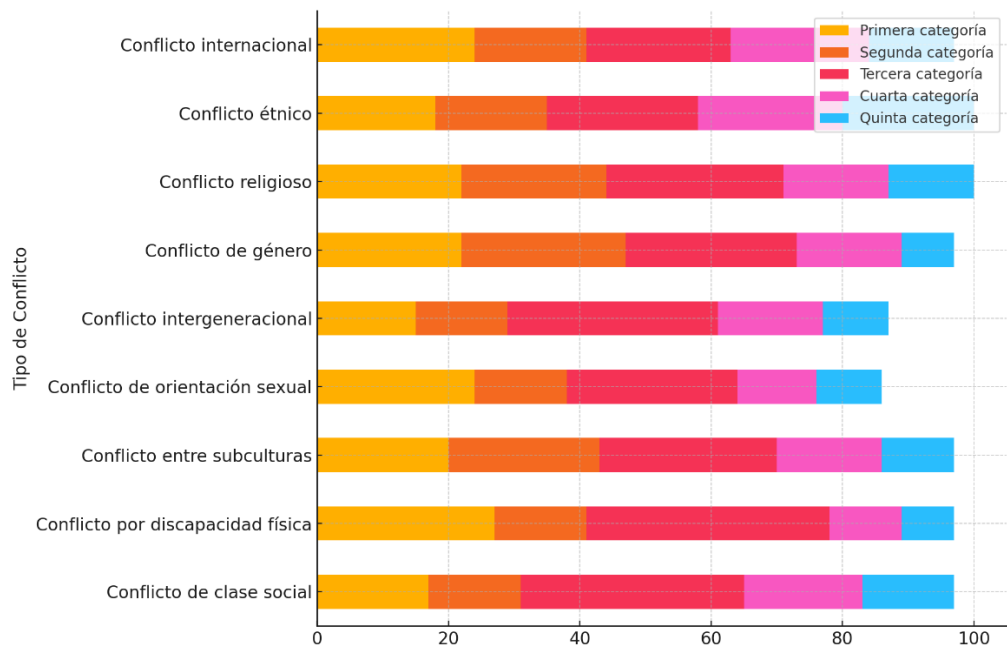
La narrativa, en su modalidad oral y escrita, desempeña un papel cardinal en la investigación, puesto que facilita un intercambio epistemológico y proporciona una ventana analítica al mundo del otro. Este proceso investigativo se descompone en tres fases: una fase exploratoria, donde se busca descifrar la diversidad cultural de los estudiantes de la UAEH; una fase analítica, centrada en los matices y particularidades de los conflictos interculturales en la educación superior; y una fase sintética, donde se integran y contrastan los datos de las distintas narrativas para arribar a conclusiones que describan, expliquen y definan con rigor los conflictos interculturales.

Para corroborar los hallazgos y fortalecer la validez interna del estudio, se pondera la percepción de los estudiantes hacia los conflictos interculturales y se recurre a conceptos fundamentales de la teoría del conflicto. El análisis exploratorio de las respuestas obtenidas de la encuesta aplicada a los jóvenes universitarios, junto con la síntesis de esos conocimientos, se coteja con datos de otras investigaciones empíricas relacionadas con el tema. Es imperativo considerar casos que puedan contradecir, verificar o afinar el modelo

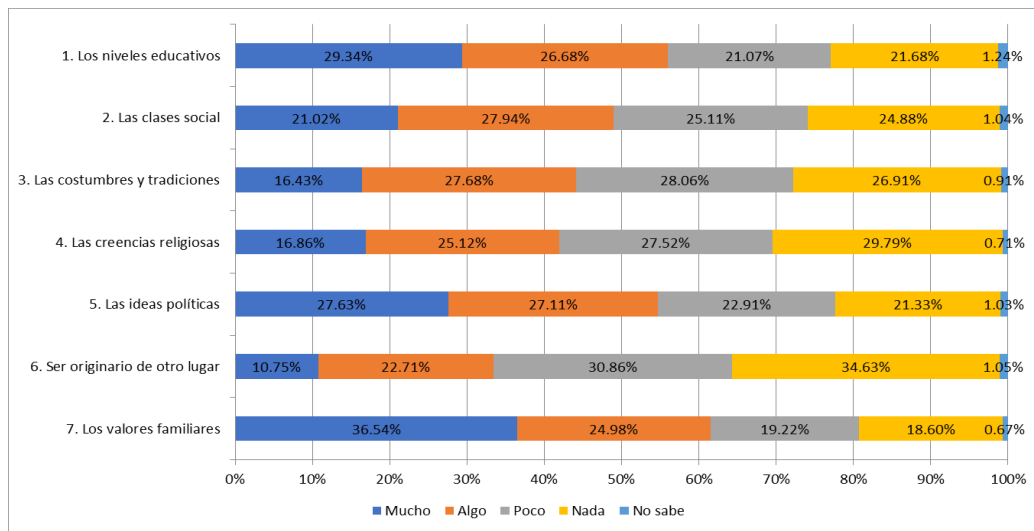
teórico propuesto, con el objetivo de deconstruir y reconstruir la teoría del conflicto que fundamenta esta investigación doctoral.

La metodología mixta adoptada amalgama el uso de una encuesta, fundamentada en los hallazgos empíricos de la ENADIS, 2017 relacionados con conflictos interculturales, y la recopilación meticulosa de narrativas de los jóvenes de la UAEH. Es imperativo reconocer que los conflictos interculturales, en muchas instancias, emergen de prejuicios, estereotipos y actitudes discriminatorias (Dovidio, Hewstone, Glick, & Esses, 2010 citado por Nina-Estrella, 2013, p.2). Lukešová (2015, p.1464) destaca diversas dimensiones del conflicto intercultural, las cuales se han incorporado en la encuesta que se aplicará a los estudiantes de la UAEH. Las dimensiones sugieren que el trato desigual hacia individuos debido a diferencias culturales es una fuente significativa de conflicto. Estudios realizados en España (Giménez, Lopera, Mora & Roche 2015, p.26) señalan que la intersección de desigualdades sociales con diferencias culturales incrementa el riesgo de exclusión y conflicto. Por ende, es esencial abordar estos conflictos interculturales con un enfoque detallado en sus orígenes, naturaleza y al final su gestión (Giménez, 2005 citado por Giménez, Lopera, Mora & Roche, 2015, p.225).

**Gráfica 5.** Similitudes en las dimensiones de conflictos interculturales según las Encuestas de Lukešová (2015) y ENADIS (2017)







**Fuente:** elaboración propia con los datos de ambas encuestas.

Tanto las encuestas sobre conflictos interculturales realizado por Lukešová en 2015 y la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) en 2017 revela importantes similitudes en las dimensiones de los conflictos percibidos por los jóvenes. Ambos estudios destacan la relevancia de factores como la clase social, las creencias religiosas, las diferencias subculturales, y los niveles educativos como fuentes significativas de conflicto intercultural (ver Gráfica 5).

Los gráficos presentados ilustran cómo distintas dimensiones, tales como el conflicto basado en la clase social y las creencias religiosas, muestran una distribución notable en ambas encuestas, sugiriendo que estos factores son percibidos consistentemente como áreas críticas de tensión intercultural. La encuesta de Lukešová 2015 subraya los conflictos de orientación sexual y de género, mientras que la ENADIS 2017 destaca las costumbres y tradiciones, así como las políticas, como otras dimensiones relevantes.

Es evidente que, independientemente del contexto geográfico y cultural específico, ciertos factores como la clase social y las creencias religiosas emergen como constantes en la generación de conflictos interculturales.

### 3.3 Diseño y resultados de la encuesta realizada a jóvenes universitarios de 18 a 29 años de la UAEH en la Escuela Superior de Actopan 2022.

La encuesta electrónica se construyó y se diseñó con base a las categorías empíricas que se encontraron en la ENADIS 2017 y en la encuesta de Lukešová 2015. Se pudo identificar referentes empíricos para identificar los orígenes de los conflictos interculturales (ver Tabla 11).

**Tabla 11.** Construcción de la categoría de los orígenes del conflicto intercultural.

Variable	Definición	Pregunta	Respuestas
1. Los niveles educativos	Refiere a la disparidad existente entre la población respecto a su nivel de instrucción educativa, y las oportunidades de preparación académica, mismas que impactan en distintos intereses, formas de pensar y actuar. Ejemplos: alfabetas y analfabetas.	Cuando hay conflictos entre la gente de un mismo vecindario, colonia o localidad, ¿cuánto considera que se deban a diferencias por los niveles educativos?	-Sí es causa del conflicto Mucho Algo Poco -No se justifica Nada -No sabe
2. Las clases social	Son los grupos de personas diferenciados de otros grupos con base en condiciones similares de ingreso, empleo, vivienda, acceso a oportunidades, bienes y servicios públicos, y gustos. Ejemplos: Los ricos y los pobres.	Cuando hay conflictos entre la gente de un mismo vecindario, colonia o localidad, ¿cuánto considera que se deban a diferencias por las clases sociales?	-Sí es causa del conflicto Mucho Algo Poco -No se justifica Nada -No sabe

Variable	Definición	Pregunta	Respuestas
3. Las costumbres y tradiciones	Considera hábitos, comportamientos o prácticas de la vida cotidiana como fiestas, comida, danzas, artesanías o idioma que se manifiestan según el origen de las personas o grupos. Ejemplos: Los indígenas y los mestizos; quienes festejan festividades tradicionales (día de muertos) y festejos de otros países (Halloween); entre otros, que pueden tener motivos religiosos, étnicos, etcétera	Cuando hay conflictos entre la gente de un mismo vecindario, colonia o localidad, ¿cuánto considera que se deban a diferencias por las costumbres y tradiciones?	-Sí es causa del conflicto Mucho Algo Poco -No se justifica Nada -No sabe

Variable	Definición	Pregunta	Respuestas
4. Las creencias religiosas	Cualquier preferencia espiritual que declare la población, sin tener en cuenta si está representada o no por una organización o congregación. Incluye profesar una fe, practicar una espiritualidad, identificarse con una comunidad de creyentes, practicar ritos, entre otras actividades de manera pública o privada. Ejemplos: Creyentes y ateos; católicos y no católicos; entre otros	Cuando hay conflictos entre la gente de un mismo vecindario, colonia o localidad, ¿cuánto considera que se deban a diferencias por las creencias religiosas?	-Sí es causa del conflicto Mucho Algo Poco -No se justifica Nada -No sabe

Variable	Definición	Pregunta	Respuestas
5. Las ideas políticas	Es el conjunto de opiniones apoyadas en una doctrina o corriente política, a partir de la manifestación de una ideología, apoyo o militancia partidista de las personas, así como el apoyo al gobierno o sus actividades. Ejemplos: Gente de derecha y de izquierda; diferencias entre simpatizantes de distintos partidos políticos; conservadores y liberales, etcétera.	Cuando hay conflictos entre la gente de un mismo vecindario, colonia o localidad, ¿cuánto considera que se deban a diferencias por las ideas políticas?	-Sí es causa del conflicto Mucho Algo Poco -No se justifica Nada -No sabe

Variable	Definición	Pregunta	Respuestas
6. Ser originario de otro lugar	Personas con nacionalidades, orígenes, idiosincrasia cultural y lengua materna distintas a la mexicana, o incluso a diferencias regionales o entre estados. Ejemplos: Los mexicanos y estadounidenses; los capitalinos y provincianos; norteamericanos y centroamericanos; los yucatecos y los campechanos, entre otros.	Cuando hay conflictos entre la gente de un mismo vecindario, colonia o localidad, ¿cuánto considera que se deban a diferencias por ser originario de otro lugar?	-Sí es causa del conflicto Mucho Algo Poco -No se justifica Nada -No sabe

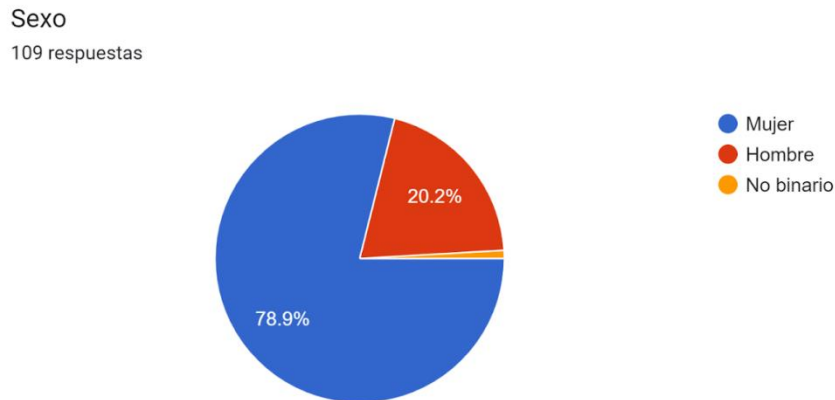
Variable	Definición	Pregunta	Respuestas
7. Los valores familiares	Ideas aprendidas y compartidas en el seno familiar, que orientan las conductas y creencias de los integrantes del hogar, por lo que su importancia es perceptible y determinada por cada persona. Están regidas por la afinidad de sentimientos, afectos e intereses basados en el respeto mutuo, los cuales son transmitidos a través de generaciones. Éstos pueden ser morales, religiosos, cívicos, entre otros. Ejemplos: Responsabilidad, honestidad, respeto, orden, disciplina, honradez, solidaridad, etcétera	Cuando hay conflictos entre la gente de un mismo vecindario, colonia o localidad, ¿cuánto considera que se deban a diferencias por los valores familiares?	-Sí es causa del conflicto Mucho Algo Poco -No se justifica Nada -No sabe

**Fuente:** elaboración propia con los datos de la ENADIS, 2017

Se puede observar que en todas las variables de la categoría del origen del conflicto se confirmó que sí es causa del conflicto desde un mayor grado los valores familiares hasta en un menor grado ser originario de otro lugar.

La encuesta electrónica la contestaron 109 jóvenes, 86 mujeres, 22 hombres y 1 no binario (ver Gráfica 6) y el rango de edad fue de 18 hasta 29 años.

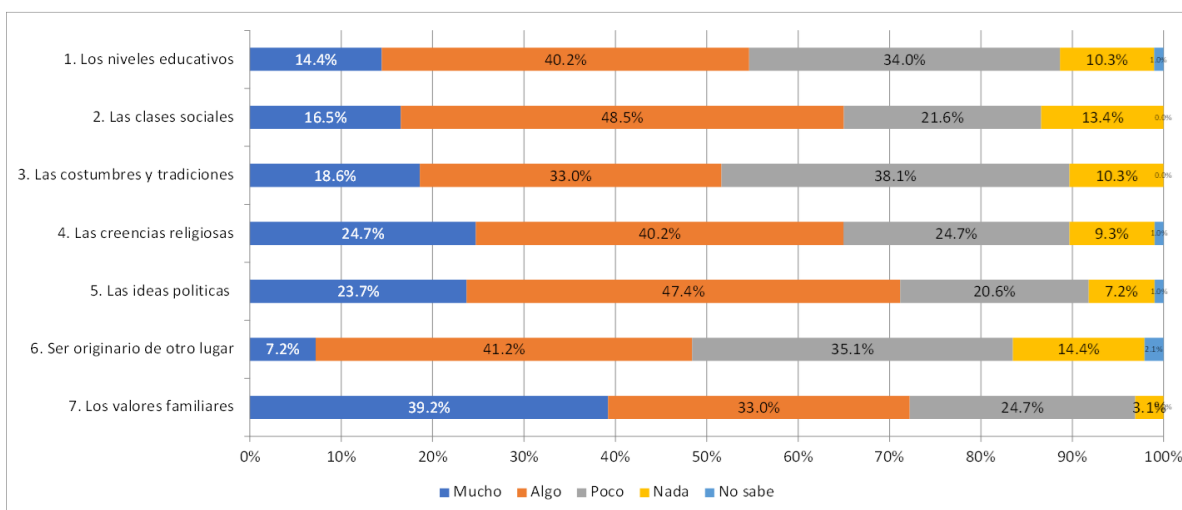
## Gráfica 6. Sexo de los encuestados



**Fuente:** Encuesta, 2022 en Google Forms.

De acuerdo a los encuestados (ver Gráfica 7), si es causa del conflicto, los niveles de educación, la clase social, las costumbres y tradiciones, las creencias religiosas, ser originario de otro lugar (con menor frecuencia) y finalmente los valores familiares (con mayor frecuencia). Datos que coinciden con la ENADIS 2017.

## Gráfica 7. Orígenes del conflicto intercultural, la mirada de los jóvenes de la ESA, 2022



**Fuente:** Elaboración propia con datos de la encuesta en la Escuela Superior de Actopan, UAEH 2022

### **3.4 Instrumentación Cualitativa: Narrativas de Estudiantes de la UAEH, 2023**

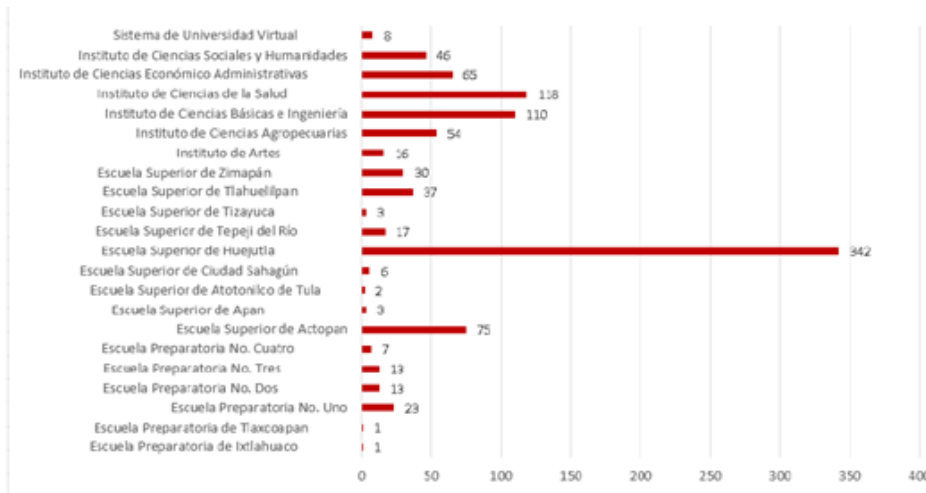
Con el propósito de analizar e interpretar los conflictos interculturales desde la perspectiva de los jóvenes, se emplea la técnica de la narrativa. Esta técnica cualitativa resulta valiosa debido a que pone énfasis en las perspectivas y experiencias de los informantes, expresadas en sus propias palabras (Taylor y Bogdan, 1992). De esta manera, se busca obtener una comprensión profunda de las vivencias y percepciones subjetivas de los jóvenes en relación a los conflictos interculturales.

El análisis narrativo es un enfoque de investigación que se centra en identificar y analizar los elementos clave de una historia, como los personajes, eventos, conflictos y desenlaces. A través de esta técnica cualitativa, se busca interpretar los significados y las interpretaciones que los narradores asignan a sus experiencias. Como lo describe Riessman (2008), el análisis narrativo es una herramienta valiosa para la comprensión profunda de las experiencias subjetivas de las personas. Por lo tanto, en este estudio se emplea esta técnica cualitativa con el fin de profundizar en los conflictos interculturales de los jóvenes, permitiendo una mejor comprensión de sus vivencias.

Las narrativas o relatos personales de los jóvenes facilitan la comprensión de las experiencias relacionadas con los conflictos interculturales desde la perspectiva de los actores involucrados (Gadamer, 1990). Este proceso de valoración y reinversión prospectiva (Connelly y Clandinin, 1995; Brunner, 2003) se basa en datos textuales, los cuales fueron analizados mediante el programa informático ATLAS.ti. El análisis se llevó a cabo mediante seis categorías analíticas referente a los orígenes del conflicto, propuesta por la ENADIS 2017: costumbres, clases sociales, creencias religiosas, valores familiares, ser originario de otro lugar y tradiciones. Además, se integraron tres categorías vinculadas a discapacidad física, orientación sexual e intergeneracional, propuestas por Lukesova (2015), así como una categoría de relaciones de dominación-sumisión tanto objetivas como subjetivas propuestas por Ortelli y Sartorello (2013). El objetivo de este estudio es analizar e interpretar las situaciones vividas por los estudiantes en las que se produjo un conflicto intercultural.

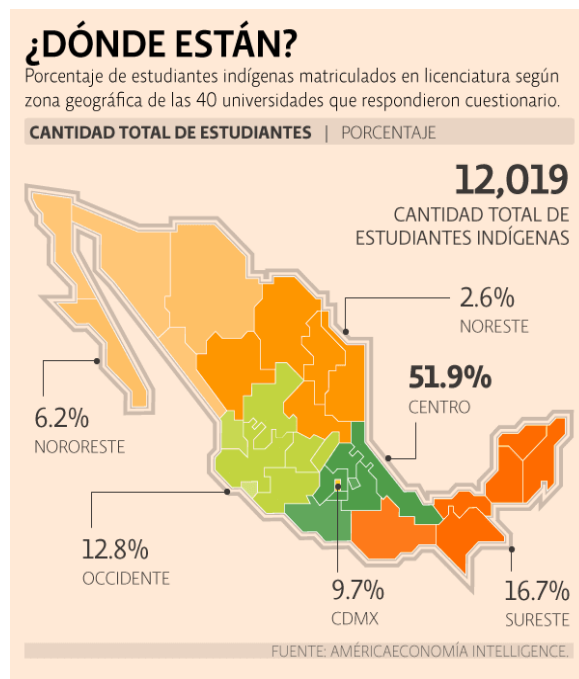
Las narrativas se obtuvieron de jóvenes de la UAEH, lugar donde se encuentra el número mayor de matrícula de jóvenes con diversidad cultural (ver Gráfica 7). Se seleccionó el estado de Hidalgo porque es uno de los estados donde se concentra una gran diversidad lingüística y cultural en México (ver Mapa 2 y Gráfica 8).

**Gráfica 8.** Alumnos indígenas en la UAEH



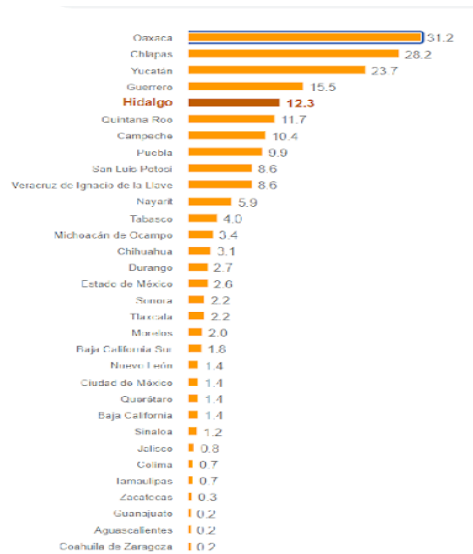
**Fuente:** Programa Institucional De Inclusión Social, 2020

**Mapa 2. Jóvenes Indígenas en México 2019**



**Fuente:** América Economía Intelligence 2019

**Gráfica 9.** Porcentaje de población de 3 años y más hablante de lengua indígena 2020 en México.



**Fuente:** INEGI. Censos de Población y Vivienda 2010-2020.

Las narrativas de los jóvenes de la UAEH se utilizarán para la construcción de conocimiento y entender los elementos del conflicto intercultural desde su perspectiva. Los jóvenes proporcionaron narrativas sobre los conflictos interculturales, sus experiencias o situaciones, las expresaron con sus propias palabras.

El grupo de estudio se compone de jóvenes en el rango de edad de 18 a 29 años, residentes en Hidalgo. Los informantes fueron seleccionados voluntariamente entre los estudiantes de la UAEH. Se recopilaron un total de 23 narrativas durante la cuarta semana de marzo de 2023, siguiendo el formato del instrumento cualitativo con ideas de Taylor y Bogdan, 1992 y Connelly y Clandinin, 1995 (ver tabla 12). Este enfoque de selección de informantes es similar al utilizado en la Encuesta Nacional sobre Discriminación 2017 (ENADIS) del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2017), que también se basó en la participación voluntaria y se centró en una amplia gama de grupos demográficos, incluyendo jóvenes.



**Tabla 12.** Instrumento cualitativo

Informantes	
<b>Sujetos</b>	Jóvenes
<b>Rango de edad</b>	18 a 29 años
<b>Lugar de residencia</b>	Hidalgo
Selección de informantes	
<b>Voluntarios</b>	Estudiantes de la UAEH
<b>Número de narrativas</b>	23
<b>Fecha de aplicación</b>	Cuarta semana de marzo 2023
Narrativa	
<b>Tiempo estimado</b>	60 minutos (presencial)
<b>Criterios a comprobar antes de la que el informante escriban su narrativa</b>	Encontrar un espacio para poder llevar a cabo la recolección de las narrativas, el cual sea cómodo y bien iluminado, con buena ventilación.
<b>Antes de empezar a escribir su narrativa</b>	Se le pedirá al informante que confirme por escrito su consentimiento a la recolección y publicación anónima de su narrativa (consentimiento informado).
<b>Técnica</b>	Se emplea la narrativa, que permite analizar e interpretar las percepciones que tienen los jóvenes, sobre los conflictos interculturales. Taylor y Bogdan (1992). Connelly y Clandinin (1995).
1.- Orígenes del conflicto intercultural	
2.- Las relaciones objetivas y subjetivas de dominación-sumisión culturales (crítica).	
3.- Incompatibilidad percibida o real, malos entendidos, comportamientos inapropiados o expectativas contradictorias y puntos de vistas culturales diferentes (funcional).	

**Fuente:** elaboración propia de acuerdo a la información de Taylor y Bogdan, 1992; Connelly y Clandinin, 1995

Para el análisis de las narrativas se realizará a través de medios electrónicos como el programa informático Atlas. Ti. Sobre la validez radica porque el propio estudiante relata los sucesos y es a través de su narrativa la construcción del conocimiento para los propósitos de la investigación. Se desarrolló una categoría de análisis del origen de los conflictos interculturales (ver figura 1). Se realizó un proceso de codificación y categorización, para los códigos del origen del conflicto de acuerdo a la ENADIS 2017 y de los nuevos códigos a partir de los patrones y temas recurrentes. Se utilizará un análisis de contenido: Este método

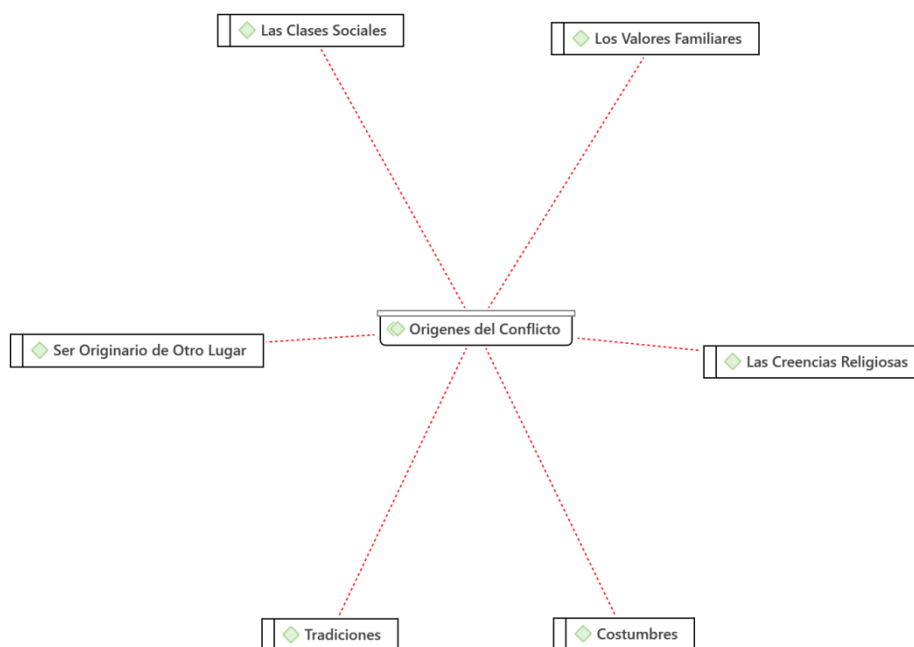
implica la interpretación cuantitativa y cualitativa de contenido textual para identificar patrones sistemáticos. El análisis de contenido puede ser tanto deductivo (guiado por teorías o hipótesis existentes) como inductivo (guiado por los datos). El proceso de análisis de contenido generalmente implica las siguientes etapas:

**Preparación:** Esto implica seleccionar el conjunto de datos y definir la unidad de análisis (por ejemplo, una palabra, una frase, un párrafo).

**Codificación:** Esto implica desarrollar categorías y subcategorías y asignar estas categorías a las unidades de análisis.

**Interpretación:** Esto implica analizar los resultados, identificar patrones y relaciones, y vincular los resultados con el marco teórico y la literatura existente.

**Figura 1.** Orígenes del conflicto



**Fuente:** Elaboración propia por medio de los datos de la ENADIS, 2017

En este estudio, se utilizan 'códigos' para referirse a varios aspectos de la identidad y la cultura, incluyendo las creencias religiosas, las costumbres, las tradiciones, el lugar de origen, las clases sociales y los valores familiares. Este enfoque es similar al utilizado en la Encuesta Nacional sobre Discriminación 2017 (ENADIS) del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2017), que también examinó las creencias religiosas y otros

aspectos de la identidad como factores potenciales en la discriminación y los conflictos interculturales.

### **Muestreo en Investigación Cualitativa**

La muestra será no probabilística. Con una muestra pequeña de 21 jóvenes no aleatoria en el contexto educativo del aula. La clase de la muestra será:

- La muestra de participantes voluntarios

Hernández, Fernández y Baptista (2010, pág. 396-401)

Por su parte, sobre las opciones de estrategias de muestreo en la investigación será de:

- Muestreo de conveniencia

Flick (2012, pág. 83).

### **Anexo 1. Plan de trabajo**

1. Solicitar permiso para poder obtener narrativas de los alumnos pertenecientes a la UAEH.
2. Realizar una cita con el encargado del grupo para realizar las narrativas voluntarias a los alumnos.
3. Fijar el día y hora para la entrega de las narrativas con los alumnos.

Estimar el tiempo para cubrir cada sección de las narrativas que no sea mayor a una hora por estudiante.

- a. Saludar al entrevistado (a), dándole mi nombre y mis antecedentes
- b. Explicar el propósito de la narrativa

### **Información de las narrativas (a)**

¿Cuál es tu edad?

¿Qué licenciatura estás cursando?

¿En qué semestre vas?

## **Pertenecía**

Háblame de... ¿A qué grupos te sientes perteneciente y por qué?

## **Conflictos interculturales**

Cuéntame porqué se presentan los conflictos entre diferentes culturas.

¿Qué tipo de conflicto has tenido?

¿Con quién tuviste ese conflicto?

¿Cuál es el mayor reto de convivir con otras culturas dentro del aula?

Dame un ejemplo de algún problema que afrontan los jóvenes universitarios de diferentes culturas

## **Conclusión de la narrativa**

Explicar los alcances de la investigación al informante (a).

Agradecer al informante (a) su cooperación.

### **3.4.1 Resultados del análisis de los datos cualitativos.**

A continuación, se exponen los resultados derivados de los métodos de análisis cualitativos empleados, tales como el análisis temático y el análisis de contenido, con el objetivo de explorar y analizar los conflictos interculturales entre los y las jóvenes de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) en el año 2023. Para facilitar el análisis, se empleó el software Atlas. Ti 23 (ver imagen 2) y se digitalizaron las narrativas estudiantiles, asignándoles la letra D para citarlas en el texto de investigación.

A continuación, se procede a detalla cada método de análisis cualitativo utilizado:

1. Análisis Temático (Braun & Clarke, 2006; Guest & Namey, 2012): La aplicación del método tuvo como finalidad la identificación, análisis y reporte de patrones recurrentes o temas dentro del conjunto de las narrativas proporcionadas por los jóvenes universitarios. Dichos temas, que emergen consistentemente, son cruciales para caracterizar el fenómeno de los conflictos interculturales, vinculando de forma directa con la indagación acerca de la

percepción de los y las jóvenes, de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo los conflictos interculturales.

El proceso de análisis temático se desglosa en las siguientes etapas:

**Familiarización con los Datos:** La fase inicial implicó la lectura y relectura meticulosa de las narrativas proporcionadas por los y las jóvenes de la UAEH, permitiendo una inmersión profunda en el contenido y facilitando la identificación de elementos significativos.

**Generación de Códigos Iniciales:** Se procedió a la codificación sistemática de características destacadas de los datos, sentando las bases para la identificación de temas potenciales sobre el origen y la naturaleza de los conflictos interculturales.

**Búsqueda de Temas:** La fase se centró en la agrupación de los códigos previamente generados en temas potenciales como son las clases sociales, los valores familiares, ser originario de otro lugar, las creencias religiosas, las tradiciones y las costumbres estableciendo conexiones y relaciones entre ellos.

**Revisión de Temas:** Se realizó una revisión crítica de los temas identificados, evaluando su coherencia y relevancia, y determinando si requieren refinamiento o reconfiguración.

**Definición y Nombramiento de Temas:** La etapa crucial implicó la definición precisa de los alcances de cada tema y la asignación de un nombre descriptivo que encapsule su esencia y significado.

**Producción del Informe:** La fase implica la selección de extractos de las narrativas realizadas por los y las jóvenes de la UAEH que ejemplifiquen cada tema y la integración de los temas con la literatura existente, culminando en la elaboración de un informe analítico y reflexivo.

El enfoque metodológico permite no solo descubrir patrones y temas en las narrativas de los y las jóvenes de la UAEH, sino también construir un entendimiento profundo y contextualizado de los conflictos interculturales, vinculando los hallazgos con el marco

teórico y la pregunta sobre cómo perciben los y las jóvenes, de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo los conflictos interculturales.

A continuación, se detalla el análisis de contenido (ver imagen 3):

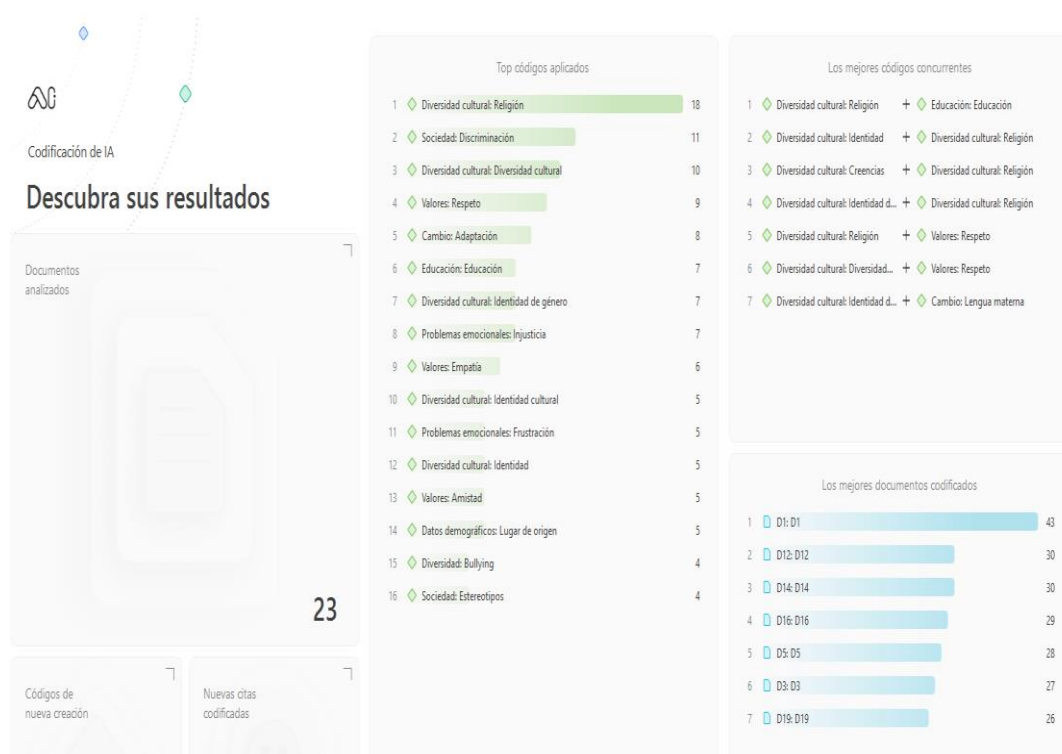
2. Análisis de contenido (Hsieh & Shannon, 2005, Krippendorff, 2018): El método se utilizó para la interpretación cualitativa de contenido textual para identificar patrones sistemáticos. El análisis de contenido fue tanto deductivo (guiado por teorías o hipótesis existentes) como inductivo (guiado por los datos). El proceso de análisis de contenido implicó las siguientes etapas:

Preparación: Implicó seleccionar el conjunto de datos y definir la unidad de análisis.

Codificación: Implicó desarrollar categorías y subcategorías y asignar estas categorías a las unidades de análisis.

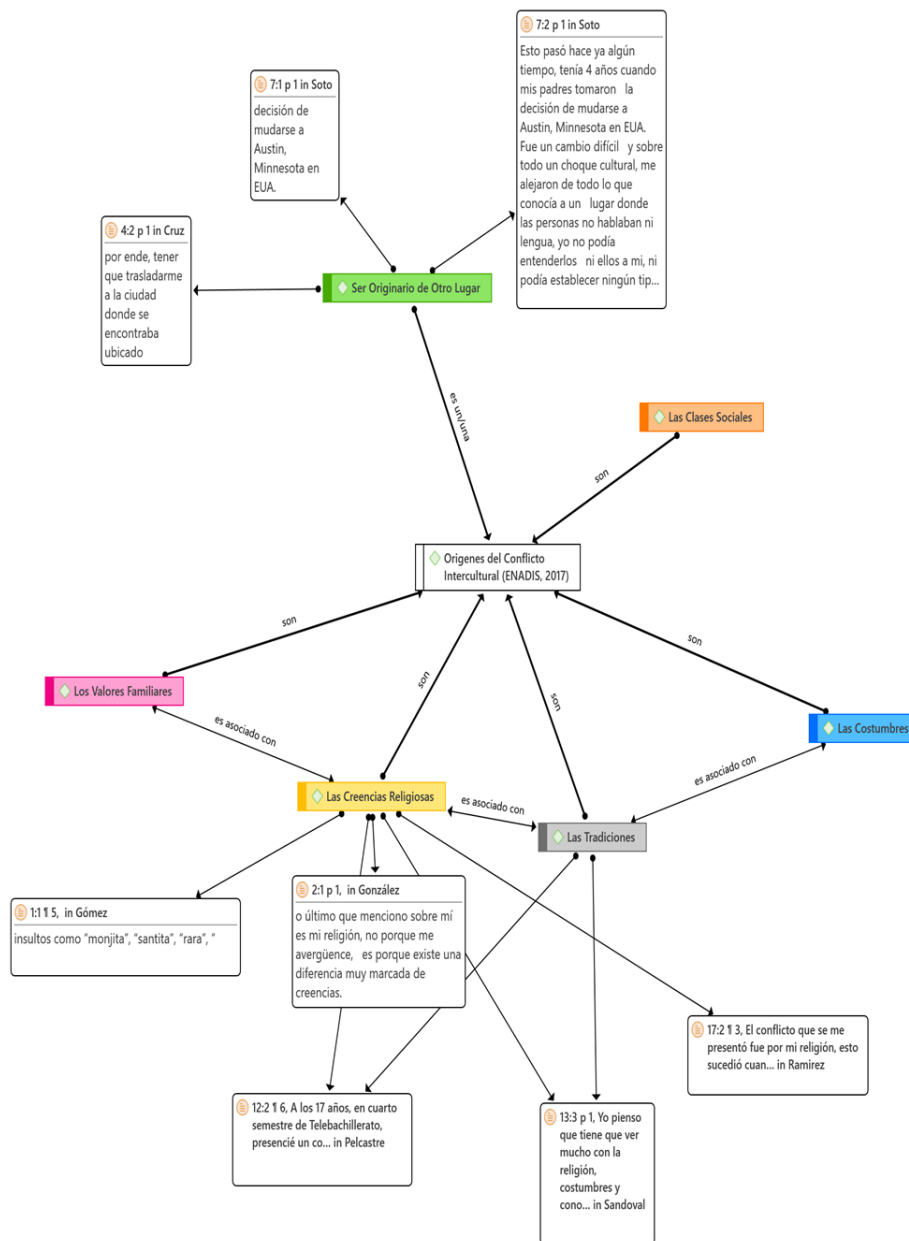
Interpretación: Implicó analizar los resultados, identificar patrones y relaciones, y vincular los resultados con el marco teórico y la literatura existente.

**Imagen 2.** Codificación en ATLAS.ti v.23



**Fuente:** Datos obtenidos de las narrativas, 2023. Elaborado y procesado en ATLAS.ti v.23

**Imagen 3.** Análisis de contenido en ATLAS.ti v.23



**Fuente:** Datos obtenidos de las narrativas, 2023. Elaborado y procesado en ATLAS.ti v.23

Los resultados del análisis de los datos cualitativos revelan una diversidad de experiencias y perspectivas sobre los conflictos interculturales entre los jóvenes en el estado de Hidalgo. De acuerdo a las narrativas de los estudiantes de la UAEH en el año 2023, se ha explorado de manera detallada las perspectivas de los jóvenes respecto a los orígenes y la

naturaleza de los conflictos interculturales y se han categorizado de la siguiente forma los resultados:

Relaciones asimétricas y de dominación en la diversidad cultural en el aula: en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, las aulas han experimentado un crecimiento cultural exponencial, integrando estudiantes de diversas culturas y procedencias. Este fenómeno ha generado escenarios multiculturales e interculturales, enriqueciendo el ambiente académico, pero también dando lugar a conflictos. Un ejemplo de ello es la integración de una estudiante de intercambio de Chihuahua, cuyas aportaciones e ideales generaron debates en clase, evidenciando la necesidad de buscar acuerdos que respeten la diversidad cultural (D9; D11, 2023). Y también la narrativa de una estudiante perteneciente al grupo indígena Hñahñu de San Ildefonso que relató los choques culturales, religiosos y políticos que ha experimentado. La estudiante destaca el rechazo y la discriminación hacia aquellos que portan trajes típicos y mantienen fuertes lazos con su cultura, así como los desafíos económicos que enfrentan los estudiantes indígenas (D24, 2023). La percepción de los y las jóvenes sobre los conflictos interculturales ubica su origen en las costumbres y tradiciones, la discriminación por la forma de vestir y una asimetría en las oportunidades para seguir estudiando. Las experiencias de los y las jóvenes refleja los hallazgos de la Encuesta Nacional sobre Discriminación 2017 (ENADIS) del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2017), que documentó experiencias similares de discriminación entre jóvenes indígenas a nivel nacional. Berry (2006) afirma que la adaptación y el manejo de la diversidad cultural son factores clave para enfrentar los conflictos interculturales. La falta de comprensión y aceptación de las diferencias culturales puede llevar a la discriminación y al rechazo de aquellos que pertenecen a culturas distintas (Berry, 2006).

*“[...] nosotros tenemos costumbres y tradiciones únicas, entonces si quieren aprenderlas es un poco difícil. [...] muchos jóvenes están muy apegados a su cultura y portan trajes típicos. Entonces los jóvenes que no son de esa cultura los discriminan y los hacen sentir menos. [...] los jóvenes universitarios pertenecientes a algún grupo indígena marginado no cuentan con los recursos suficientes para solventar la carrera y optan por dejarla [...] (D24, 2023)”*

Los conflictos interculturales percibidos por los y las jóvenes se perciben también por las relaciones asimétricas y de dominación también en el contexto religioso, que surgen por

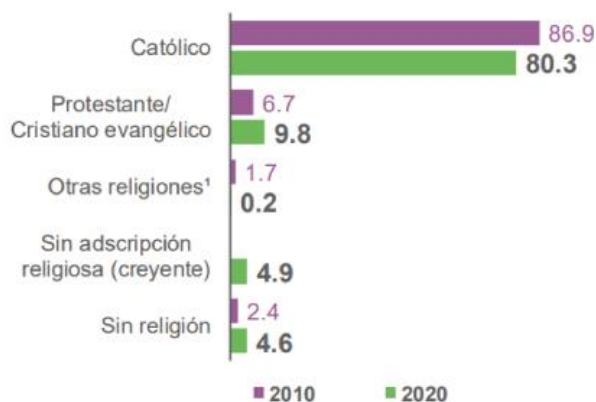


la dominación entre una mayoría religiosa católica y una minoría perteneciente a diversas religiones. Esta observación se alinea con los hallazgos de la Encuesta Nacional sobre Discriminación 2017 (ENADIS) del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2017), que también identificó las creencias religiosas como un factor potencial en los conflictos.

En el estado de Hidalgo, hay una mayoría religiosa católica junto a una minoría perteneciente a diversas religiones (ver Gráfica 10). Dicha situación y las relaciones sociales asimétricas y de dominación, genera conflictos interculturales de índole religiosa entre los jóvenes donde la religión dominante estipula sus celebraciones o tradiciones forzando a los y las jóvenes de minorías religiosas a participar en ellas cuando ellos o ellas no quieren creando tensiones.

Un ejemplo de ello es la narrativa de una joven, quien relata haber sufrido "cuestionamientos, repudio, invitaciones a cambiar [su] forma de pensar o actuar e insultos como monjita, santita, rara; a los chicos les gustan aventadas, no hipócritas" (D1:5 ¶ 5, 2023). Esta perspectiva pone de relieve la forma en que los prejuicios y estereotipos pueden alimentar los conflictos interculturales y causar angustia y alienación.

**Gráfica 10.** Porcentaje de población total por región 2010 y 2020



**Fuente:** INEGI. Censos de Población y Vivienda 2010-2020.

Según Hewstone, Rubin y Willis (2002), las creencias religiosas suelen considerarse una parte esencial de la identidad cultural de un grupo y, en consecuencia, se convierten en un factor relevante que contribuye a los conflictos. Los autores enfatizan que las diferencias

culturales pueden generar prejuicios y estereotipos negativos hacia grupos percibidos como distintos, lo cual puede incrementar el riesgo de conflictos.

No obstante, Hewstone, Rubin y Willis (2002) también señalan que el contacto intercultural y la exposición a diferentes culturas pueden disminuir los prejuicios y mejorar la comprensión entre los grupos. Por ello, sugieren promover un mayor contacto y diálogo entre culturas para fomentar la comprensión mutua y reducir el riesgo de conflicto. Los autores analizan los prejuicios y la discriminación entre distintos grupos sociales, abordando cómo estos fenómenos pueden ser mitigados mediante el contacto intercultural, la educación y otras estrategias.

Las diferencias religiosas han sido fuente de conflictos entre los estudiantes. Un caso ilustrativo es el de un joven agnóstico en conflicto con sus padres católicos, evidenciando la tensión entre las creencias familiares y personales. A pesar de las diferencias, el conflicto ha sido dialogado y se ha mostrado respeto entre las partes, aunque persisten desafíos en la aceptación y comprensión de las distintas creencias (D10, 2023). Una joven de 18 años compartió su experiencia al presenciar un conflicto intercultural, originado por diferencias religiosas. Ella se negó a participar en actividades relacionadas con el Día de Muertos, por pertenecer a la religión de los Testigos de Jehová, ella enfrentó dificultades para mantener sus creencias y prácticas en un entorno intercultural. La no participación en celebraciones tradicionales del grupo mayoritario católico y ciertas actividades escolares ha generado incomodidad y percepciones negativas por parte de algunos compañeros y profesores de religión católica (D2, 2023). Otro caso fue el de una joven de 18 años perteneciente a la Iglesia de Jesucristo de los Santos de los Últimos Días, por su religión, ha sido objeto de críticas, insultos y presiones para cambiar su forma de pensar y actuar. Para lidiar con estos conflictos, la joven se guarda sus sentimientos y emociones, encontrando consuelo al llorar en su cuarto. Al final de su narrativa, la joven expresa su deseo de ser ella misma y ser reconocida por quién realmente es (D1, 2023).

*“[...] algo que me gustaría compartir es mi experiencia siendo testigo de Jehová. Claramente es una religión minoritaria en el país y en general a nivel mundial. Cuando conozco a alguien, lo último que menciono sobre mí es mi religión, no porque me avergüence, es porque existe una diferencia muy marcada de creencias [...] un compañero en clase [...] me llamó de manera burlona hermana [...] las diferencias*

*de creencias y prácticas es lo más difícil de explicar [...], los maestros se molestan o incluso se ofenden, es difícil mantener tu postura en situaciones así porque por un lado sabes lo que debes o no hacer de acuerdo con lo que por ejemplo has aprendido en tu hogar, y por otro lado ceder a la presión que de alguna manera se genera. Otro aspecto envuelto es la celebración de tradiciones, los testigos de Jehová no celebramos ninguna de ellas, navidad, día de reyes, día de las madres, cumpleaños, día de muertos, etcétera [...], esto a veces es mal visto y me hace sentir incómoda [...] era difícil explicar porque yo no lo hacía, teniendo en cuenta también el respeto hacia las creencias de mis compañeros y profesores [...] (D2, 2023)”.*

**Discriminación y Exclusión Socioeconómica:** La discriminación hacia las personas en situación de pobreza ha sido un problema grave en el entorno educativo. Las narrativas de los y las jóvenes revelan casos de exclusión y acoso hacia estudiantes de escasos recursos (D8; D15; D18; D24, 2023). Por otra parte, Bourdieu (1986) sostiene que la desigualdad en el acceso a recursos y oportunidades puede perpetuar la discriminación y la marginación de ciertos grupos sociales. La falta de recursos económicos para continuar sus estudios universitarios, es un ejemplo de cómo la desigualdad puede limitar el progreso educativo y personal de los jóvenes pertenecientes a comunidades marginadas (D24, 2023). El acceso desigual a estos recursos genera desigualdades en la estructura social y perpetúa las relaciones de poder.

*“[...]el problema que me gustaría hablar es sobre la discriminación que sufren las personas en estado de pobreza cuando conviven con otras que no lo son [...] yo tenía una compañera que era de escasos recursos, y mi grupo de compañeros la excluían porque según sus ideologías no era compatible con ellos. Le decían palabras hirientes como por ejemplo “sucia”, “pobretona” y un sinfín de apodos que la hacían llorar [...] (D15, 2023)”.*

**Barreras Lingüísticas y Encuentro Intercultural:** La diversidad lingüística en México ha generado encuentros interculturales enriquecedores, pero también desafiantes. Un joven relata su experiencia, donde la barrera lingüística con una persona indígena le generó incomodidad (D20, 2023).

*“[...] el conflicto fue que yo no soy originario de esa Zona [...], al igual que yo desconocía que las personas de ahí hablaban una lengua y que yo al estar en una*

*situación de interacción con una persona originaria de ahí hablando esa lengua y no le entendía ni sabía expresarme [...] (D20,2023)”.*

Basado en las experiencias vividas y narradas por los propios jóvenes, se percibe una ventana única a los desafíos y oportunidades que los conflictos interculturales representan en el contexto universitario. Cada relatoría, con su singularidad y autenticidad, contribuye a ilustrar y humanizar los conceptos y teorías discutidos previamente, permitiendo una exploración más profunda de las interacciones y tensiones interculturales en el entorno académico.

A través de las narrativas de los y las estudiantes, se buscó no solo analizar los conflictos interculturales desde una perspectiva teórica, sino también entender cómo se manifiestan y se experimentan en la vida cotidiana de los y las estudiantes. La integración de las narrativas de los y las estudiantes en el análisis permitió una aproximación más holística y contextualizada a la temática de los conflictos interculturales en la UAEH.

La combinación de los enfoques deductivo e inductivo permitió una exploración más completa y matizada de los datos cualitativos, garantizando que los hallazgos fueran tanto teóricamente fundamentados como empíricamente relevantes. La metodología mixta fortaleció la validez y la confiabilidad de los resultados, ofreciendo una comprensión más profunda de los conflictos interculturales desde la perspectiva de los y las jóvenes. La identificación de patrones tanto los esperados planteados desde la metodología como los emergentes resultantes de la investigación, contribuyó a la construcción de conocimientos actuales sobre los conflictos interculturales desde las juventudes (ver Cuadro conceptual 2).

**Cuadro conceptual 2.** Resultados de las narrativas.

<b>Dimensiones del Conflicto Intercultural</b>	<b>Patrones Esperados</b>	<b>Patrones Emergentes</b>
<b>Orígenes del Conflicto</b>	--Diferencias en valores, intereses, normas y prácticas culturales (Ting-Toomey, 1988; Shupe, 2007; Laca, 2008)  --Relaciones asimétricas de dominación/sumisión (Bertely Busquets, 2007; Orтели & Sartorello, 2011)	--Choque entre culturas rurales y urbanas.

	--Desigualdades socioeconómicas (Casillas, 2009)	--Discriminación basada en la apariencia física o vestimenta.
	--Prejuicios y estereotipos (Dovidio et al., 2010)	
	--Malentendidos y tensiones (Ting-Toomey, 1988)	
	--Discriminación y exclusión (ENADIS, 2017)	

<b>Naturaleza del Conflicto</b>	--Fuerza inherente e impulsora del cambio social (Dahrendorf, 1966; Coser, 1970 y 1973; Marx citado en Segreña, 2000)	--Dificultades en la comunicación intercultural.
	--Medio para reestructurar relaciones sociales (Simmel, 1904; Coser, 1970)	--Resistencia a la asimilación cultural.
	--Resultado de la diversidad y diferencias inherentes (Caplow, 1974)	

<b>Actores Involucrados</b>	--Jóvenes de diferentes orígenes culturales (ENADIS, 2017)	
	--Profesores y personal administrativo (Ortelli & Sartorello, 2011)	
	--Grupos dominantes y minoritarios (Mihai, 2017)	

<b>Impacto del Conflicto</b>	--Bajo rendimiento académico (Martínez, 2019)	-- Estrategias de afrontamiento
	--Malestar emocional (Shupe, 2007)	
	--Desarrollo de estrategias de resiliencia (Coser, 1970; Infante, 1998)	

**Fuente:** Elaboración propia basada en los resultados del análisis de los datos cualitativos y las referencias bibliográficas.

El cuadro conceptual dos, denominado "resultados de las narrativas", ofrece una estructura detallada que compara los resultados encontrados con los hallazgos obtenidos. Comprende tanto los patrones encontrados explicados en la metodología como los patrones esperados identificados en la investigación cualitativa mediante el instrumento denominado narrativa. Y los patrones emergentes encontrados como hallazgos en la investigación.

Las diversas dimensiones de los conflictos interculturales en el contexto de la educación superior se presentan en el cuadro, categorizando los resultados del análisis cualitativo realizado con los y las jóvenes de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH).

En cuanto a los orígenes del conflicto, los patrones esperados incluyen las diferencias en valores, intereses, normas y prácticas culturales, como señalan Ting-Toomey (1988), Shupe (2007) y Laca (2008). Las divergencias culturales constituyen una fuente clásica de conflictos interculturales, ya que las discrepancias en sistemas de valores y normas pueden generar malentendidos y tensiones si no se gestionan adecuadamente. Asimismo, las relaciones asimétricas de dominación y sumisión, destacadas por Bertely Busquets (2007) y Orтели y Sartorello (2011), evidencian cómo las estructuras de poder desiguales entre grupos culturales conducen a dinámicas de subordinación que perpetúan desigualdades y generan tensiones significativas en el entorno educativo.

Otro patrón esperado es el impacto de las desigualdades socioeconómicas, tal como lo argumenta Casillas (2009). Las disparidades económicas exacerban los conflictos interculturales, ya que las diferencias en el acceso a recursos influyen en las oportunidades y experiencias de los individuos, alimentando sentimientos de injusticia y resentimiento. Los prejuicios y estereotipos, analizados por Dovidio et al. (2010), fomentan la desconfianza y la hostilidad hacia grupos culturales específicos, contribuyendo a la formación y mantenimiento de conflictos al reforzar barreras sociales y culturales. Además, los malentendidos y tensiones resultantes de barreras comunicativas y falta de competencia intercultural, como enfatiza Ting-Toomey (1988), son frecuentemente el origen de tensiones que pueden escalar a conflictos más profundos si no se resuelven oportunamente. La discriminación y exclusión, evidenciadas en la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS, 2017), actúan como catalizadores de conflictos al generar sentimientos de marginalización entre los afectados.

Emergen también nuevos patrones en las dimensiones del conflicto intercultural. El choque entre culturas rurales y urbanas revela tensiones específicas entre estudiantes provenientes de entornos diferentes, donde las diferencias en estilos de vida, expectativas y capital cultural generan fricciones no anticipadas, pero significativas en el contexto educativo. Asimismo, la discriminación basada en la apariencia física o vestimenta indica que aspectos superficiales pueden ser fuentes de conflicto, sugiriendo que los estereotipos

asociados a la imagen personal tienen un peso considerable en las interacciones cotidianas de los y las jóvenes universitarios.

Respecto a la naturaleza del conflicto, los patrones esperados resaltan el conflicto como una fuerza inherente e impulsora del cambio social, según Dahrendorf (1966), Coser (1970 y 1973) y Marx (citado en Segre, 2000). Desde esta perspectiva teórica, el conflicto es inevitable y necesario para el cambio social, reflejando tensiones estructurales que, al resolverse, pueden conducir a transformaciones significativas. Además, el conflicto sirve como medio para reestructurar relaciones sociales, como proponen Simmel (1904) y Coser (1970), permitiendo la redefinición de normas y roles al cuestionar el statu quo. Es también resultado de la diversidad y diferencias inherentes en las interacciones humanas, como argumenta Caplow (1974), emergiendo naturalmente de las diferencias inevitables en perspectivas y experiencias.

Los patrones emergentes en las dimensiones de los conflictos interculturales incluyen las dificultades en la comunicación intercultural, donde las narrativas de los jóvenes revelan que las barreras lingüísticas y diferencias en estilos comunicativos son fuentes de conflicto no previstas inicialmente. Las dificultades impiden el entendimiento mutuo y fomentan malentendidos que pueden escalar en intensidad. La resistencia a la asimilación cultural es otro patrón emergente, observándose que ciertos grupos minoritarios muestran resistencia a adoptar las normas de la cultura dominante, lo que genera tensiones con aquellos que esperan conformidad cultural. La resistencia es una forma de preservar la identidad propia frente a presiones asimilacionistas y refleja procesos de identidad y poder.

En la dimensión de actores involucrados, los patrones esperados incluyen a los jóvenes de diferentes orígenes culturales (ENADIS, 2017), quienes, al provenir de contextos diversos, son actores centrales en los conflictos interculturales debido a su interacción cotidiana que expone y amplifica las diferencias culturales. Los profesores y personal administrativo, según Ortelli y Sartorello (2011), también influyen en la dinámica de los conflictos y pueden ser parte activa de ellos, ya sea perpetuando prácticas discriminatorias o careciendo de sensibilidad intercultural. Las relaciones de poder entre grupos dominantes y minoritarios, como señala Mihai (2017), configuran el escenario de los conflictos, donde los grupos dominantes pueden imponer normas y valores que marginalizan a las minorías. En la dimensión propuesta no se identificaron patrones emergentes adicionales, lo que sugiere que los actores involucrados están bien definidos en la literatura y se confirman en el contexto

estudiado. No obstante, esto indica la necesidad de profundizar en cómo estos actores interactúan y cómo sus roles pueden evolucionar frente a nuevos desafíos interculturales.

Finalmente, en la dimensión del impacto del conflicto, los patrones esperados incluyen el bajo rendimiento académico (Martínez, 2019), donde los conflictos afectan negativamente el desempeño de los estudiantes, ya que el estrés y la ansiedad derivados de las tensiones interculturales interfieren con el aprendizaje. El malestar emocional, destacado por Shupe (2007), señala que los estudiantes expuestos a conflictos experimentan emociones negativas que afectan su bienestar general. El desarrollo de estrategias de resiliencia, como indican Coser (1970) e Infante (1998), muestra que, a pesar de los efectos adversos, algunos individuos desarrollan habilidades de afrontamiento que les permiten superar las dificultades y fortalecerse ante futuros conflictos.

Un patrón emergente en la dimensión del impacto del conflicto es la identificación de estrategias de afrontamiento específicas por parte de los estudiantes. Las narrativas indican que los jóvenes no solo desarrollan resiliencia, sino que implementan tácticas concretas para manejar los conflictos, como la búsqueda de apoyo social y la mediación. El hallazgo es crucial, ya que sugiere que las intervenciones institucionales pueden enfocarse en fortalecer las estrategias interculturales y promover ambientes que faciliten el manejo transformativo de los conflictos.

En conjunto, el análisis del cuadro permite apreciar cómo los patrones emergentes complementan y enriquecen los patrones esperados, proporcionando una visión más completa y contextualizada de los conflictos interculturales en el entorno universitario mexicano. Los hallazgos subrayan la importancia de considerar factores locales y dinámicas específicas que influyen en la manifestación y gestión de los conflictos. La identificación de nuevas fuentes de conflicto, como el choque entre culturas rurales y urbanas y la discriminación basada en la apariencia, pone de relieve la necesidad de actualizar las teorías existentes y adaptar las políticas educativas para abordar estas realidades contemporáneas.

Asimismo, reconocer las dificultades en la comunicación intercultural y la resistencia a la asimilación cultural exige el desarrollo de competencias interculturales y la promoción de espacios que valoren y respeten la diversidad. Al visibilizar las estrategias de afrontamiento utilizadas por los estudiantes, se abre la posibilidad de fortalecer estas prácticas a través de programas institucionales, contribuyendo a crear entornos educativos



más inclusivos y equitativos. El enfoque integral es esencial para comprender y abordar eficazmente los conflictos interculturales, fomentando la cohesión social y el respeto mutuo en la educación superior.

### 3.5 Tipología del conflicto intercultural desde la mirada de los jóvenes y las jóvenes de la UAEH.

Bailey (1994), proporciona una guía detallada sobre la creación de tipologías y taxonomías, es importante tener en cuenta que diferentes autores pueden tener diferentes enfoques para la creación de tipologías y pueden dividir el proceso en diferentes números de pasos. Además, los detalles específicos de cada paso pueden variar dependiendo del enfoque del autor y del contexto de la investigación. Los pasos son: 1. Identificación del fenómeno de interés, 2. Identificación de las dimensiones relevantes, 3. Desarrollo de categorías, 4. Validación de la tipología y 5. Refinamiento de la tipología (ver tabla 13).

**Tabla 13. Guía para la creación de la tipología del conflicto intercultural.**

Tipología del conflicto intercultural	
<b>1. Identificación del fenómeno de interés</b>	El fenómeno de interés en este estudio son los conflictos interculturales en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
<b>2. Identificación de las dimensiones relevantes</b>	Las dimensiones relevantes identificadas en el estudio incluyen la conceptualización de los conflictos interculturales, el contexto mexicano, la perspectiva de los jóvenes y la metodología de investigación.
<b>3. Desarrollo de categorías</b>	Las categorías para este estudio incluyen el origen del conflicto, la naturaleza del conflicto, los actores involucrados, el impacto del conflicto y las estrategias de gestión.
<b>4. Validación de la tipología</b>	La validación de la tipología se realiza a través de la recopilación y análisis de datos empíricos, la comparación de la tipología con la teoría existente y los datos empíricos, y la revisión y ajuste de las categorías y dimensiones identificadas.
<b>5. Refinamiento de la tipología</b>	El refinamiento de la tipología implica la revisión y ajuste de la tipología basada en los datos recopilados, los hallazgos empíricos y teóricos, y la retroalimentación de los expertos en el campo

**Fuente:** Elaboración propia basada en Bailey, 1994.

**1. Identificación del fenómeno de interés.** La identificación y definición precisa del fenómeno de interés se postula como un elemento esencial en la formulación de una tipología, destacando la importancia crítica de este proceso. De manera similar, se resalta la imperativa de reconocer el fenómeno de interés durante la construcción de la tipología (Babbie, 2015; Creswell, 2014).

En el caso, el fenómeno de interés se centra en los conflictos interculturales, que se originan debido a las diferencias culturales entre grupos. Dichos conflictos se manifiestan de variadas formas y pueden estar influenciados por múltiples factores, incluyendo la falta de comprensión o respeto hacia las diferencias culturales, actitudes y prejuicios culturales, así como discrepancias en normas y valores culturales. En consecuencia, se define de manera más específica el fenómeno de interés como los conflictos interculturales percibidos por los jóvenes. Estos conflictos, como Dahrendorf (1966) podría sugerir, pueden ser reflejo de desequilibrios de poder y estructuras de autoridad subyacentes en el contexto universitario.

**2. Identificación de las dimensiones relevantes.** La identificación y delimitación exacta de las dimensiones pertinentes se manifiesta como un componente esencial en la formulación de tipologías, representando un requisito indispensable en los estadios iniciales de su confección. La importancia de dicho procedimiento es enfatizada enfáticamente, coincidiendo en la urgente necesidad de una identificación nítida y detallada de las dimensiones relevantes (Bailey, 1994; McKinney, 1996).

Las dimensiones propuestas para desarrollar la tipología de los conflictos interculturales son las siguientes:

**Conceptualización de los conflictos interculturales:** Se refiere a las tensiones emergentes de las interacciones entre culturas dominantes y minoritarias. Dichos conflictos pueden abordarse desde una perspectiva de interculturalidad crítica, que enfrenta la tensión inherente, o una interculturalidad funcional, que tiende a obviar dichas tensiones.

**Contexto mexicano:** El contexto se caracteriza por una extensa historia de exclusión, discriminación y marginación de diversos grupos. Se consideran también las reformas constitucionales en materia educativa que aspiran a reconocer y valorar la diversidad cultural y lingüística en la educación y en la sociedad.

**Perspectiva de los jóvenes:** Se emplean datos cualitativos recabados a través de narrativas de jóvenes de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, quienes expresan sus vivencias respecto a los conflictos interculturales.

**Metodología de investigación:** Se adoptó un enfoque mixto, con predominancia cualitativa, realizando una triangulación de los resultados del trabajo de campo y las corrientes teóricas del conflicto desde una perspectiva intercultural en la educación superior.

**3. Desarrollo de categorías.** Se utilizaron las siguientes categorías para clasificar los datos recogidos:

**Origen del conflicto:** Categoría que tiene el potencial de explorar las raíces de los conflictos interculturales, abarcando factores como ser originario de otro lugar, las clases sociales, los valores familiares, las creencias religiosas, las tradiciones y costumbres.

**Naturaleza del conflicto:** Categoría que examina el tipo de conflicto, ya sea por la discriminación, tratado desigual, relaciones asimétricas, relaciones de dominación, estigmas, prejuicios, estereotipos negativos y desigualdad económicas.

**Actores involucrados:** La categoría identifica a los individuos o grupos involucrados en el conflicto.

**Efectos del conflicto:** La categoría analiza las consecuencias del conflicto, tanto a corto como a largo plazo.

Las categorías proporcionan una estructura para analizar los datos recogidos y permiten una comprensión más profunda de los conflictos interculturales en el contexto de la educación superior.

**4. Validación de la tipología.** La verificación de la precisión, relevancia y utilidad de las categorías y dimensiones, identificadas en etapas anteriores, se efectuó para asegurar una descripción y comprensión óptima del fenómeno de estudio. La importancia de validar las tipologías, garantizando así su aplicabilidad y pertinencia a los fenómenos o datos analizados (Bailey, 1994; Doty y Glick, 1994).

La validación de la tipología de conflictos interculturales se realiza a través de la recopilación y análisis de datos empíricos. Esta validación se llevó a cabo a través de la recopilación de narrativas de jóvenes en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH). Estas narrativas proporcionan una visión en profundidad de las experiencias y percepciones de los jóvenes en relación con los conflictos interculturales.

Además, la validación también se realizó a través de la comparación de la tipología desarrollada con la teoría existente y los datos empíricos. Esta comparación permite verificar si la tipología es coherente con las teorías existentes y si es capaz de explicar los datos empíricos recopilados.

La validación de la tipología también implica la revisión y el ajuste de las categorías y dimensiones identificadas en función de los resultados de la recopilación de datos y el análisis. Este proceso de revisión y ajuste asegura que la tipología sea lo más precisa y útil posible para describir y entender los conflictos interculturales.

**5. Refinamiento de la tipología.** El refinamiento de la tipología se realizó al revisar y ajustar la tipología basada en los datos recopilados, los hallazgos empíricos y teóricos, y la retroalimentación de los expertos en el campo.

A partir de esta información y la guía de Bailey (1994), podemos crear la siguiente tipología del conflicto intercultural desde la perspectiva de los jóvenes de la UAEH (ver Tabla 14).

**Tabla 14.** Tipología del conflicto intercultural de acuerdo a la mirada de los jóvenes, 2023

Tipo de Conflicto	Descripción	Consecuencias	Ejemplo
-------------------	-------------	---------------	---------

<b>Conflictos basados en la falta de entendimiento o respeto por las diferencias culturales</b>	Surgen cuando los individuos no entienden o no respetan las diferencias culturales entre ellos, llevando a malentendidos, tensiones y conflictos.	Malentendidos, tensiones, ruptura de relaciones.	Un estudiante no respeta las tradiciones culturales de un compañero, generando tensiones entre ellos.
---	---	--	---

<b>Conflictos basados en actitudes y prejuicios culturales</b>	Se originan cuando los individuos tienen actitudes negativas o prejuicios hacia otras culturas, resultando en discriminación, exclusión y conflictos.	Discriminación, exclusión, daño psicológico.	Un grupo de estudiantes excluye a un compañero por su origen cultural y sus costumbres.
--	---	--	---

<b>Conflictos basados en diferencias en normas y valores culturales</b>	Aparecen cuando existen diferencias en las normas y valores culturales entre los individuos, provocando conflictos sobre lo que se considera apropiado o aceptable en diferentes culturas.	Desacuerdos, tensiones, diferencias éticas.	Dos estudiantes tienen un desacuerdo sobre lo que es éticamente aceptable debido a sus diferencias culturales.
---	--	---	--

<b>Conflictos basados en relaciones de dominación/sumisión</b>	Se desarrollan cuando se establecen dinámicas de poder desequilibradas entre individuos o grupos de diferentes culturas, llevando a la marginación y discriminación. Las dinámicas pueden ser influenciadas por estructuras de autoridad y poder subyacentes que perpetúan desigualdades y tensiones.	Marginación, discriminación, pérdida de identidad cultural.  Cambio social	Un grupo cultural dominante religioso impone sus costumbres y tradiciones a un grupo religioso minoritario, marginando. Esta marginación puede llevar a movimientos sociales que buscan redefinir las estructuras de poder y promover un cambio social.
--	---	--	---

**Fuente:** elaboración propia de acuerdo a las narrativas de las y los jóvenes de la UAEH, 2023

La tabla ampliada proporciona una visión más completa de los conflictos interculturales desde la perspectiva de los jóvenes de la UAEH, incluyendo las consecuencias y ejemplos que pueden ayudar a visualizar y entender mejor cada tipo de conflicto.

Se abordó de manera profunda la naturaleza del conflicto intercultural y su relación con las estructuras de poder y autoridad desde la mirada de los jóvenes visibilizan no solo las consecuencias inmediatas en términos de conflictos visibles, sino que también pueden visibilizar la transformación más amplia en la estructura social (Dahrendorf, 1962). Las transformaciones sociales, a su vez, pueden llevar a la redefinición de normas, roles y estructuras de poder, impulsando así el cambio social. En este sentido, los conflictos interculturales basados en relaciones de dominación/sumisión no son solo manifestaciones superficiales de tensiones, sino indicadores de desequilibrios estructurales más profundos que, cuando se abordan y gestionan, pueden llevar a una sociedad más justa y equitativa.

La tipología formulada ofrece un marco estructurado para categorizar y profundizar en la comprensión de los variados conflictos interculturales que los jóvenes de la UAEH podrían enfrentar. Esta herramienta se erige como un punto de inicio esencial para gestionar de manera más efectiva dichas discordancias interculturales. Dada la complejidad y multifacética naturaleza de los conflictos interculturales, se recomienda emplear la tipología propuesta como un fundamento inicial para investigaciones y análisis más exhaustivos.

### **3.6 Conclusiones**

El análisis de los conflictos interculturales desde la perspectiva de los y las jóvenes de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) ha revelado importantes hallazgos sobre la naturaleza y dinámica de los conflictos interculturales en el contexto universitario. La metodología etnográfica empleada permitió una comprensión profunda de las experiencias y percepciones de los estudiantes, destacando cómo las diferencias culturales, sociales y económicas influyen en las interacciones diarias y en la aparición de conflictos.

Los resultados de las encuestas y las narrativas recogidas indican que los jóvenes perciben los conflictos interculturales como una consecuencia de las desigualdades estructurales y la falta de comprensión y respeto mutuo entre los diferentes grupos culturales. Las diferencias en valores, costumbres y creencias, así como las tensiones derivadas de la

discriminación y la exclusión social, son identificadas como principales fuentes de conflictos interculturales.

La tipología del conflicto intercultural desarrollada a partir del estudio ofrece una herramienta valiosa para comprender mejor las distintas manifestaciones de los conflictos y las formas en que pueden ser abordados de manera efectiva. Asimismo, subraya la necesidad de enfoques educativos y políticas institucionales que promuevan la interculturalidad y el respeto por la diversidad cultural en el ámbito universitario.

En resumen, el capítulo aporta una visión integral de los conflictos interculturales en la UAEH, resaltando tanto los desafíos como las oportunidades para transformar las dinámicas en experiencias de aprendizaje y crecimiento para todos los miembros de la comunidad universitaria. La investigación sugiere que la promoción de una cultura de diálogo y respeto es esencial para la construcción de un ambiente académico armonioso.

## **CAPÍTULO IV. PERSPECTIVAS DE LOS Y LAS JÓVENES SOBRE LOS ORÍGENES Y NATURALEZA DE LOS CONFLICTOS INTERCULTURALES: HACIA UNA GESTIÓN TRANSFORMATIVA.**

En un mundo cada vez más globalizado, la interacción entre culturas diversas se ha convertido en una constante. Las interacciones interculturales, si bien enriquecedoras, también conlleva desafíos inherentes a las diferencias culturales, que a menudo se manifiestan en conflictos interculturales. Los jóvenes y las jóvenes, como actores centrales de la sociedad contemporánea, no están exentos de los desafíos sociales y educativos, por ende, sus perspectivas sobre los conflictos interculturales son cruciales para entender, caracterizar y gestionar los conflictos interculturales.

En el ámbito académico, el estudio de los conflictos interculturales ha ganado relevancia en los últimos años. Investigaciones recientes han explorado temas como las competencias interculturales en la educación superior, la comunicación intercultural entre grupos indígenas y no indígenas, y la mediación intercultural en contextos escolares, entre otros (Deardorff & Jones, 2009; Dai & Chen, 2015; Kumar, 2004; Ortiz, 2006; Sani, 2015).

Con el marco teórico y empírico, el presente capítulo se adentrará en las perspectivas de los y las jóvenes hidalguenses sobre los conflictos interculturales, buscando entender sus orígenes, naturaleza y posible gestión. A través de investigaciones detalladas y narrativas personales, se aspira a ofrecer una visión integral, actualizada y caracterizada del conflicto intercultural (ver imagen 4).

**Imagen 4.** Perspectivas de los Jóvenes sobre los Orígenes y Naturaleza de los Conflictos Interculturales: Hacia una gestión efectiva.



**Fuente:** Elaboración propia retomando los resultados del trabajo de campo, 2023.

## 4.1 Caracterización de los conflictos interculturales de los y las jóvenes de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH)

El enfoque mixto adoptado en esta investigación permite una triangulación de la información, constituyendo un aspecto nodal tanto en la metodología como en el análisis de los resultados.

Desde la perspectiva cuantitativa, los datos de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) 2017 proporcionan una base sólida para medir la frecuencia y las



características de los conflictos interculturales reportados por los y las jóvenes. Los datos cuantitativos permiten identificar patrones generales sobre las percepciones de discriminación y los orígenes de los conflictos interculturales en el contexto educativo. Mediante técnicas estadísticas aplicadas, como el análisis descriptivo y la regresión logística, se obtienen tendencias claras sobre la magnitud de los conflictos y los factores que los influyen. Los resultados cuantitativos facilitan la generalización de las experiencias relativas a la frecuencia y naturaleza de los conflictos interculturales, estableciendo correlaciones entre variables predictoras como la interacción cultural o el nivel socioeconómico.

Por su parte, el enfoque cualitativo aporta una comprensión más profunda y matizada de las experiencias de los y las estudiantes. Las narrativas recolectadas en la UAEH ofrecen un análisis detallado de cómo los y las jóvenes viven y entienden los conflictos interculturales en su vida cotidiana, permitiendo explorar las emociones, percepciones y dinámicas personales que no pueden captarse únicamente a través de encuestas cuantitativas. A través del uso del software ATLAS.ti, las narrativas se codifican y categorizan, revelando temas emergentes que trascienden los patrones cuantitativos y aportan una riqueza contextual invaluable a los datos. Los resultados cualitativos permiten identificar elementos de los conflictos que las cifras no muestran, como los malentendidos culturales o las dinámicas de poder implícitas en las interacciones cotidianas.

La triangulación de datos es clave para la validación del estudio. Al contrastar los hallazgos cuantitativos con los cualitativos, se puede corroborar la consistencia de las tendencias observadas y complementar la información para ofrecer una visión más completa del fenómeno. Mientras los datos cuantitativos muestran un alto porcentaje de jóvenes que reportan discriminación, las narrativas cualitativas profundizan en cómo esos jóvenes interpretan y reaccionan ante esas situaciones, revelando elementos subjetivos y contextuales que no se captan con simples cifras. La combinación fortalece la validez del estudio al ofrecer una perspectiva multidimensional de los conflictos interculturales y permitir un análisis más robusto.

El enfoque mixto del estudio no solo enriquece el análisis, sino que también fortalece la fiabilidad y validez de los resultados, al proporcionar una imagen más holística y comprensiva de los conflictos interculturales entre los jóvenes de la UAEH.

Para obtener una comprensión holística y multidimensional de los conflictos interculturales desde la mirada de los y las jóvenes estudiantes de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) y enriquecer los hallazgos obtenidos, matizando las dinámicas interculturales que experimentan, se integran y analizan los datos cuantitativos derivados de la ENADIS 2017, las narrativas cualitativas recolectadas de los estudiantes de la UAEH y los marcos teóricos que fundamentan la investigación para caracterizar los conflictos interculturales. En el proceso, se identificaron patrones, tendencias, experiencias subjetivas y percepciones individuales de los y las jóvenes frente a los conflictos interculturales.

Al contrastar y comparar los datos, se buscó no solo corroborar los resultados, sino también descubrir nuevas dimensiones y aspectos de los conflictos interculturales desde la perspectiva de los y las estudiantes de la UAEH. El enfoque integral facilitó una visión más robusta y fiable de los conflictos interculturales, así como de las relaciones de dominación/subordinación y las dinámicas de poder que los caracterizan. Para lograr la triangulación de datos, se compararon los hallazgos cuantitativos de la ENADIS 2017 con las narrativas cualitativas recolectadas, identificando consistencias e inconsistencias que enriquecieron la comprensión del fenómeno. Las narrativas cualitativas se utilizaron para explicar y contextualizar las tendencias identificadas en los datos cuantitativos, ofreciendo un contexto rico y detallado que permitió comprender mejor las dinámicas subyacentes a los patrones observados.

La aplicación de marcos teóricos, como los de Bertely Busquets (2007, 2011) sobre dinámicas de dominación y subordinación, Walsh (2009) sobre interculturalidad crítica, y Tubino (2005) y Gasché (2008) sobre asimetrías y discriminaciones sociales, ayudó a contextualizar los datos cuantitativos dentro de un marco de relaciones de poder asimétricas. Esta integración teórica permitió una interpretación más profunda de los resultados, iluminando cómo las estructuras de poder y las relaciones de dominación influyen en los conflictos interculturales que experimentan los y las jóvenes.

En conjunto, el enfoque mixto adoptado en esta investigación no solo enriquece el análisis, sino que también fortalece la fiabilidad y validez de los resultados, al proporcionar una imagen más holística y comprensiva de los conflictos interculturales entre los jóvenes de la UAEH. La triangulación de métodos y datos ha permitido una caracterización más precisa

y profunda de los conflictos interculturales, ofreciendo perspectivas valiosas para la formulación de políticas y estrategias educativas que promuevan la inclusión y el respeto a la diversidad cultural en el contexto universitario.

### **Triangulación de los datos cuantitativos**

La Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) 2017, proporciono las principales variables relacionadas con los conflictos interculturales, tales como la frecuencia de interacciones interculturales, percepciones de discriminación, naturaleza de los conflictos y los actores involucrados. Las medidas de tendencia central y dispersión se utilizaron para resumir las características principales de las variables seleccionadas, proporcionando una visión general de la distribución de los datos y las tendencias principales.

Por ejemplo, los datos de la ENADIS mostraron que un alto porcentaje de jóvenes reportaron haber experimentado algún tipo de discriminación basada en diferencias culturales. Además, los conflictos interculturales más comunes se encontraron en contextos académicos y sociales, destacando la importancia de abordar estas áreas para mitigar las tensiones interculturales.

### **Triangulación de los datos cualitativos**

El análisis cualitativo se basó en las narrativas recolectadas de los y las jóvenes de la UAEH. Las narrativas proporcionaron un contexto rico y detallado sobre las experiencias subjetivas de los estudiantes en relación con los conflictos interculturales. Las principales categorías de análisis incluyeron los orígenes de los conflictos interculturales, las relaciones de dominación y sumisión culturales, y las incompatibilidades y malentendidos culturales.

Por ejemplo, los y las estudiantes describieron experiencias de dominación cultural donde las normas y valores de la cultura dominante eran impuestos sobre ellos, generando sentimientos de exclusión y resistencia. Las narrativas ilustraron cómo los conflictos interculturales no solo se manifiestan en términos de discriminación explícita, sino también a través de microagresiones y dinámicas de poder sutiles.

## **Triangulación del marco teórico**

Las teorías de Bertely Busquets (2007, 2011), Walsh (2009), Tubino (2005) y Gasché (2008) fueron fundamentales para interpretar las experiencias de los y las jóvenes de la UAEH, quienes a menudo se encontraron en posiciones de subordinación frente a la cultura dominante.

Bertely Busquets (2007, 2011), conceptualiza las relaciones interculturales como dinámicas de dominación y subordinación, reflejadas tanto en las interacciones cotidianas como en las estructuras institucionales. El enfoque de Bertely Busquets es crucial para contextualizar los datos cuantitativos que muestran la prevalencia de la discriminación. Los datos cuantitativos de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) 2017, que identifican patrones de discriminación y exclusión en contextos académicos y sociales, pueden ser entendidos a la luz de estas dinámicas de poder asimétricas.

Walsh (2009), a través de su enfoque de interculturalidad crítica, argumenta que es necesario desafiar y dismantelar las estructuras de poder que perpetúan la dominación y la exclusión cultural. Las narrativas cualitativas de los estudiantes de la UAEH, que describen experiencias de exclusión y microagresiones, ejemplifican las estructuras de poder en acción. Las narrativas de los estudiantes de la UAEH proporcionan un contexto detallado y enriquecen la interpretación de los patrones observados en los datos cuantitativos, ofreciendo una comprensión más profunda de cómo las dinámicas de poder se manifiestan en las experiencias diarias de los estudiantes.

Tubino (2005), aboga por una interculturalidad crítica para enfrentar las asimetrías y discriminaciones, y Jorge Gasché (2008), destaca cómo las relaciones de poder se interiorizan en las conductas diarias, refuerzan la necesidad de un enfoque integrado. Las teorías de Tubino y Gasché ayudan a explicar las experiencias subjetivas de los estudiantes y a contextualizar las tendencias cuantitativas, proporcionando una comprensión más rica y matizada de los conflictos interculturales en la UAEH.

## **Hallazgos**

Los datos cuantitativos proporcionaron una base sólida para identificar patrones y tendencias generales, mientras que las narrativas cualitativas ofrecieron una visión profunda

de las experiencias subjetivas y las percepciones individuales. El análisis cuantitativo de los datos proviene de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) 2017, proporciono una base de datos cuantitativa utilizada para caracterizar los conflictos interculturales desde una perspectiva estadística y descriptiva. Los patrones identificados fueron, en primer lugar, las diferencias en los niveles educativos se reconocen como una fuente de conflicto, ya que a menudo se asocian con la percepción de superioridad o inferioridad en el acceso a oportunidades. Por otro lado, las disparidades socioeconómicas entre diferentes clases sociales generan tensiones significativas, contribuyendo a conflictos basados en la percepción de injusticia o desigualdad. Asimismo, las diferencias culturales relacionadas con las costumbres y tradiciones fueron otro origen clave de conflicto, especialmente cuando las culturas dominantes intentan imponer sus normas sobre las minorías. Además, las creencias religiosas y políticas también fueron motivo de conflicto, ya que las ideologías a menudo son percibidas como incompatibles con otras visiones del mundo. Los patrones identificados también fueron identificados cuando un grupo es percibido como foráneo o extranjero, lo que refuerza la exclusión y el rechazo, una situación que genera conflictos importantes en contextos donde la movilidad es común. Finalmente, las diferencias en los valores familiares también generaron tensiones, particularmente en contextos donde las normas familiares de las minorías son vistas como incompatibles con los valores predominantes de la mayoría, lo que aumenta la fricción entre los grupos culturales. La integración de los datos cualitativos y cuantitativos con el marco teórico permitió validar y contextualizar los siguientes hallazgos:

- **Experiencias de Dominación Cultural:** Las entrevistas de los y las estudiantes describieron experiencias donde las normas y valores de la cultura dominante eran impuestos sobre ellos, generando sentimientos de exclusión y resistencia. Las experiencias no solo incluyen discriminación explícita, sino también microagresiones y dinámicas de poder sutiles
- **Orígenes de los Conflictos:** Las narrativas cualitativas revelaron que los orígenes de los conflictos interculturales a menudo se encuentran en diferencias culturales profundamente arraigadas, como las costumbres, creencias religiosas y valores familiares. Las diferencias culturales son percibidas como barreras significativas para la educación y la convivencia armónica.
- **Relaciones de Poder Asimétricas:** La interpretación de los datos infirió que las relaciones de poder asimétricas juegan un papel crucial en la perpetuación de los conflictos interculturales. Los estudiantes de grupos culturales minoritarios a menudo

se encuentran en posiciones de subordinación frente a la cultura dominante, lo que exacerba las tensiones y conflictos.

#### **4.1.1 Divergencias en comportamientos y expectativas culturales**

La triangulación de datos confirmó que cada cultura posee un conjunto único de normas, valores y expectativas que guían el comportamiento de sus miembros. Las normas, arraigadas en la historia, la religión y las tradiciones de cada estudiante de la UAEH, determina cómo interactúa con miembros de otras culturas. Cuando individuos de una cultura minoritaria interactúan con individuos de una cultura dominante, es común que surjan malentendidos debido a las divergencias en comportamientos y expectativas. Las divergencias en comportamientos y expectativas pueden ser gestionadas.

#### **4.1.2 Relaciones asimétricas de dominación y sumisión**

La triangulación de datos corroboró las relaciones de poder en las interacciones interculturales. El concepto de asimetría en las relaciones sociales resalta las desigualdades arraigadas en la cotidianidad, y subraya su relevancia en los estudios sociales por su capacidad de sintetizar vastos conjuntos de información (Caballero Vera et al., 2020). La asimetría, inherente a toda interacción social, representa un conflicto que debe ser superado como parte del tejido social. Las dinámicas de dominación-sumisión relegan a las minorías culturales, otorgando preeminencia a las normas, valores y expectativas de la cultura dominante. Las raíces de la dominación y sumisión, a menudo vinculadas a legados coloniales, desequilibrios económicos o culturales, afectan la percepción e interpretación de acciones. Tales relaciones asimétricas se manifiestan tanto en prejuicios y estereotipos sutiles como en manifestaciones más explícitas de discriminación y racismo.

#### **4.1.3 Interculturalidad crítica y educación**

La triangulación de datos caracterizó a la interculturalidad crítica en el contexto educativo, como un instrumento transformador. Gutiérrez (2004) argumenta que la educación tiene un papel esencial en la reconfiguración de las estructuras de poder. Por lo tanto, adoptar una perspectiva crítica y transformadora para la gestión de los conflictos interculturales

implica no sólo reconocer la diversidad cultural, sino discutir la naturaleza de las asimetrías de dominación y sumisión y transformarlas por relaciones simétricas.

#### **4.1.4 La perspectiva única de los y las jóvenes sobre los conflictos interculturales**

La triangulación de datos reveló que los y las jóvenes, al crecer en un mundo globalizado, tienen una perspectiva única sobre los conflictos interculturales. Los y las jóvenes están más expuestos a convivir con diversas culturas en el aula en la educación superior. Sin embargo, también pueden enfrentar desafíos específicos, como la presión de conformarse con las normas culturales tradicionales o dominantes.

### **4.2 Recomendaciones para la gestión de conflictos interculturales**

La gestión de conflictos interculturales representa un desafío significativo en la sociedad contemporánea, marcado por una creciente interconexión global y una diversidad cultural sin precedentes. Cada individuo es portador de múltiples identidades que se superponen y configuran su percepción del mundo y sus interacciones dentro de él. Estas identidades, que abarcan dimensiones culturales, étnicas, religiosas, de género, entre otras, no funcionan en compartimentos herméticos; por el contrario, se entrecruzan y se influyen recíprocamente, creando una complejidad que va más allá de la suma de sus partes.

La noción de interseccionalidad, introducida por Crenshaw (1991), es esencial para comprender esta complejidad. Según este enfoque, la identidad de una persona no está determinada por categorías aisladas, sino por la interacción dinámica de múltiples factores sociales y personales. La interseccionalidad revela cómo el género, la raza, la clase y la sexualidad, entre otros aspectos de la identidad, se interrelacionan y contribuyen a configuraciones únicas de discriminación y privilegio.

Por tanto, una gestión transformadora de los conflictos interculturales requiere un enfoque que reconozca y aborde esta interconexión. Emplear la interseccionalidad como analítica permite un abordaje más integral y efectivo de los conflictos, promoviendo una comprensión más profunda de las causas subyacentes y facilitando el desarrollo de estrategias de resolución que sean inclusivas y respetuosas de la diversidad de identidades. Esta

introducción sienta las bases para explorar recomendaciones prácticas que guían la gestión de conflictos en un mundo más interconectado e interdependiente. En situaciones de conflictos interculturales, estas intersecciones pueden complicar la percepción y la interpretación de las acciones y palabras de los demás, llevando a malentendidos y tensiones. En muchas culturas, las estructuras de poder y jerarquía están profundamente arraigadas. Estas estructuras pueden influir en cómo se manejan los conflictos, determinando quién tiene "derecho" a hablar, cuyas opiniones se valoran más y cómo se resuelven las disputas. En interacciones interculturales, estas estructuras pueden chocar, con cada parte llevando consigo expectativas diferentes sobre roles y responsabilidades.

La gestión de conflictos interculturales es un desafío que requiere una comprensión profunda de las dinámicas culturales y las habilidades de comunicación. Sin embargo, con las estrategias adecuadas, es posible encontrar soluciones beneficiosas para las minorías culturales que sufren algún tipo de discriminación o son excluidas. En este apartado, se presentarán diversas estrategias respaldadas por investigaciones y expertos en el campo.

Según Deardorff & Jones (2009), la educación y capacitación intercultural es fundamental. Proporciona a las personas las herramientas necesarias para comprender y apreciar las diferencias culturales. A través de programas de formación, los individuos pueden aprender sobre las normas, valores y comportamientos de otras culturas, reduciendo así los malentendidos y prejuicios.

La empatía, el acto de ponerse en el lugar del otro, es esencial en la gestión de conflictos interculturales. Al intentar comprender las emociones y perspectivas del otro, se puede llegar a soluciones más comprensivas y equitativas (Dai & Chen, 2015).

Es esencial que los individuos reflexionen sobre sus propias actitudes, prejuicios y comportamientos. Al ser conscientes de nuestras propias inclinaciones culturales y cómo pueden influir en nuestras interacciones, estamos mejor equipados para gestionar los conflictos (Ortiz, 2006).

La gestión transformadora de conflictos interculturales no es una tarea sencilla. Requiere una combinación de educación, comunicación, empatía, negociación y reflexión. Sin embargo, con las estrategias adecuadas y un compromiso genuino con la comprensión intercultural, es posible construir puentes y fomentar relaciones armoniosas entre culturas.



En el contexto del manejo eficiente de conflictos, Ting Toomey, ha propuesto una comunicación efectiva, apropiada y creativa (Toomey, 2001, p.368). Según Toomey, el proceso de gestión se sustenta en tres dimensiones fundamentales: el conocimiento profundo, la escucha activa y las habilidades constructivas del conflicto. Las tres dimensiones, en conjunto, ofrecen una hoja de ruta para abordar las diferencias de pertenencia a un grupo a nivel cultural y aplicarlas éticamente en situaciones interculturales variadas (Toomey, 2001).

Un aspecto crucial que Toomey destaca es el papel del conocimiento en la gestión de conflictos interculturales. El conocimiento no solo se refiere a la comprensión teórica de las diferencias culturales, sino también al respeto y sensibilidad hacia los diferentes puntos de vista y formas de abordar situaciones conflictivas. Esta sensibilidad se manifiesta en la capacidad de reconocer y adaptarse a las tendencias comunicativas de "alto contexto" y "bajo contexto" que prevalecen en diferentes culturas (Toomey, 2001).

Además, Toomey propone un enfoque estructurado para el manejo de conflictos interculturales, delineando siete pasos específicos para grupos con tendencias individualistas y colectivistas. Los siete pasos, que van desde el reconocimiento de la importancia de la imagen (face) en las negociaciones hasta la promoción de un diálogo cooperativo y mutuo, ofrecen una guía práctica para navegar las complejidades de los conflictos interculturales (Toomey, 2001).

Dentro de los consensos interculturales encontramos a las competencias interculturales (Deardorff & Jones, 2009) o la comunicación intercultural (Dai & Chen, 2015), las negociaciones interculturales (Kumar, 2004) y la mediación intercultural en contextos escolares (Ortiz, 2006) o para la integración de jóvenes (Sani, 2015). En los últimos años las competencias interculturales en la educación superior han sido un tema central en las investigaciones científicas (Deardorff & Arasaratnam-Smith (Eds.), 2017). En la literatura internacional, los conflictos interculturales se relacionan: con la comunicación intercultural entre indígenas y no indígenas (Mafela & Ntuli, 2017), la armonía entre regiones distintas (Mihai.(Ed.),2017) o la comunicación intercultural (Dai & Chen, 2017).

Para poder tener una gestión de conflictos interculturales es necesario conocer los siguientes planteamientos:

**Desarmonía Cultural:** Las tensiones y conflictos interculturales indirectos en el entorno social inmediato pueden socavar el pensamiento creativo en tareas que requieren conocimientos de múltiples culturas (Chua, 2013).

**Pensamiento Crítico:** Se presenta como una herramienta para gestionar los conflictos interculturales en relación con el desarrollo de competencias interculturales (Martincová & Lukešová, 2015).

**Perspectivas Multidisciplinarias:** Se refiere a la intersección del conflicto, la cultura y la comunicación, a menudo referida como el "Triángulo de las Bermudas" de estos elementos (van Meurs & Spencer-Oatey, 2010)

**Competencias Interculturales:** El pensamiento crítico es una herramienta para gestionar los conflictos interculturales en relación con el desarrollo de competencias interculturales (Martincová & Lukešová, 2015).

**Competencias Multiculturales:** Se presentan características y análisis de las competencias multiculturales y el pensamiento crítico (Martincová & Lukešová, 2015).

**Justicia Social:** Se enfoca en el reconocimiento, ya que es el aspecto menos comprendido de la justicia ambiental, y sin embargo, muy relevante para la conservación debido a su preocupación por el respeto al conocimiento y las culturas locales (Martin et al., 2016).

**Hilos y Bloques Culturales:** Se enfoca en los hilos culturales que permiten compartir la experiencia cultural, cruzar las fronteras culturales y la posibilidad de interactuar de manera creativa y crítica con nuevos dominios culturales (Holliday, 2016).

**Sociología del Conflicto:** Se refiere a la naturaleza y la gestión de los conflictos desde una perspectiva sociológica (Simmel, 1904).

### **4.3 Conclusiones**

El capítulo IV proporciona una comprensión profunda de las perspectivas de los y las jóvenes sobre los conflictos interculturales, explorando sus orígenes, naturaleza y las dinámicas subyacentes que los configuran. A lo largo del análisis, se ha destacado la importancia de reconocer y abordar las divergencias en comportamientos y expectativas

culturales, así como las relaciones asimétricas de poder que a menudo exacerbaban estos conflictos.

Los y las jóvenes, al estar inmersos en un mundo globalizado, tienen una visión única y enriquecedora sobre la interculturalidad. Los y las jóvenes al estar expuestos a una diversidad cultural sin precedentes en el aula, les permite tener una apertura y comprensión mayor hacia otras culturas minoritarias. Sin embargo, también enfrentan desafíos significativos, como la presión de conformarse a las normas culturales tradicionales o dominantes mientras navegan influencias externas.

El análisis presentado en el capítulo subraya que los conflictos interculturales no solo son el resultado de diferencias superficiales, sino que también reflejan desequilibrios estructurales más profundos en las relaciones de dominación y sumisión. Abordar los conflictos interculturales desde una perspectiva transformativa implica no sólo gestionar las tensiones inmediatas, sino también promover cambios más amplios en las estructuras de poder y las normas sociales.

Se recomienda adoptar un enfoque educativo y comunicativo que fomente la empatía, la reflexión y el respeto mutuo. La interseccionalidad, como herramienta analítica, se presenta como un marco crucial para entender la complejidad de las identidades individuales y cómo influyen en las dinámicas de los conflictos interculturales. Al reconocer y valorar la diversidad de experiencias y perspectivas, se pueden desarrollar estrategias de resolución de conflictos más efectivas.

## CONCLUSIÓN

La investigación destacó la presencia de obstáculos metodológicos y teóricos notables, que impulsaron una reflexión crítica profunda y la necesidad de ajustar metodologías y teorías aplicadas. Se hizo evidente la importancia de adoptar un enfoque flexible y adecuado contextualizado, crucial tanto en la fase de recolección y análisis de datos como en la interpretación teórica aplicada a dinámicas interculturales. La adaptación de metodologías ha sido particularmente vital en el tratamiento de datos de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) 2017, donde la aplicación de herramientas estandarizadas mostró limitaciones al captar la complejidad de las interacciones culturales. Esta situación subraya la necesidad de desarrollar métodos que reflejen el contexto específico de los conflictos interculturales y que capturen su naturaleza dinámica y multifacética.

Desde un plano teórico, el estudio confronta desajustes entre las teorías previas sobre conflictos interculturales y los hallazgos empíricos obtenidos. Fue imperativo reinterpretar y adaptar marcos conceptuales para que resonaran mejor con las realidades observadas en las narrativas proporcionadas por las y los jóvenes universitarios. El proceso de reevaluación teórica resalta la necesidad de teorías que sean flexibles y pertinentes, alineadas con las complejidades observadas en contextos académicos específicos como la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Las dinámicas interculturales dentro del entorno académico demandaron una aproximación que considerara la singularidad del contexto institucional, lo que enriqueció la comprensión del fenómeno estudiado.

Los desafíos metodológicos y teóricos refuerzan la complejidad inherente al estudio de los conflictos interculturales y la importancia de abordajes investigativos rigurosos y reflexivos. Así, la investigación no solo contribuye a profundizar sobre los conflictos interculturales, sino que también insta a una continua transformación de las prácticas investigativas en contextos culturales complejos y dinámicos. Este proceso de reinterpretación y adaptación resalta la necesidad de un enfoque flexible y contextual en la teorización de los conflictos interculturales, tal como argumenta Swidler (1986) en su discusión sobre la acción cultural. La adaptabilidad teórica se convierte, por lo tanto, en un componente esencial para la comprensión profunda de las dinámicas interculturales en entornos académicos.

La investigación resalta la importancia crítica de comprender las experiencias y percepciones diversas entre los y las jóvenes en relación con los conflictos interculturales. Aprovechando el marco teórico de la interseccionalidad, inicialmente conceptualizado por Crenshaw (1991), el estudio exploró cómo las identidades superpuestas afectan las experiencias de discriminación y opresión entre la juventud. El enfoque interseccional es esencial para desentrañar cómo las diferencias culturales entre grupos hegemónicos y minoritarios se perciben, se experimentan y finalmente se transforman en contextos interculturales.

Además, la investigación proporciona datos valiosos sobre los conflictos interculturales actuales que enfrentan los jóvenes, ofreciendo una perspectiva detallada sobre las dinámicas culturales en entornos educativos. Los hallazgos del estudio subrayan la necesidad de políticas y prácticas educativas que no solo fomenten el diálogo intercultural y la comprensión mutua, sino que también promuevan un entorno educativo que aproveche el potencial transformador de estos conflictos. Se recomienda la implementación de talleres, programas de intercambio y espacios de diálogo que permitan a los y las jóvenes desarrollar habilidades críticas para manejar y transformar conflictos interculturales, cultivando una cultura de respeto mutuo y paz.

Además, el trabajo de campo establece una base sólida para futuras investigaciones en el ámbito de los conflictos interculturales, abriendo el camino para exploraciones más profundas de las estrategias de transformación de conflictos bajo enfoques interseccionales y multidimensionales. La comprensión de la diversidad de experiencias y percepciones entre los jóvenes subraya la importancia de los enfoques personalizados y contextualmente sensibles en la educación y gestión de conflictos interculturales.

En los escenarios interculturales, más allá del simple choque de culturas, se reflejan las dinámicas de una sociedad donde las culturas dominantes a menudo oprimen a las minoritarias, generando conflictos que, si se manejan adecuadamente, pueden conducir a un entendimiento y respeto mutuos más profundos. Las narrativas de los y las jóvenes sobre los conflictos interculturales ofrecen una visión más compleja de la identidad y la pertenencia, desafiando las explicaciones simplistas que predominan en los modelos relacionales o funcionales de interculturalidad. Dichas historias resaltan la interseccionalidad de identidades y experiencias, en línea con las teorías de Crenshaw (1989). Además,

profundizan en la complejidad de las interacciones culturales, como sugiere la teoría del contacto intergrupal de Allport (1954), más allá de las simples dicotomías de dominación y sumisión, revelando la riqueza y profundidad de las relaciones interculturales entre jóvenes.

El análisis detallado de los conflictos interculturales entre jóvenes en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo revela la necesidad crítica de abordar las asimetrías sociales que prevalecen bajo el paradigma de dominación-sumisión. Estas dinámicas reflejan no solo un choque de culturas, sino un complejo entrelazado de poder y privilegio que necesita reevaluación constante y respuestas innovadoras en el entorno educativo. Siguiendo la perspectiva de Boeckmann y Ziebertz (2013), se enfatiza que las instituciones educativas juegan un papel esencial en la promoción de un ambiente inclusivo que valore y celebre la diversidad cultural a través de iniciativas como talleres y programas de intercambio.

Mirando hacia el futuro, se identifican varias vías para investigaciones adicionales que podrían ampliar la comprensión de cómo los jóvenes perciben y gestionan los conflictos interculturales a lo largo del tiempo. Un estudio longitudinal de estas percepciones y experiencias, sugerido por Swidler (1986) en su enfoque sobre la acción cultural, podría ofrecer enfoques significativos sobre la evolución de estas dinámicas y su impacto en la formación de identidades culturales. Además, explorar comparaciones interculturales en diferentes contextos geográficos y culturales podría enriquecer la comprensión de las estrategias efectivas para la educación intercultural y la transformación de conflictos.

La necesidad de adaptar y contextualizar tanto teorías como métodos de investigación a entornos específicos se hace evidente, alineándose con la teoría del contacto intergrupal de Allport (1954), que sugiere que la interacción directa entre grupos puede reducir prejuicios y fomentar la comprensión mutua, si se gestiona de manera adecuada. A medida que los contextos y las percepciones evolucionan, también lo deben hacer las herramientas y enfoques utilizados para estudiar y resolver conflictos interculturales.

La adaptabilidad de las teorías y metodologías en la investigación de conflictos interculturales es crucial para abordar con eficacia la realidad compleja y dinámica de estos fenómenos en entornos educativos. Los métodos de recolección y análisis de datos deben ser lo suficientemente flexibles para captar la rica diversidad de experiencias y percepciones que caracterizan las interacciones en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Este

enfoque refleja la necesidad de metodologías sensibles al contexto, capaces de interpretar las sutilezas de las dinámicas culturales sin perder de vista las estructuras de poder subyacentes.

Al integrar un enfoque interseccional en el análisis, tal como lo propuso Crenshaw, se proporciona una herramienta analítica poderosa para desentrañar cómo las diferentes categorías de identidad interactúan y contribuyen a las experiencias de discriminación y conflicto. Esta aplicación del marco interseccional ha permitido una comprensión más profunda de cómo los estudiantes experimentan y responden a la diversidad cultural dentro de su entorno educativo, destacando tanto los desafíos como las oportunidades para fomentar un clima de inclusión y respeto mutuo.

En el contexto de la educación superior, las políticas y prácticas educativas requieren una revisión continua para asegurar que se alineen con los principios de equidad e inclusión. La implementación efectiva de estrategias de mediación y resolución de conflictos debe ir acompañada de un compromiso institucional para apoyar la diversidad cultural y la integración social. Este enfoque no solo beneficia a los estudiantes, sino que enriquece el ambiente educativo en su conjunto, preparando a los jóvenes para operar eficazmente en un mundo globalizado.

Por lo tanto, es imperativo que las instituciones educativas adopten y refinen programas que no sólo aborden los conflictos interculturales, sino que también promuevan activamente la comprensión y la cooperación intercultural. Estos programas deberían estar diseñados para transformar las percepciones y fomentar habilidades que permitan a los estudiantes navegar y resolver conflictos en maneras que refuerzan los lazos comunitarios y el entendimiento intercultural.

La revisión y adaptación de políticas educativas para gestionar conflictos interculturales y promover la diversidad deben ser una prioridad estratégica para las instituciones de educación superior. Conforme a las teorías de Swidler (1986) sobre la acción cultural, las políticas deben ser diseñadas no solo para responder a conflictos sino para prevenirlos mediante la promoción de un entendimiento intercultural más profundo y la valoración de la diversidad cultural como un recurso educativo y social.

La transformación de conflictos interculturales en oportunidades de aprendizaje y enriquecimiento requiere que los educadores y administradores adopten roles activos en la mediación y la facilitación de diálogos interculturales. Según Allport (1954), la teoría del

contacto intergrupal sugiere que estrategias bien estructuradas que promuevan interacciones significativas entre estudiantes de diferentes culturas pueden reducir prejuicios y fomentar relaciones más armoniosas.

En el ámbito práctico, la incorporación de simulaciones y role-playing como herramientas pedagógicas puede ser particularmente efectiva para desarrollar habilidades interculturales, tal como indican Boeckmann y Ziebertz (2013). Estas actividades no solo ayudan a los estudiantes a entender y apreciar diferencias culturales, sino que también les enseñan a negociar y resolver conflictos de manera constructiva.

Es crucial que la investigación futura siga explorando las maneras en que las identidades culturales y sociales influyen en las dinámicas de conflicto y cooperación en entornos educativos. La interseccionalidad, un concepto desarrollado por Crenshaw (1991), ofrece un marco valioso para examinar cómo diversas formas de identidad y desigualdad intersectan para influir en las experiencias de los estudiantes en entornos interculturales.

Por lo tanto, para una comprensión más completa y una gestión más efectiva de los conflictos interculturales, las instituciones educativas deberían considerar no solo aspectos culturales, sino también estructuras socioeconómicas y políticas que configuran las interacciones en sus comunidades. La integración de este enfoque holístico puede fortalecer las políticas educativas y mejorar la cohesión social dentro de los entornos académicos.

Enfrentar eficazmente los desafíos que presentan los conflictos interculturales exige un enfoque holístico que abarque múltiples dimensiones de la experiencia estudiantil. Según las investigaciones de Crenshaw (1991) sobre interseccionalidad, es fundamental considerar cómo las interacciones de identidad influyen en la percepción y manejo de conflictos. Este enfoque debería ser incorporado no solo en las políticas de gestión de conflictos sino también en los currículos educativos para promover una comprensión más profunda de la diversidad cultural y social.

Para maximizar el impacto de las políticas educativas en la resolución de conflictos interculturales, es esencial que las instituciones implementen programas de formación continua para el personal docente y administrativo. Estos programas deben enfocarse en desarrollar competencias interculturales y habilidades de mediación, como sugiere la teoría del contacto intergrupal de Allport (1954). La formación debe incluir talleres prácticos que



simulen escenarios reales de conflicto, preparando al personal para intervenir de manera efectiva y empática.

Además, la evaluación de la eficacia de estas políticas y programas debe ser una prioridad constante. Los sistemas de evaluación deben ser diseñados para recoger feedback continuo de los estudiantes y el personal, permitiendo ajustes dinámicos que respondan a las necesidades cambiantes de la población estudiantil. La retroalimentación obtenida puede guiar la optimización de estrategias y la implementación de nuevas iniciativas que aborden las causas subyacentes de los conflictos interculturales.

La colaboración entre instituciones educativas y organizaciones comunitarias puede enriquecer aún más los programas de gestión de conflictos. Estas colaboraciones pueden facilitar el intercambio de mejores prácticas y recursos, y fortalecer la red de apoyo para los estudiantes, ampliando así los horizontes de aprendizaje y cooperación intercultural. La participación de la comunidad en la educación intercultural también puede proporcionar un contexto más amplio y relevante para las interacciones estudiantiles, como indican estudios sobre la cohesión social y educación intercultural.

La necesidad de adaptar las estrategias educativas a la evolución de las sociedades globales es un tema recurrente en la literatura sobre educación intercultural. A medida que las instituciones educativas buscan responder a estos desafíos, deben considerar tanto las tendencias globales como las particularidades locales, equilibrando la universalidad y la especificidad en sus enfoques de resolución de conflictos.

La implementación de enfoques interculturales en la educación no solo enriquece el aprendizaje académico, sino que también prepara a los estudiantes para participar de manera efectiva en una sociedad globalizada. El desarrollo de programas que fomenten la interacción intercultural y la resolución de conflictos debe ser considerado como una inversión en el capital social del futuro. Los marcos desarrollados por Swidler (1986) sobre estrategias culturales subrayan la importancia de fomentar capacidades adaptativas en estudiantes para navegar y mediar en contextos diversos.

Un aspecto crítico de estos programas debería ser la inclusión de evaluaciones formativas que midan no sólo el éxito académico, sino también el crecimiento en competencias interculturales y empáticas. Este tipo de evaluación, apoyada por la teoría del contacto intergrupal de Allport (1954), puede proporcionar datos valiosos para la mejora

continua de los currículos y actividades extracurriculares. Además, estas evaluaciones ayudarían a las instituciones a identificar áreas de mejora y a ajustar sus estrategias de acuerdo con los resultados obtenidos.

Para asegurar la sostenibilidad y la relevancia de los programas interculturales, las universidades deberían establecer asociaciones con organizaciones internacionales que puedan ofrecer perspectivas frescas y recursos adicionales. Estas colaboraciones pueden extender las oportunidades de aprendizaje más allá del aula, ofreciendo a los estudiantes experiencias en entornos reales que refuercen su capacidad para aplicar lo aprendido en situaciones prácticas y complejas.

Asimismo, es fundamental que los programas educativos integren un componente crítico que permita a los estudiantes reflexionar sobre sus propias posiciones culturales y prejuicios. Esta reflexión crítica es esencial para desarrollar una verdadera competencia intercultural, que no solo se limita a conocer otras culturas, sino también a entender y cuestionar las estructuras de poder y discriminación existentes. Los estudios de Crenshaw (1991) y otros investigadores sobre interseccionalidad proporcionan un marco útil para guiar estos esfuerzos.

Las universidades podrían asumir un rol activo en la configuración de futuros ciudadanos globales, capacitados no solo en competencias técnicas, sino también en habilidades para mediar y transformar conflictos interculturales de manera constructiva. La educación intercultural, por lo tanto, debe ser vista como un componente esencial de la misión educativa, uno que requiere un compromiso constante y una revisión meticulosa para adaptarse a los desafíos emergentes de un mundo cada vez más interconectado.

Para abordar efectivamente los conflictos interculturales, las instituciones educativas deben integrar en sus programas educativos teorías y prácticas que se fundamenten en una comprensión profunda de la diversidad cultural y social. Según Allport (1954) y su teoría del contacto intergrupalo, el diseño de programas que promuevan interacciones significativas entre estudiantes de diferentes culturas puede disminuir los prejuicios y fortalecer las relaciones interpersonales. Además, la integración de la teoría de Bourdieu sobre el capital social en estos programas puede proporcionar una base más robusta para entender cómo las redes sociales y las normas culturales influyen en las interacciones y conflictos interculturales.

La educación que promueve la interculturalidad podría ir más allá del conocimiento superficial de diferentes culturas para abordar las dinámicas de poder que influyen en las relaciones interculturales. Foucault (1978) sobre las relaciones de poder y cómo estas se pueden manifestar y reproducir en entornos educativos, ofrece una perspectiva crítica que puede ayudar a los educadores a diseñar intervenciones más efectivas que no solo celebren la diversidad, sino que también cuestionen y transformen las estructuras de poder existentes.

La adaptación curricular para incluir una educación intercultural efectiva también debe considerar las perspectivas de Freire (1970) sobre la pedagogía crítica, que enfatiza la importancia de una educación que libere y empodere a los estudiantes para cuestionar y cambiar las estructuras de la sociedad que perpetúan la desigualdad y la injusticia. Incorporar estos enfoques en los programas de estudio puede fomentar una mayor conciencia y acción crítica entre los estudiantes.

Para complementar los enfoques teóricos, las instituciones deberían considerar las recomendaciones de Boeckmann y Ziebertz (2013), quienes sugieren la implementación de simulaciones y role-playing en el currículo, que han demostrado ser efectivas para mejorar la empatía y las habilidades de resolución de conflictos entre estudiantes. Estas actividades prácticas permiten a los estudiantes experimentar y entender las complejidades de los conflictos interculturales en un entorno controlado y reflexivo.

La integración de teorías complejas y métodos pedagógicos prácticos puede proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias para navegar y transformar efectivamente los conflictos interculturales. Al hacerlo, las instituciones educativas no solo responden a las necesidades individuales de los estudiantes, sino que también contribuyen al desarrollo de una sociedad más justa y comprensiva.

La necesidad de enfoques críticos en la interculturalidad es crucial para desentrañar y abordar eficazmente los conflictos interculturales en entornos educativos. La interculturalidad crítica, como sugieren autores como Giroux (1983) y McLaren (1995), implica un compromiso con la justicia social y la equidad, que desafía las relaciones de poder tradicionales y promueve un cambio social transformador. Estos autores argumentan que la educación debe ser vista como una práctica de libertad que habilita a los estudiantes a reconocer y desafiar las desigualdades culturales y estructurales.

Incorporar el enfoque de la interculturalidad crítica en los currículos implica no solo enseñar sobre otras culturas de manera descriptiva, sino también fomentar un entendimiento profundo de cómo las diferencias culturales pueden ser fuente de conflicto debido a desequilibrios de poder. Esto requiere un análisis crítico de cómo las prácticas culturales están imbuidas de relaciones de poder, un concepto que Foucault (1978) ha explorado extensamente en su obra sobre la microfísica del poder.

Además, es esencial que los programas educativos se basen en teorías que no solo contextualicen el conocimiento cultural, sino que también promuevan la acción crítica. Freire (1970), en su discusión sobre la pedagogía del oprimido, destaca la importancia de educar para la emancipación, permitiendo que los estudiantes se conviertan en agentes de cambio en sus propios contextos. Este enfoque puede fortalecer la capacidad de los estudiantes para abordar y resolver conflictos interculturales de manera que respeten y valoren la diversidad y promuevan la justicia social.

Para garantizar que los programas educativos sean verdaderamente transformadores, las instituciones deben proporcionar espacios donde los estudiantes puedan dialogar abiertamente sobre sus experiencias y aprender de las perspectivas de los demás. La implementación de espacios de diálogos seguros y estructurados, como recomienda Habermas (1984) en su teoría de la acción comunicativa, puede facilitar este tipo de intercambios significativos y críticos.

Así, la educación intercultural crítica no solo se enfoca en la adquisición de conocimientos sobre otras culturas, sino que también impulsa a los estudiantes a cuestionar y cambiar las estructuras de poder que perpetúan conflictos y desigualdades. Al hacerlo, se fomenta una sociedad más inclusiva y equitativa, preparada para enfrentar los retos de un mundo interconectado y diverso.

Al abordar los conflictos interculturales, es fundamental reconocer y analizar las relaciones de dominación y sumisión que a menudo caracterizan las interacciones entre culturas hegemónicas y minoritarias. Bourdieu (1986) proporciona una herramienta útil con su teoría de los campos sociales, que sugiere que las relaciones de poder en cualquier sociedad están enmarcadas por estructuras invisibles de dominación que pueden perpetuarse a través de prácticas culturales y educativas. Aplicar esta teoría en contextos interculturales

ayuda a desvelar cómo las estructuras de poder influyen en la percepción y experiencia de los conflictos.

Además, la aplicación de la teoría de la hegemonía cultural de Gramsci (1971) en la educación intercultural puede ofrecer enfoques sobre cómo las culturas dominantes imponen sus valores y normas, marginalizando y excluyendo a las culturas minoritarias. Este entendimiento es crucial para diseñar estrategias educativas que no solo respeten y valoren la diversidad, sino que también desafíen las prácticas de exclusión y promuevan la equidad.

La interculturalidad crítica, reforzada por las ideas de Foucault (1978) sobre el poder y el conocimiento, insta a que los educadores y estudiantes reconozcan y cuestionen las dinámicas de poder subyacentes en sus interacciones. Al fomentar un análisis crítico de estas dinámicas, la educación puede transformarse en una herramienta de empoderamiento y cambio, permitiendo que los estudiantes no sólo comprendan, sino que también transformen las relaciones de dominación en sus propios contextos.

En el proceso de crear una mirada crítica a la interculturalidad, es vital que las instituciones educativas se comprometan a crear un ambiente donde se valore genuinamente la diversidad y se practique la equidad. La implementación de políticas educativas que promuevan prácticas reflexivas y críticas en torno a la interculturalidad puede catalizar cambios significativos en la forma en que los futuros profesionales abordan y resuelven los conflictos interculturales.

Por último, la educación intercultural efectiva requiere un compromiso continuo con la revisión y mejora de currículos, políticas y prácticas. Este compromiso debe estar guiado por un enfoque crítico que no solo busque entender las culturas en contacto, sino que también aspire a transformar las estructuras de poder que sostienen las desigualdades. Al hacerlo, las instituciones educativas no solo preparan a los estudiantes para enfrentar desafíos globales, sino que también fomentan el desarrollo de sociedades más justas y equitativas.

## Anexo 2. Cuestionario utilizado para la recopilación de datos de la base de datos

MÓDULO 1. PERSONAS INDÍGENAS	
PERSONAS DE 12 AÑOS O MÁS	
Encargado de la zona a responder en relación sobre situaciones que plantea vivienda respecto sobre personas indígenas	
<p><b>RESPECTO DE DERECHOS</b></p> <p>1.1 En su opinión, en el país, ¿los derechos de las personas indígenas se respetan?: mucho, algo, poco o nada?</p> <p>GRUPE IN OINDI</p> <p>Mucho ..... 1</p> <p>Algo ..... 2</p> <p>Poco ..... 3</p> <p>Nada ..... 4</p> <p>No sabe ..... 5</p>	<p><b>PROBLEMATICA DE PERSONAS INDÍGENAS</b></p> <p>1.2 De las siguientes opciones, ¿cuál considera que es el principal problema para las personas indígenas en el país, hoy en día?</p> <p>MUESTRE LA TARJETA Y GRUPE UN CÓDIGO</p> <p>Falta de atención médica ..... 1</p> <p>Falta de empleo ..... 2</p> <p>Falta de oportunidades para seguir estudiando ..... 3</p> <p>Falta de recursos económicos (comer, vestir) ..... 4</p> <p>Discriminación por su apariencia o lenguaje ..... 5</p> <p>Falta de apoyo del gobierno en programas sociales ..... 6</p> <p>Falta de respeto a sus costumbres y tradiciones ..... 7</p> <p>Otro ..... 8</p>
<p><b>PROBLEMATICA DE PUEBLOS INDÍGENAS</b></p> <p>1.3 De las siguientes opciones, ¿cuál considera que es el principal problema de los pueblos indígenas en el país, hoy en día?</p> <p>MUESTRE LA TARJETA Y GRUPE UN CÓDIGO</p> <p>Falta de respeto a sus tradiciones, usos y costumbres ..... 1</p> <p>Falta de servicios básicos (luz, agua, caminos) ..... 2</p> <p>Que les quiten sus tierras ..... 3</p> <p>Que el gobierno o empresas exploten sus recursos naturales sin consultarlos ..... 4</p> <p>Falta de apoyo en gobierno en programas sociales ..... 5</p> <p>Faltas de apoyo al trabajo (campo, turismo, artesanías) ..... 6</p> <p>Políticas ..... 7</p> <p>Otro ..... 8</p>	<p><b>VENTAJA CULTURAL</b></p> <p>1.4 ¿Usted considera que conservar costumbres y tradiciones indígenas es una ventaja?</p> <p>GRUPE UN CÓDIGO</p> <p>SI ..... 1</p> <p>NO ..... 2</p> <p>No sabe ..... 3</p>
<p><b>PREJUICIOS</b></p> <p>1.5 Dígale si está de acuerdo con las siguientes frases:</p> <p>RESPECTE EL CÓDIGO CORRESPONDIENTE PARA CADA OPCIÓN</p> <p>SI (de acuerdo) ..... 1</p> <p>NO (en desacuerdo) ..... 2</p> <p>No sabe ..... 3</p> <p>1 Las personas indígenas vanaran poco si seguir estudiando ..... 1</p> <p>2 Las personas indígenas rechazan la tecnología (internet, computadora, celular) ..... 2</p> <p>3 Las personas indígenas son poco valoradas por la mayoría de la gente ..... 3</p> <p>4 Las personas indígenas son consideradas poco trabajadoras por la mayoría de la gente ..... 4</p>	<p><b>BAJERAS DE ACCESO A LA INFORMACIÓN</b></p> <p>1.6 De agosto de 2016 a la fecha, ¿cuáles son los problemas que ha tenido cuando ha querido buscar información sobre algún familiar, servicio o programa de gobierno?</p> <p>GRUPE LOS CÓDIGOS CORRESPONDIENTES</p> <p>No entiende lo que dice porque solo está en español ..... 1</p> <p>Solo está en internet (carre de acceso) ..... 2</p> <p>Se le dificulta usar el equipo (computador, celular, dispositivos) ..... 3</p> <p>Las oficinas locales lejos ..... 4</p> <p>Le a veces la información no le explican ..... 5</p> <p>Desconoce dónde buscarla ..... 6</p> <p>Otro ..... 7</p> <p>Nunca he buscado ..... 8</p>
<p><b>ENTREVISTADOR(A)</b></p> <p>7. SI LA ENTREVISTA SE REALIZÓ A UNA PERSONA QUE SOLO HABLE LENGUA INDÍGENA, VERIFIQUE:</p> <p>• SI ES PERSONA CON DISCAPACIDAD, AFLIJE FILTRO 2. VERIFICACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD.</p> <p>• DE LO CONTRARIO, APLIQUE EL MÓDULO 8. EXPERIENCIAS DE DISCRIMINACIÓN Y TERMINE LA ENTREVISTA INDIVIDUAL.</p> <p>2 PARA EL RESTO DE LA POBLACIÓN, PASE AL SIGUIENTE MÓDULO QUE LE CORRESPONDA.</p>	

INEGI. Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) 2017. Cuestionario de Módulo 2018.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Akkari, A., & Dalia, P. I. (2020). La interculturalidad de la intención a la implementación: el caso de la Universidad intercultural del Estado de Hidalgo. *Revista Diálogo Educativo*, 20(64).

Albert, S. P., & Guzmán, V. M. (2010). Interculturalidad y conflicto. Una perspectiva desde la filosofía de la paz. *Investigaciones Fenomenológicas: Anuario de la Sociedad Española de Fenomenología*, (7), 5.

Alzate, R. (2013). *Teoría del conflicto*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Amani, C. (2004). *La escuela intercultural: regulación de conflictos en contextos multiculturales*. Los libros de la Catarata.

Anuies-Fundación Ford (2005). *Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior. Memoria de Experiencias (2001- 2005)*. México: anuies.

Arasaratnam, L. A. (2016). Intercultural competence. In *Oxford research encyclopedia of communication*.

Babbie, E. (2015). *The Practice of Social Research (14th ed.)*. Belmont, CA: Wadsworth Cengage.

Badillo Guzmán, J. (2011). *El Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior*.

Bailey, K. D. (1994). *Typologies and Taxonomies: An Introduction to Classification Techniques*. Sage Publications.

Bandura, A. (2001). *Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective*.

Barroso, C. (s.f). *El método biográfico*. 1-17

Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. En R. M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (pp. 21-71). Intercultural Press.

Bertaux, D. (1989). Los relatos de vida en el análisis social. *Historia y fuente oral*, 87-96.

Bertely Busquets, M. (2007). Conflicto intercultural, educación y democracia activa en México: ciudadanía y derechos indígenas en el movimiento pedagógico intercultural bilingüe en Los Altos, la Región Norte y la Selva Lacandona de Chiapas. *Ciesas*.

Bertely Busquets, M. (2011). Educación superior intercultural en México. *Perfiles educativos*, 33(SPE), 66-77.

Betancur, C. A. B. (2019). Estado del arte de la competencia comunicativa intercultural como nuevo enfoque metodológico en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Miradas*, 1(2), 66-81.

Blancarte Pimentel, R. (1993). *Historia de la iglesia católica en México*. México: FCE.

Boeckmann, R. J., & Ziebertz, H.-G. (Eds.). (2013). *Human rights and the impact of religion*. Brill.

Bonfil Batalla, G. (1981). Lo propio y lo ajeno: una aproximación al problema del control cultural. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 27(103).

Bonfil Batalla, G. (1996). *México profundo: una civilización negada*. Instituto Nacional Indigenista.

Bourdieu, P. (1977). *La distinción: Criterio y bases sociales del gusto*. Editorial Taurus.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.



- Caballero Vera, H. H., Muñoz Muñoz, E. G., Solorzano Zamora, C. H., & Mendoza Cedeño, I. G. (2020). Relaciones asimétricas: una falta de equilibrio a nivel social. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*.
- Cambridge Scholars. (2023). *Case Studies for Intercultural and Conflict Communication*.
- Caplow, T. (1974) *Sociología Fundamental*, España Casanovas, J. S. (2009). Rescaldos del pasado: conflictos culturales en sociedades postcoloniales. *PIEB, Programa de Investigación Estratégica en Bolivia*.
- Carrillo Nieto, J. J. (2010). La transformación del proyecto constitucional mexicano en el neoliberalismo. *Política y cultura*, (33), 107-132.
- Casanovas, J. S. (2009). Rescaldos del pasado: conflictos culturales en sociedades postcoloniales. *PIEB, Programa de Investigación Estratégica en Bolivia*.
- Casillas M., Chain R., Jácome N. (2007). Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la Universidad Veracruzana. *Revista de la Educación Superior*.
- Casillas Muñoz, M. D. L., & Villar, L. S. (2009). *Universidad intercultural modelo educativo*. México: SEP.
- Chua, R. Y. J. (2013). *The Costs of Ambient Cultural Disharmony: Indirect Intercultural Conflicts in Social Environment Undermine Creativity*.
- Chua, R. Y. J., & Jin, M. (2020). *Across the Great Divides: Gender Dynamics Influence How Intercultural Conflict Helps or Hurts Creative Collaboration*. Krone, K. J., & Steimel, S. (2013). *Cooperative Struggle: Re-framing Intercultural Conflict in the Management of Sino-American Joint Ventures*.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Connolly, J. (2019). Generational conflict and the sociology of generations: Mannheim and Elias reconsidered. *Theory, Culture & Society*, 36(7-8), 153-172.

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). (2021). Programas Nacionales Estratégicos. <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/el-conacyt/programas-nacionales-estrategicos>

Cortés, L. S., & Dietz, G. (2016). Universidades interculturales en México: balance crítico de la primera década. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(70), 683-690.

Cortés, L. S., Dietz, G., & Mendoza Zuany, R. G. (2016). ¿ Saberes-haceres interculturales? Experiencias profesionales y comunitarias de egresados de la educación superior intercultural veracruzana. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(70), 809-835.

Coser, L. (1970). *Nuevos aportes a la teoría del conflicto social*. Buenos Aires, Amorrortu.

Coser, L. A. (1957). Social conflict and the theory of social change. *The British journal of sociology*, 8(3), 197-207.

Coser, L. A. (1973). *Conflict with out-groups and group structure'*. *Conflict Behavior and Linkage Politics*. New York: David McKay.

Coser, L. A., Blass, B., Betancourt, R., Ibarra, F., & Sarto, M. S. (1961). *Las funciones del conflicto social* (No. 04; HM136, C7.). México, DF: Fondo de Cultura económica.

Crenshaw, K. (1991). Demarginalizing the intersection of race and sex: a black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *Droit et société*, 108, 465.

Crenshaw, KW (2013). *Mapeo de los márgenes: interseccionalidad, políticas de identidad y violencia contra las mujeres de color*. En *La naturaleza pública de la violencia privada* (págs. 93-118). Routledge.

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.

Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Cruz Rodríguez, E. (2013). Pensar la interculturalidad.

Cruz, P. C.;Sierra, F. N. (2012). El Estado del Arte de las Investigaciones en Etnoeducación Publicadas en Seis Universidades de Bogotá entre los años 2005 a 2011. Bogotá, Colombia: Universidad Santo Tomás.

Dabaj, A. L. (2007). Retos en los contextos multiculturales: competencias interculturales y resolución de conflictos. Fundación Secretariado Gitano.

Dahrendorf, R. (1955). El conflicto social. Die Zeit, núm. hk vom , 29 , 26-55.

Dahrendorf, R. (1958). Toward a Theory of Social Conflict. Journal of conflict resolution, 170-183.

Dahrendorf, R. (1962). Las clases sociales y su conflicto en la sociedad industrial  
Dai, X., & Chen, G. M. (2015). On Interculturality and Intercultural Communication Competence. China Media Research, 11(3).

Dahrendorf, R. (1966) Sociedad y libertad. Traducción: José Jiménez Blanco. Madrid.

Dahrendorf, R. (1992). Hacia una teoría del conflicto social, en Amitai y Eva Etzioni (Comp.) Los cambios sociales, México, Fondo de Cultura Económica.

Dahrendorf, R. (1993). El conflicto social moderno. Madrid: Mondadori.

Dai, X., & Chen, G. M. (Eds.). (2017). Conflict management and intercultural communication: The art of intercultural harmony. Taylor & Francis.

DataMexico (2020). Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo. <https://datamexico.org/es/profile/institution/universidad-intercultural-del-estado-de-hidalgo#:~:text=En%202020%2C%20Universidad%20Intercultural%20Del%20Estado%20De%20Hidalgo%20tuvo%20506%20matriculados>.

Deardorff, D. K., & Arasaratnam-Smith, L. A. (Eds.). (2017). Intercultural competence in higher education: International approaches, assessment and application. Routledge.

Deardorff, D. K., & Jones, E. (2009). Intercultural competence. *Developing intercultural competence and transformation*, 32-52.

Deutsch, M. (1973) *The resolution of conflict*. New Haven y Londres: Yale University Press

Dietz, G. y Mateos, S. (2011). *Interculturalidad y Educación Intercultural en México: Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.

Dorjee, T., & Ting-Toomey, S. (2020). Understanding intergroup conflict complexity: an application of the socioecological framework and the integrative identity negotiation theory. *Negotiation and conflict management research*, 13(3), 244-262.

Doty, D. H., & Glick, W. H. (1994). Typologies as a Unique Form of Theory Building: Toward Improved Understanding and Modeling. *Academy of Management Review*, 19(2), 230–251.

Durán González, R. E., Raesfeld, L., & Alfaro Ponce, B. (2019). Interculturalidad: contribuciones y propuestas desde un enfoque interdisciplinario en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad Autónoma del Estado Hidalgo. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(1), 116-127.

Dussel, E. (2003). *Ética intercultural y educación*. Trotta.

ENADIS, (2017). *Encuesta Nacional sobre Discriminación 2017*, INEGI.

ENADIS. (2017b). *Encuesta Nacional sobre Discriminación 2017. Diseño conceptual*. 2018.

ENADIS. (2017c). *Encuesta Nacional sobre Discriminación 2017. Diseño muestral*. 2018.

Ferrell, J. (2007). Cultural criminology. *The Blackwell Encyclopedia of Sociology*.

Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics (5th ed.)*. SAGE Publications.

Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España: Ediciones Morata.

Freire, P. (1987). *Pedagogía del oprimido* (36a ed.). Siglo XXI.

Frutos, A. E., Ruiz, A. B. M., Sánchez, J. J. M., Rus, T. I., & Martín, M. S. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 15(1), 135-144.

Galtung, J. (1996). *Peace by peaceful means*. Oslo. Prio

Gandhi, M. (2010). *The Essential Gandhi: An Anthology of His Writings on His Life, Work, and Ideas*. Vintage Book

Gasché, J. (2008). La motivación política de la educación intercultural indígena y sus exigencias pedagógicas.¿ Hasta dónde abarca la interculturalidad?. *Educando en la diversidad. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües*, 367-397.

Gasché, J. (2013). Éxitos y fracasos de una propuesta educativa basada sobre el “Método Inductivo Intercultural” e implementada en el Perú, México y el Brasil. *Revista ISEES*, 13, 17-31.

Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. Basic Books.

Gelfand, M. (2018). *Rule Makers, Rule Breakers: How Tight and Loose Cultures Wire Our World*. Scribner

Gelfand, M., & Jackson, J. (2020). Lessons learned from cultural conflicts in the COVID-19 era. Program on Negotiation at Harvard Law School.

Giménez, C., Lopera, J., Mora, T., & Roche, D. (2015). *Encuesta 2015 sobre convivencia intercultural en el ámbito local. Delicias (Zaragoza). Síntesis de resultados del informe territorial*. Barcelona: Obra Social La Caixa.

Gobierno de México. (2019). *Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024*. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/474263/PND\\_2019-2024.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/474263/PND_2019-2024.pdf)

Gómez Tagle López, E., & Castillo Fernández, D. (2016). Sociología de la discapacidad. *Tla-melaua*, 10(40), 176-194.

- González, J., & Hernández, L. (2020). Interacciones interculturales y desafíos en la educación superior: Un estudio en la Universidad Intercultural del Estado de Puebla. *Revista de Educación Intercultural*, 15(2), 45-67.
- Gravetter, F. J., & Wallnau, L. B. (2016). *Statistics for the behavioral sciences* (10th ed.). Cengage Learning.
- Gudykunst, W. B. (1993). Toward a theory of effective interpersonal and intergroup communication: An anxiety/uncertainty management (AUM) perspective. In R. L. Wiseman & J. Koester (Eds.), *Intercultural communication competence* (pp. 33–71). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Guest, G., MacQueen, K. M., & Namey, E. E. (2012). *Applied thematic analysis*. Sage Publications.
- Gutiérrez, E. J. D. (2004). Interculturalidad, convivencia y conflicto. *Tabanque: revista pedagógica*, (18), 49-77.
- Habermas, J. (1986). *Conocimiento e interés en ciencia y técnica como ideología*. Madrid:Tecnos.
- Habermas, J. (1988). *La Lógica de las Ciencias Sociales*. Madrid:Tecnos.
- Habermas, J. (1994). *La teoría de la acción comunicativa, complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Prentice Hall.
- Hall, E. T., Birdwhistell, R. L., Bock, B., Bohannon, P., Diebold Jr, A. R., Durbin, M., ... & Vayda, A. P. (1968). Proxemics [and comments and replies]. *Current anthropology*, 9(2/3), 83-108.
- Hammer, M. R. (2005). The intercultural conflict style inventory: A conceptual framework and measure of intercultural conflict resolution approaches. *International journal of intercultural relations*, 29(6), 675-695.

Hernández Sampieri, R, Fernández, C & Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación. (Quinta Edición). México D.F, México: McGraw-Hill.

Hewstone, M., Rubin, M., & Willis, H. (2002). Intergroup bias. Blackwell Publishers Ltd: Oxford, UK.

Holliday, A. (2016). Difference and awareness in cultural travel: negotiating blocks and threads.

Honneth, A. (1997). La lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos sociales.

Honneth, A. (2007). Reificación. Un estudio sobre la teoría del reconocimiento

Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative health research*, 15(9), 1277-1288.

Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (2015). Pueblos indígenas con mayor presencia en la entidad. <http://atlas.inpi.gob.mx/hidalgo-3/>

Kim, Y. (1995). Cross-cultural adaptation: An integrative theory. In R. L. Wiseman (Ed.), *Intercultural communication theory* (pp. 170–193). Thousand Oaks, CA: SAGE.

Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Sage publications.

Kumar, R. (2004). Culture and emotions in intercultural negotiations: An overview. *The handbook of negotiation and culture*, 95-113.

Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa* Ediciones Morata.

Laca Arocena, F. A. (2008). Comunicación en Conflictos Interculturales. *Acta Universitaria*, 18(1), 5–14.

Lewis, O. (2012). *Los hijos de Sánchez. Autobiografía de una familia mexicana*. Fondo de Cultura Económica.

Loncon, E. (2013). La importancia del enfoque intercultural y de la enseñanza de las lenguas indígenas en la educación chilena. *Revista Docencia*, 51, 44-55.

Lukešová, M. (2015). The analysis of intercultural conflicts between students of tertiary education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 1457-1464.

Mafela, M. J. (2019). Intercultural Conflict and Traditional Leadership in the Indigenous Communities of South Africa. *Intercultural Communication Studies*, 28(1).

Mafela, M. J., & Ntuli, C. D. (2017). Intercultural conflict and conflict management in South Africa as depicted in indigenous African literary texts. In *Conflict Management and Intercultural Communication* (pp. 177-193). Routledge.

Maldonado, A. M., & Velásquez, G. G. (2008). La teoría del conflicto en la sociedad contemporánea. *Espacios públicos*, 11(21), 196-221.

Mariano, A. V., López, I. Q., & Raesfeld, L. 31.(2021). Procesos de adaptación e incorporación de estudiantes indígenas en el espacio universitario.

Martin, A., Coolsaet, B., Corbera, E., Dawson, N., Fraser, J. S., Lehmann, I., & Rodríguez, I. (2016). Justice and conservation: The need to incorporate recognition.

Martincová, J., & Lukešová, M. (2015). Critical Thinking as a Tool for Managing Intercultural Conflicts.

Martínez, R. (2019). Percepciones de discriminación y su impacto en el rendimiento académico de estudiantes indígenas en universidades interculturales. *Journal of Intercultural Education Studies*, 8(3), 112-130.

Marx, K. Y Engels, F. (1947). *Correspondencia*. Buenos Aires, Problemas.

Marx, K. Y Engels, F. (1974 [1848]). Manifiesto del Partido Comunista, en MARX–ENGELS; *Obras escogidas*, tomo I. Moscú, Progreso.

Mateos Cortés, L. S., & Dietz, G. (2016). Universidades interculturales en México: balance crítico de la primera década. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(70), 683-690.

Mateos Cortés, L. S., Dietz, G., & Mendoza Zuany, R. G. (2016). ¿ Saberes-haceres interculturales? Experiencias profesionales y comunitarias de egresados de la educación



superior intercultural veracruzana. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(70), 809-835.

Mato, D. (Comp). (2012). *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Normas, Políticas y Prácticas*. Caracas: IESALC-UNESCO. Recuperado de [http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com\\_fabrik&c=form&view=details&Itemid=840&fabrik=10&rowid=167&tableid=10&lang=es](http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_fabrik&c=form&view=details&Itemid=840&fabrik=10&rowid=167&tableid=10&lang=es)

Mayer, C.-H. (2023). *Intercultural Mediation and Conflict Management*. Springer.

McKinney, J. C. (1966). *Constructive Typology and Social Theory*. Appleton-Century-Crofts.

Mihai I. Spariosu.(Ed.) (2017). *Intercultural Conflict and Harmony in the Central European Borderlands: The Cases of Banat and Transylvania 1849–1939*. Germany: Vandenhoeck & Ruprecht, 201.

Mora, M. (2012). Educación Superior, interculturalidad y legislación en Chile: relaciones pospuestas. En Mato, D., *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina: Normas, políticas y prácticas* (pp.211-245). Caracas: IESALC-UNESCO.

Muriel García, A., & Pérez Pérez, T. (2017). *Métodos estadísticos para evaluar la causalidad en estudios observacionales*.

Nabhan Salas, S., & Ostos Guevar, J. C. (2015). El estado del arte de las investigaciones sobre diversidad cultural en la escuela, publicadas en el Ministerio de Educación Nacional y las Universidades Distrital Francisco José de Caldas, Nacional de Colombia, Sabana y Santo Tomás de la ciudad de Bogotá, entre los años 2004 a 2014.

Naciones Unidas. (2015). *Transformando nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://sdgs.un.org/2030agenda>

Nina-Estrella, Ruth (2013). *El conflicto intercultural desde un contexto comunitario*

- Oetzel, J., Meares, M., Myers, K. K., & Lara, E. (2003). Interpersonal conflict in organizations: Explaining conflict styles via face-negotiation theory. *Communication Research Reports*, 20(2), 106–115.
- Ortelli, P., & Sartorello, S. C. (2011). Jóvenes universitarios y conflicto intercultural: Estudiantes indígenas y mestizos en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas. *Perfiles educativos*, 33(SPE), 115-128.
- Ortiz Cobo, M. (2006). La mediación intercultural en contextos escolares: reflexiones acerca de una etnografía escolar. *Revista de educación*.
- Pelayo, E. Z. (2011). Teorías, teorizaciones, tiempo y contextos: un esquema conceptual para analizar teorías sociológicas y lo que hay detrás. *Estudios Sociológicos*, 33-59.
- Pérez Ruiz, M. L. (2018). Reseña de Ley General de Cultura y Derechos Culturales Promulgada en México en 2017. *Cultura y representaciones sociales*, 12(24), 424-431.
- Pérez Ruiz, R. (2016). Procesos interculturales en una comunidad indígena en Chiapas desde una mirada EMIC: realidades y desafíos. *Sinéctica*, (47), 0-0
- Pérez-Archundia, E., & Gutiérrez-Méndez, D. (2016). El Conflicto en las Instituciones Escolares. *Ra Ximhai*, 12 (3), 163-180
- Programa Institucional De Inclusión Social (2020) *Universo De Estudiantes Proiinso*.
- Quintero López, I. (2020). Gestión de conflictos y mediación escolar en alumnos de la licenciatura en ciencias de la educación como herramientas para el desarrollo de una cultura de la paz. *Revista Conrado*, 16(72), 123-130
- Quito, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar/AbyaYala
- Raesfeld, L. (2013). Derechos humanos, educación intercultural y educación superior: El caso del programa de apoyo a estudiantes indígenas de la UAEH.
- Raesfeld, L., & Ramírez, J. G. C. (2008). Los estudiantes indígenas en la universidad, de la invisibilidad a la luz: un acercamiento a los estudiantes de la licenciatura en ciencias de la educación de la Universidad Autónoma... *Cuadernos Interculturales*, 6(10), 111-124.

- Ramírez, T (1996). *Cómo hacer un proyecto de investigación* (3a ed.). Caracas
- Ramírez-Sánchez, M., Rivas-Trujillo, E., & Cardona-Londoño, C. (2019). El estudio de caso como estrategia metodológica. *R. Espacios*, Ed, 40, 23-30.
- Redorta, J. (2004). *Cómo analizar los conflictos. La tipología de conflictos como herramienta de.*
- Reguillo Cruz, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Sage Publications.
- Rubin, H.J. and Rubin, I.S. (2012). *Qualitative Interviewing The Art of Hearing Data*. 3rd Edition, Sage Publications, Thousand Oaks.
- Rubin, J., D. Pruitt Y S. Hee (1986). *Social conflict: escalation, stalemate and settlement*. Nueva York. McGraw-Hill.
- Ruiz, Maya Lorena (2008). *Jóvenes indígenas y globalización en América Latina*, Ciudad de México: INAH.
- Sampieri, H (1998) *Metodología de la Investigación*. Mexico
- Sánchez, P. A., & Rodríguez, R. D. H. (2004). Ciudadanía e interculturalidad: claves para la educación del siglo XXI. *Educatio Siglo XXI*, 22, 19-37.
- Sani, S. (2015). The role of intercultural mediation in the integration of foreign students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 2582-2584.
- Sartorello, S. (2019). Una agenda intercultural para la educación nacional. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (28), 1-5.
- Schmelkes, S. (2003). Educación intercultural. Reflexiones a la luz de experiencias recientes. *Revista Electrónica Sinéctica*, 23, 26-34. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815908005.pdf>

Schmelkes, S. (2003, November). Educación superior intercultural: el caso de México. In Conferencia dictada en el Encuentro Internacional Intercambio de Experiencias Educativas, Vincular los Caminos a la Educación Superior, organizado por la Ford Foundation, la Unidad de Apoyo a las Comunidades Indígenas de la Universidad de Guadalajara y la ANUIES. México.

Schmelkes, S. (2004). La educación intercultural: un campo en proceso de consolidación. *Revista mexicana de investigación educativa*, 9(20), 9-13.

Schmelkes, S., & Sánchez, J. L. (2006). El enfoque intercultural en educación. Orientaciones para maestros de primaria. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe. Ciudad de México.

Schmelkes, Sylvia (2009). Intercultural Universities in Mexico: progress and difficulties, *Intercultural Education*, vol. 20, núm. 1, pp. 5-17.

Segrera, F. L. (2000). Abrir, Impensar Y Redimensionar Las Ciencias Sociales En América Latina Y El Caribe. ¿ Es Posible Una Ciencia Social No Eurocéntrica En Nuestra Región? *Lecturas de metodología de las ciencias sociales*, 13.

Sellin, T. (1938). Culture conflict and crime. *American Journal of sociology*, 44(1), 97-103.

Sellin, T. (2015). Culture Conflict Theory. The Conflict of Conduct Norms. In *Criminology Theory* (pp. 81-86). Routledge.

Sen, A. (2006). Identity and Violence: The Illusion of Destiny. W. W. Norton & Company.

SEP (2014). Programa Especial de Educación Intercultural (PEEI) 2014-2018, Ciudad de México: SEP.

Shupe, E. I. (2007). Clashing cultures: A model of international student conflict. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 38(6), 750-771.

Sichra, I. (2009). ¿ Soñar con una escuela coherente con la interculturalidad en Bolivia?. *Interculturalidad, educación y ciudadanía perspectivas latinoamericanas*, 1873.

Silva, G. (2008). La teoría del conflicto. Un marco teórico necesario. *Prolegómenos. Derechos y valores*, 11(22), 29-43.

Silva, G. (2008). La teoría del conflicto. Un marco teórico necesario. *Prolegómenos. Derechos y valores*, 11(22), 29-43.

Simmel, G. (1904). The Sociology of Conflict. En *The American Journal of Sociology*

Ströbeler, J.; Kaltmeier, O; Giebeler, C. (2010). Fortalecimiento de Organizaciones Indígenas en América Latina: Construyendo Interculturalidad: Pueblos Indígenas, Educación y Políticas de Identidad en América Latina. Bielefeld, Alemania: Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit.

Sumner, W. G. (1906). *Folkways: A study of the sociological importance of usages, manners, customs, mores, and morals*. Ginn

Swidler, A. (1986). Culture in action: Symbols and strategies. *American Sociological Review*, 51(2), 273-286. <https://doi.org/10.2307/2095521>

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson.

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.

Ting-Toomey, S. (1988). Intercultural conflicts: A face-negotiation theory. In Y. Y. Kim and W. B. Gudykunst (Eds.), *Theories in intercultural communication* (pp. 213–235). Newbury Park, CA: SAGE.

Ting-Toomey, S. (2007). Intercultural conflict training: Theory-practice approaches and research challenges. *Journal of Intercultural Communication Research*, 36(3), 255-271.

Ting-Toomey, S., & Oetzel, J. G. (2001). Managing intercultural conflict effectively. *Intercultural communication: A Reader* (7th ed., pp. 360—372), Belmont, C. AI Wadsworth.

Torres, L. R. R. (2018). Presentación " Universidad e interculturalidad". Reencuentro. Análisis de problemas universitarios, 30(75), 5-12.

Tubino, F. (2005). La interculturalidad crítica como proyecto ético-político. Encuentro continental de educadores agustinos, 1, 24-28.

Tufte, E. R. (2001). The visual display of quantitative information (2nd ed.). Graphics Press.

UNESCO. (2001). Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13179&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

Van Meurs, N., & Spencer-Oatey, H. (2010). 6. Multidisciplinary perspectives on intercultural conflict: the 'Bermuda Triangle' of conflict, culture and communication.

Walsh, C. (2002). (De)Construir la interculturalidad. Consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en Ecuador. En N. Fuller (Ed.), Interculturalidad y política. Desafíos y posibilidades. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des) de el in-surgir, re-existir y re-vivir. UMSA Revista (entre palabras), 3, 30-31.

Walsh, C. (2009). Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (De) coloniales de nuestra época.

Williamson, G. y Navarrete, S. (2014) Cooperación internacional y educación intercultural bilingüe en Chile: cuatro casos en la educación superior. In: Revista Mexicana de Investigación Educativa. Número 60, Volumen XIX. ENERO-MARZO, 2014. PP. 19-43

Williamson, G., & Flores, F. (2015). Estado del arte de la Educación Intercultural bilingüe en Chile, 1990-2013. *Temuco, ICIIS y Ediciones Universidad de La Frontera.*