EDUCATIONIS
MOMENTUM

ENSAYO

Infancias indígenas en escuelas urbanas: inclusión o interculturalidad

Indigenous Childhoods in Urban Schools: Inclusion or Interculturality

María Rebeca Iñiguez Segura [1*]

[1] Investigador independiente

* Autor de correspondencia: rebecainiguez@gmail.com

Resumen

Contexto: en México, las propuestas educativas de la Secretaría de Educación Pública (SEP) han evolucionado de forma desordenada, generando confusión conceptual entre docentes y personal escolar para atender a la diversidad (Iñiguez, 2026). En el caso de las infancias indígenas la falta de claridad puede dejar de lado la atención pertinente que reciban y significar un retroceso en el ejercicio de sus derechos. Retomar el concepto de educación intercultural representa mejorar los cimientos para la inclusión educativa y social, así como un mejor aprendizaje. **Objetivo**: este ensayo reflexiona sobre la importancia de diferenciar los conceptos de inclusión y de interculturalidad en el ámbito educativo. **Metodología**: es un trabajo documental basado en las observaciones realizadas en el trabajo de campo de una tesis doctoral. **Resultados**: se puede ver que el uso indistinto que se ha dado a los términos inclusión e interculturalidad en el ámbito educativo ha impactado negativamente en la educación de las infancias indígenas, afectando el ejercicio de sus derechos, aprendizaje y construcción de identidad. **Conclusión**: se afirma que es necesario conocer, reconocer y respetar las diferencias culturales de las infancias indígenas en las escuelas en pro de la justicia epistémica y la convivencia horizontal.

Palabras clave: educación intercultural, inclusión educativa, diversidad, infancias indígenas

Abstract

Context: in Mexico, the educational proposals of the Ministry of Public Education (SEP) have evolved in a disorganized manner, generating conceptual confusion among teachers and school staff in addressing diversity (Iñiguez, 2026). In the case of indigenous children, this lack of clarity can sideline the relevant attention they should receive and signify a regression in the exercise of their rights. Reclaiming the concept of intercultural education represents improving the foundations for educational and social inclusion, as well as better learning. **Aim**: reflect on the importance of differentiating the concepts of inclusion and interculturality in the educational field. **Methodology**: it is a documentary study based on observations carried out during the fieldwork of a doctoral thesis. As a result, it can be seen that the indistinct use given to the terms inclusion and interculturality in the educational field has negatively impacted the education of indigenous children, affecting the exercise of their rights, learning, and identity construction. **Conclusion**: it is stated that it is necessary to know, recognize, and respect the cultural differences of indigenous children in schools in favor of epistemic justice and horizontal coexistence.

OPEN ACCESS

Como citar (APA 7.ª) Iñiguez Segura, M. R. (2026). Infancias indígenas en escuelas urbanas: inclusión o interculturalidad. *Educationis Momentum, 12*(1), 1-13. https://doi.org/10.36901/em.v12i1.1858

Historia del artículo

Recibido: 2026.03.10

Aprobado: 2026.05.15

Publicado: 2026.XX.XX

Copyright: © 2026 *Educationis Momentum.* Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de Creative Commons Atribution 4.0 (CC BY 4.0) que permite el uso, la distribución y la reproducción sin restricciones en cualquier medio, siempre que se otorguen los créditos correspondientes al autor original y a la fuente.

Disponibilidad de los datos: Los autores declaran que los datos, materiales, instrumentos y demás recursos utilizados en esta investigación no se encuentran disponibles para su consulta debido a que no se obtuvo el consentimiento para que la información se socializara y se compartiera en bases de datos.

Contribución de los autores

ISDLSU: conceptualización, análisis formal, administración de proyecto, investigación, metodología, tratamiento de datos, recursos, software, supervisión, validación, visualización de resultados, redacción: borrador original, redacción: revisión y edición.

Declaración de conflicto de intereses

La autora declara que no existe ningún conflicto de intereses financiero, profesional o personal que pudiera haber influido en los resultados presentados en este estudio.

Financiamiento

Esta investigación no recibió financiamiento específico de agencias del sector público, comercial o sin fines de lucro.

Declaración ética

Este estudio no involucró experimentación con seres humanos ni animales; por tanto, no requirió aprobación por un comité de ética.

Objetos de ciencia abierta

La autora declara que los datos, materiales, instrumentos y demás recursos utilizados en esta investigación se encuentran disponibles para su consulta en la tesis «Infancias indígena y maestros urbanos: una relación intercultural» en el Repositorio de la Biblioteca de la Universidad de Guadalajara, en proceso de publicación.

Keywords: intercultural education, educational inclusion, diversity, indigenous children

Inclusión o interculturalidad para las infancias indígenas

Según el reporte sobre migración de las Naciones Unidas (ONU), en el 2020 el número de migrantes internacionales (personas que residen en un país distinto al de nacimiento) alcanzó casi los 272 000 000 en todo el mundo (ONU, s.f.). En México, en el 2020, emigraron a otro lugar de residencia 21 611 963 personas, de las cuales 6 338 513 lo hicieron de manera interna (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [Inegi], 2020). La Encuesta Intercensal 2015 informa que en México el 11.7 % de la población que habla lengua indígena es migrante absoluto, es decir, que vive en una entidad federativa distinta a la de su nacimiento (Inegi, 2015).

Entre 2010 y 2020 la población hablante de lengua indígena en México creció de 6 913 362 a 7 364 645 personas, lo que representa un incremento aproximado de 6.5 % de la población indígena total. En Jalisco, dicha población pasó de 53 695 a 66 963 en ese mismo lapso, lo que representa 12 % de crecimiento de la población indígena total en el Estado (Inegi, 2020).

En la Zona Metropolitana de Guadalajara (ZMG), la población hablante de lengua indígena creció en un 55 % del año 2000 al 2020 (Inegi, 2020) como resultado de la migración del campo a la ciudad.

El movimiento de las familias a otras ciudades lleva implícito un proceso de adaptación para mejorar su calidad de vida. La sociedad y las instituciones que dan servicio a la población no pueden permanecer estáticos, ya que las relaciones y necesidades de la gente se diversifican cada día. Les corresponde dar una respuesta responsable y adecuada, inclusiva. Gentili (2009) afirma que «la inclusión es un proceso democrático integral que involucra la superación efectiva de las condiciones políticas, económicas, sociales y culturales que producen históricamente la exclusión» (p. 35). El gobierno y la sociedad son responsables de facilitar la inclusión de las personas a una vida nueva.

La escuela, como institución formadora, debe de considerar en su ideario, planeación y eventos académicos que existen diferencias y, por lo tanto, conocer, reconocer y respetar (Schmelkes, 2013) la cultura de la diversidad de estudiantes que se inscriben. Kaplan (2006) afirma que la escuela es mediadora entre la estructura social y las trayectorias y expectativas de los estudiantes, que generalmente están en un proceso de definición y lo hacen con más dificultad si pertenecen a grupos categorizados como fuera de la norma. Sin embargo, es importante señalar que se debe trascender y cuidar lo que la escuela ofrece para realizar elecciones en su beneficio personal (de Certeau, 1990) y construir en lo cotidiano cultura e identidades diferentes.

En las reflexiones de este ensayo se pretende poner atención en el riesgo que representa que la educación escolar escude su trabajo en el

concepto de inclusión y dé por hecho la interculturalidad, para lo cual se analizan a continuación ambos conceptos.

Inclusión educativa

El concepto de inclusión ha sido interpretado de diferentes maneras según el contexto y cultura de quienes participen en él. Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), la inclusión es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños y niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños y niñas (Unesco, 2008).

El concepto de educación inclusiva está ligado a la Declaración Universal de Derechos Humanos (ONU, 1948), en donde se estableció que la educación es un derecho de todos e implica la aceptación de todos los niños y niñas sin importar su origen, cultura, tradiciones y capacidades. Incluir a todos ha sido una tarea difícil, especialmente para los docentes que trabajan diariamente con una diversidad de estudiantes con bagajes, talentos, cultura e intereses diferentes en un sistema educativo que pretende homogeneizarlos. Solo se puede ser una institución abierta a la diversidad si los docentes han sido formados para esto. La educación inclusiva requiere de un cambio profundo en la actitud de la práctica docente y en el sistema educativo. La inclusión educativa hace referencia a la integración de niños y niñas al sistema actual que puede caer en una actitud asimilacionista.

García et al. (2013) realizaron una investigación sobre los conceptos alrededor de la evolución de la educación inclusiva y afirman que, aunque en teoría las cosas parecen estar muy claras, en la práctica los docentes están muy confundidos en la comprensión y aplicación de esta propuesta. Analizaron también los diferentes significados que se le ha dado a estos conceptos en diferentes países del mundo y lo confuso que se ha vuelto.

En México, en el 2014, se creó el Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (PIEE) que asegura que una educación inclusiva debe respetar y valorar la diversidad, estar sustentada en relaciones interculturales y conjugar la inclusión con la calidad para que todos los mexicanos tengan igualdad de oportunidades (PIEE SEP, 2022). La idea es muy valiosa, sin embargo, el problema principal del trabajo escolar para la inclusión es la formación docente, ya que la educación inclusiva «cuando pasa al terreno pedagógico tiene menos aceptación entre las y los docentes, pues sin duda les representa un esfuerzo para el que muchas veces no se sienten lo suficientemente preparados» (Croll & Moses, 2003, en García, 2013, p. 8).

En la *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en educación*, la Unesco señala la importancia de la formación docente para lograr inclusión,

calidad y equidad en las escuelas. Afirma que «los docentes en sistemas inclusivos necesitan medir la efectividad de su enseñanza para la gama de estudiantes y deben saber lo que necesitan hacer para permitir que cada estudiante aprenda lo mejor posible» (Unesco, 2017, p. 34) y que esto se puede lograr con una educación inicial adecuada y un seguimiento constante, ya que la inclusión es un proceso.

Es así como la educación inclusiva difícilmente se logrará si no se crean acuerdos conceptuales comunes y culturalmente situados durante la formación docente. Esto implica reflexión y actualización constante en términos pedagógicos y sociales; a esto se añade la atención que merecen las infancias indígenas que se encuentran con barreras actitudinales constantes para su aprendizaje por parte de docentes, compañeros y compañeras.

En México la inclusión ha estado enfocada a la educación especial o a la diversidad por origen étnico; sin embargo, es muy claro que niños y niñas que no califican en estas categorías requieren también sentirse incluidos e identificar sus diferencias, ya que están construyendo su identidad. Invisibilizar al que es considerado distinto, es otra forma de discriminar. Por eso es conveniente considerar indispensable el concepto de interculturalidad como generador de los valores que pueden dar sustento a las prácticas inclusivas. Es también una realidad que la inclusión educativa es un concepto al que se le otorgan significados diferentes como medio para hacer política, como bandera de derechos humanos, como teoría que sustenta otras propuestas, etc. En el día a día, en las aulas, hay exclusión social, cognitiva y afectiva, y con el dominio de las ideas hegemónicas se oculta lo diferente, se silencia el problema, se simula detrás de los discursos. El juego de apariencias hace más grande la exclusión en las aulas y en la sociedad.

Según Karsz (2004) la exclusión es el producto o efecto de la combinación de diferentes factores sociales: «La exclusión es una construcción reglada, ordenada, singularmente coherente» (p. 134) que se observa, se estudia y a la cual no se pide pertenecer, porque para eso se necesita ser clasificado por instituciones o grupos del sistema según su criterio. «Nadie nace excluido, se hace» (Castel, 2004, p. 57). La exclusión es siempre social y como bien dice Karsz (2004), paradójicamente «atañe a personas que están fuera de una sociedad de la que al mismo tiempo forman necesariamente parte» (p. 160).

Las diferencias hacen pensar que el otro es un extraño, que no pertenece y por lo tanto hay que excluirlo o dejar que se autoexcluya y encuentre su lugar en otro escenario social. El trabajo con infancias es diferente. Todavía no hay categorías establecidas, aunque empiezan a construirse. Puede ser sencillo cuando no se han sembrado prejuicios o calificado a los demás; los niños y niñas son flexibles y abiertos a los demás. En ese momento se contempla claramente la interculturalidad como algo natural que no requiere elaborar procesos de inclusión.

Educación intercultural

Como respuesta a la diversidad de alumnos en las aulas mexicanas, a través de los años se desarrollaron diferentes propuestas educativas; primero la educación bicultural bilingüe, más adelante multicultural y finalmente intercultural. Estas propuestas nacen de la idea de castellanizar a los indígenas, de asimilarlos. Cada propuesta ha tenido el objeto de superar las deficiencias de la fase anterior y ha sido enfocada a la población indígena, lo cual ya la hace diferencial, aunque no se ha contemplado su vida en las ciudades. En este sentido, Dietz (2016) afirma que «para interculturalizar el sistema educativo, es prioritario no igualar interculturalidad con lo indígena, y reconocer las diferentes fuentes de diversidad» (p. 81), que, dado el movimiento migratorio, son amplias y variadas. Ante esta realidad surge la idea de que la sociedad y, por lo tanto, la educación, debe ser intercultural.

En México, el concepto de interculturalidad en educación comienza a ser abordado por Elba Gigante a principio de la década de los años noventa (Bertely, 2012). En otros países receptores de migrantes (EUA, Canadá, Europa) el discurso de la multiculturalidad se convirtió en la razón de ser de la educación intercultural, «entendida esta como una aproximación diferencial a la educación de minorías alóctonas» (Dietz & Mateos, 2011, p. 17).

Esto conduce a poner atención en la relación que se da entre las culturas, siendo más significativo el aprecio por la diversidad que la atención a las diferencias y, además, ya se puede hablar de todos los grupos, incluyendo a indígenas, afrodescendientes, gente con necesidades educativas especiales, variedad de género, etc. Tiempo atrás, cuando Pierre Bourdieu (2009) escribió *Los herederos* en 1964, planteó que el sistema escolar excluía a los niños de clases desfavorecidas y nombró responsables de estas divisiones sociales a la escuela y a los docentes. Esta situación no ha cambiado mucho. Cuando en las escuelas, los maestros y directores asuman la responsabilidad y compromiso para reducir las diferencias y acercar a las culturas se iniciará la relación intercultural. Bien dice Kaplan (2006) que «las instituciones y los maestros tienen márgenes de autonomía y creatividad para inclinar el péndulo a favor de la ampliación de las posibilidades de los alumnos con miras a subvertir el orden injusto» (p. 10).

En el orden establecido por ciertos grupos se tiende a señalar las diferencias que rompen con lo que se considera indispensable para pertenecer (Bauman, 2001) y esto lleva a categorizar a las personas en bueno o malo, positivo o negativo, competente o incompetente, etc. Crea dicotomías, promueve la aplicación de metodologías remediales o compensatorias e incide en la creación de políticas educativas diferenciadas para las minorías. Comenta Dietz (2011) que, en Europa, la tendencia es a desarrollar una educación intercultural a partir de «la incapacidad manifiesta de las sociedades mayoritarias para hacer frente a los nuevos desafíos de la heterogeneidad de los educandos» (p. 25). Esto se puede ver también en países como Canadá (Porrás, 2022) que recibe un promedio de 400 000 migrantes legales al año. Allá el sistema tuvo que cambiar. Las instituciones frente a situaciones que demandan inclusión se han

involucrado en este tema, así como en la riqueza de la interculturalidad y su compromiso se convierte en un medio para la extensión del valor de esta propuesta.

La Unesco (2006) define interculturalidad en el documento *Directrices sobre la Educación Intercultural* como «la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo» (p. 17). En el mismo documento se habla del enfoque multicultural y el intercultural: el primero se refiere a la aceptación y tolerancia entre culturas; y el segundo, habla de una convivencia que lleve al «conocimiento mutuo, el respeto y el diálogo» (p. 18) entre los diferentes grupos culturales.

Los conceptos de interculturalidad en el ámbito educativo parten de dos vertientes (Iñiguez, 2026):

- La interculturalidad para todos, que hace referencia a la posibilidad de una relación respetuosa entre todos los seres humanos... reconoce como primordial el diálogo entre culturas, el respeto, compartir los saberes y tener una convivencia pacífica y ese es su fundamento. (p. 138)
- La interculturalidad crítica, que cuestiona el colonialismo y estructuras de poder, la desigualdad, la sumisión y busca cambios estructurales para lograr la equidad. (p. 139)
- Ambas promueven el diálogo cultural, las relaciones equitativas y el respeto a las diferencias.

Un grupo de expertos trabajó con la Unesco para establecer normas internacionales con relación a la educación intercultural y promoverla. Determinaron tres principios:

Principio I

La educación intercultural respeta la identidad cultural del educando impartiendo a todos una educación de calidad que se adecúe y adapte a su cultura.

Principio II

La educación intercultural enseña a cada educando los conocimientos, las actitudes y las competencias culturales necesarias para que pueda participar plena y activamente en la sociedad.

Principio III

La educación intercultural enseña a todos los educandos los conocimientos, actitudes y las competencias culturales que les permiten contribuir al respeto, el entendimiento y la solidaridad entre individuos, entre grupos étnicos, sociales, culturales y religiosos y entre naciones. (Unesco, 2006, p. 34)

El ideario es claro. Llevarlo a la práctica ha sido complicado especialmente para los maestros que buscan técnicas y métodos para resolver los asuntos cotidianos del salón de clase. La interculturalidad en la

escuela es un concepto que requiere la transformación epistemológica del docente y de sus alumnos.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2018) afirma que «la interculturalidad como enfoque es una educación para todos destinada a desactivar las relaciones y las posiciones asimétricas en nuestra sociedad» (p. 17). Sostiene que no puede limitarse al campo educativo, sino que debe tener alcance en todos los campos de la vida social, cultural y económica.

La vida es un sistema. Los grupos podrían compartir los principios de la interculturalidad que respetan las diferencias. La escuela representa uno de los espacios más importantes en donde se construyen relaciones y conocimientos; el resto, como familia, comunidad, comercios, transporte, sistema de salud, etc., pueden estar fuertemente influenciados por los centros educativos. La escuela tiene un papel social y transformador que en ocasiones olvida, por centrarse en programas y contenidos académicos. Es necesario que quienes liderean esos otros espacios promuevan la interculturalidad como una forma respetuosa de convivencia en la vida cotidiana.

La Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (SEP, 2014), en el Programa Especial de Educación Intercultural, afirma que:

> La educación intercultural se entiende como el conjunto de procesos pedagógicos intencionados que se orientan a la formación de personas capaces de comprender la realidad desde diversas ópticas culturales y de intervenir en procesos de transformación social que respeten y se beneficien de la diversidad cultural. Esto supone tanto el conocimiento profundo de la lógica cultural propia como el de lógicas culturales diferentes. (2014, p. 83)

Agrega que para esto deben de incorporarse al enfoque cambios en el currículum nacional y en la forma de ver y entender esta realidad y propiciar eventualmente una convivencia respetuosa.

En este programa se sugiere:

> La fundamentación de los avances y el impacto de la inclusión del enfoque intercultural requieren impulsar la investigación científica, en particular aquella que resalta las aportaciones de los pueblos indígenas como forma de conocimiento. Debe fomentarse que las instituciones de investigación se involucren en la educación intercultural y en el rescate de los saberes de los pueblos indígenas. (2014, p. 39)

Nuevamente, como señalan Dietz y Mateos (2011), se relaciona la interculturalidad con asuntos indígenas y resalta el rescate de los saberes de los pueblos indígenas, que es un punto importante para este trabajo de investigación; pero no es lo único representativo de la interculturalidad.

Para la SEP (2017) la educación intercultural es para toda la población, porque supone convivencia respetuosa entre personas y comunidades que reconocen sus diferencias en un diálogo sin prejuicios ni exclusiones (párr. 3).

En este caso ya se habla de toda la población y no de prácticas pedagógicas, sino «una alternativa» que favorece las dinámicas inclusivas. Entonces, si hay educación intercultural, ¿es necesario hablar de inclusión educativa? ¿Se complementan, se repiten o se anulan?

En 2019, la SEP habla de educación inclusiva, más que de inclusión, y manifiesta conceptos que se atribuyen a la educación intercultural como:

a. Estar diseñada para acoger a comunidades educativas inherentemente diversas y atender las diferentes expresiones de esa diversidad, no solo las más visibles.
b. Es el eje alrededor del cual ha de estructurarse todo el sistema educativo, no solo es un tema transversal.
c. Promueve una forma de convivencia basada en el valor de la diversidad, que ofrece al alumnado y a toda la comunidad escolar oportunidades para aprender a relacionarse con respeto y valorar a todas las personas, a través de la eliminación de estereotipos, prejuicios, segregación, exclusión o cualquier otra práctica discriminatoria. (SEP, 2019, p. 9)

Me pregunto, ¿por qué o para qué cambiar o mezclar los conceptos? ¿Tendrá alguna conotación política usar el término «educación intercultural»? Intercultural significa diálogo horizontal, aceptación. Inclusión significa adaptación, asimilación. ¿Seguirán los grupos con más poder dominando culturalmente a los de menor poder? Así ha sido en los procesos colonizantes.

La SEP (2022) publicó el Marco Curricular 2022, que se convirtió en el Plan de Estudios para Educación Básica, en el que se proponen «un conjunto de transformaciones epistémicas, metodológicas, axiológicas, pedagógicas y estructurales… como planteamiento para un cambio profundo en la educación básica del país» (p. 5). Se establece la interculturalidad crítica como uno de los siete ejes del plan, así como la inclusión, el pensamiento crítico, la igualdad de género, el fomento a la lectura y la escritura, la educación estética y la vida saludable. Si consideramos la amplitud del significado de la interculturalidad, por sí misma es inclusiva y crítica, por lo tanto, comprende los ejes de inclusión, pensamiento crítico e igualdad de género. Se menciona que la «educación intercultural se basa en la cooperación, la solidaridad y la reciprocidad, aprendidas desde otras epistemologías, igual de válidas que el conocimiento científico y humanístico tradicional» (SEP, 2022, p. 95), actitudes muy comunes en las personas de pueblos originarios.

Por lo tanto, la interculturalidad se refiere a sujetos, comunidades e identidades lingüísticas, culturales, sociales y territoriales en su diversidad, que interactúan, dialogan, se interpelan y producen entre sí diferentes aprendizajes, en un marco de relaciones asimétricas por motivos de clase, etnia, sexo, género, edad o capacidad, en la que el Estado se erige como el responsable social, político y jurídico, que garantiza la igualdad de derechos y favorece la creación de espacios para diversas epistemologías y el diálogo de saberes. (SEP, 2022, p. 100)

En el documento se reconocen las relaciones de poder que generan las diferencias en los espacios escolares y se propone la interculturalidad para todos y todas, que exige conocer y respetar las culturas, derechos y oportunidades en la convivencia. Sugiere estudiar las diferencias e incluir sus saberes en los programas de estudio y abre la posibilidad de que los docentes y estudiantes sean coconstructores del conocimiento de la realidad conservando su identidad cultural.

El problema principal al que se enfrenta es la capacitación de los maestros, ya que esta propuesta lleva implícita cierta autonomía docente que no es lo acostumbrado. Construir un currículum adecuado al entorno y sus necesidades no es sencillo. Los docentes en México han sido heterónomos y han seguido instrucciones precisas en su práctica, como lo narra Herrera Gallardo (2014) en su tesis doctoral. La propuesta propone un cambio cultural importante, otra forma de ver la educación, una forma diferente de organizarla y para eso se necesita tiempo y preparación. Algunas personas cuestionan que no haya habido un diagnóstico previo. Yo creo que está dado. Las evaluaciones realizadas en México con las pruebas Enlace (2008-2013) y Planea (desde el 2015), así como a nivel internacional con la Prueba Pisa 2022, ubicaban a México en el 20 % inferior de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (Ocde) o de las habilidades esperadas por grado escolar. La educación en México necesita de un cambio radical, pero planeado, situado, organizado, consistente y no sexenal. Las recomendaciones de muchos investigadores educativos hace tiempo que están publicadas. El gobierno no los escucha.

Para esta investigación, el tema de la interculturalidad requirió de la consulta interdisciplinaria del trabajo realizado por educadores, antropólogos, sociólogos y lingüistas, todos ellos con una larga trayectoria trabajando en cuestiones de educación intercultural, en especial con infancias indígenas; y todos dan cuenta, desde hace más de treinta años, de las carencias del sistema para apoyar a docentes con el ejercicio de la educación intercultural.

Schmelkes (2004) afirma que la interculturalidad se refiere a la relación entre personas y/o grupos culturalmente diferentes en espacios determinados, «una relación basada en el respeto y desde posiciones de igualdad» (p. 11). Para que haya educación intercultural tiene que haber respeto y convivencia, y la participación comprometida de la comunidad educativa: docentes, estudiantes y familia.

Dietz y Mateos (2011) entienden la interculturalidad como un paradigma de construcción del conocimiento alrededor del cual existe un discurso heterogéneo y relativista en función de la experiencia de cada persona permitiendo la aproximación de las minorías.

En la interculturalidad se habla de relaciones interétnicas, interlingüísticas, interreligiosas, de convivencia, de igualdad. Afirman que la educación intercultural mantiene el sesgo hacia lo indígena y no es necesariamente así. Manifiestan que el diálogo es una característica central de la interculturalidad, «lo intercultural se discute, resignifica y apropia

bajo una mirada poscolonial» (Dietz & Mateos, p. 56). Esto hace evidente la importancia de escuchar también a las infancias y a las familias indígenas, poner atención en ellas, en su cultura, en sus prácticas, de manera que no tengan necesidad de ocultarlas.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2016) realizó una consulta a comunidades indígenas sobre sus expectativas en educación y la importancia de ejercer su derecho. En ella queda muy claro que esperan atención de calidad y adecuada a su cultura. Eso es educación intercultural.

Años antes, en un trabajo reflexivo grupal, *Educación Intercultural. Perspectiva y propuestas*, Gil Jaurena (2009) propone la siguiente definición:

> Se conceptualiza la educación intercultural como un enfoque educativo holístico e inclusivo que, partiendo del respeto y el reconocimiento de la diversidad cultural, busca la reforma de la escuela como totalidad para incrementar la equidad educativa, superar el racismo/discriminación/exclusión, favorecer la comunicación y competencia interculturales, y apoyar el cambio social según principios de justicia social. (p. 177)

La autora considera el enfoque intercultural inclusivo en sí mismo. Tal vez no sea necesario hablar de dos términos cuando en realidad uno depende del otro. Lo intercultural es inclusivo, pero lo inclusivo no es necesariamente intercultural.

Gasché (2010), que dedicó su trabajo a la educación indígena en la Amazonia peruana y después en Chiapas, México, explica que:

> El discurso ético de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) predica la revaloración de la cultura indígena, la autoestima, el fortalecimiento de la identidad, el respeto de la diversidad, la tolerancia del Otro diferente, la equidad en el trato mutuo, la igualdad entre los seres humanos. (p. 113)

Comenta que, desde esta perspectiva, la interculturalidad toma un carácter remedial para compensar la desigualdad, el racismo, etc. Se pregunta también si, después de tantos años de hablar de respeto y tolerancia, ¿se han dirigido los expertos a las élites urbanas para que cambien sus actitudes hacia las personas marginadas? Deja muy claro que hay que ser cuidadoso para no prolongar la permanencia de modelos de dominación, ya que creer que la educación intercultural, a través de la relación respetuosa y equitativa logrará un cambio trascendente en los ciudadanos, es una utopía, que denomina «utopía angelical».

Gasché (2010), al hablar de educación intercultural, específicamente con comunidades indígenas, plantea varias preguntas y saca a relucir la distancia que existe entre el discurso de la educación intercultural y hacer educación intercultural. Se pregunta, «¿cómo procede el maestro en el aula para que los alumnos se “autoestimen”, “respeten” la diversidad cultural y “toleren” a las personas culturalmente diferentes?» (Gasché, 2010, p. 112). Su repuesta es muy clara: únicamente adentrándose en su estilo de vida, integrando sus prácticas, permitiendo que sean expresadas y respetadas. Para Gasché, pensar que la educación intercultural resolverá

las diferencias sociales es irreal. Afirma que la educación intercultural no puede limitarse a incluir en sus contenidos cuestiones de cultura indígena a través de actividades en el aula, ya que eso «sólo persigue la ilusión de una revaloración cultural y no alcanza su objetivo real» (p. 116), que es la relación respetuosa. La interculturalidad no es un contenido académico, es una forma de ser y proceder.

Leer los ensayos de Gasché generan un conflicto cognitivo y afectivo; sus argumentos son claros y nos ubican en la realidad ya que es verdad que leer sobre interculturalidad, sobre indígenas o afrodescendientes o gitanos o necesidades educativas especiales, y enunciar el discurso incluyente, no hace que las propuestas sucedan. Sin embargo, yo prefiero trabajar tenazmente por la utopía, como diría Pablo Latapí.[1]

Gigante (en Aguado, 2008) y Mendoza (2017) analizan el problema que enfrentamos con la dualidad educación inclusiva o educación intercultural. Hablan de un cambio importante que significaría el abandono de la educación con enfoque intercultural por el enfoque inclusivo, ya que se propone atender a la diversidad de manera diferente. La interculturalidad reconoce y respeta la diferencia cultural como un derecho, la inclusión integra con la posibilidad de invisibilizar a la persona. Mendoza (2017) afirma que:

> […] se identifican discursos y acciones encaminados a desdibujar una educación pertinente para la niñez y la juventud indígena, desde el punto de vista cultural y lingüístico, y concretamente, la que se ofrece en el subsistema de educación indígena, lo cual resulta de gran trascendencia en el contexto mexicano por la diversidad de su población. (p. 53)

Restar importancia al concepto de interculturalidad, equivale a aminorar la importancia de ejercer derechos humanos, en este caso, de las infancias indígenas.

Conclusiones

El acceso a la educación como un derecho fundamental de la población indígena no se ejerce por completo. La situación económica, cultural y geográfica son factores que propician su exclusión. La SEP ha incrementado la cobertura escolar para la población indígena, pero no la calidad. Ha sacrificado las propuestas valiosas y pertinentes realizadas por expertos por favorecer intereses políticos y económicos.

Desplazar a la formación con enfoque intercultural y bilingüe debilita la posibilidad de que las infancias indígenas reciban una educación pertinente, que es su derecho constitucional. Las instituciones y los maestros son quienes «tienen márgenes de autonomía y creatividad para inclinar el péndulo a favor de la ampliación de las posibilidades de los alumnos con miras a subvertir el orden injusto» (Kaplan, 2006, p. 20) y la propuesta intercultural señala claramente la dirección. El cambio debe empezar desde la formación de maestros porque va mucho más allá de la pedagogía

1 https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2015.15.147

o la didáctica. Se trata de una manera de comprender las diferencias para proceder de forma congruente. El informe del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval, 2022) sobre educación indígena afirma que:

> […] se reconoce que casi todas las regiones muestran un mayor reconocimiento del derecho de los pueblos indígenas a lo que se denomina educación intercultural bilingüe, es decir, una educación que sea adecuada cultural y lingüísticamente. Las pruebas disponibles en todas las regiones indican que la EIB conduce a mejores resultados educativos y una mayor autoestima, y ayuda a superar la discriminación y problemas sociales. Solo cuando las políticas educativas respetan los derechos culturales y lingüísticos, el acceso de los niños indígenas a la educación contribuye a la inclusión social. Sin embargo, la transformación de la educación de un instrumento de asimilación e integración hacia un medio de autodeterminación es un proceso multidimensional y complejo a largo plazo, que avanza a un ritmo que depende de las condiciones de cada país y comunidad en cuestión. (p. 16)

Nuevamente se tiene información clara que arroja una investigación de calidad; sin embargo, el ritmo depende de las condiciones de cada país. Coneval realiza este trabajo periódicamente y sigue sin considerar que el 44 % de las infancias indígenas viven actualmente en zonas urbanas o semiurbanas (Inegi, 2020; Schmelkes, 2018) y no están recibiendo la educación que les corresponde y que favorecería a su inclusión y aprendizaje para la vida adulta.

Para mejorar las relaciones que se construyen en las escuelas es necesario indagar el significado que dan las comunidades educativas (docentes, directivos, estudiantes y padres de familia) a los conceptos de inclusión, exclusión e interculturalidad, para comprender lo que implica su interpretación en la vida de las infancias.

En conclusión, considero más importante que se conozcan y reconozcan las diferencias y se respeten en la educación de las infancias indígenas; que se promueva una convivencia horizontal, que no se pretenda homogenizar la cultura de las infancias y que la riqueza que aporta cada uno sea una oportunidad de aprender para todos.

Hace más de veinte años de la Peña (2004) planteaba que no se estaba considerando la migración de las familias indígenas rurales a la modernidad de las ciudades, y esto, hoy en día, es una realidad que requiere replantear los ideales educativos y pedagogía pertinente para esta población.

Referencias

Aguado, T., Gil, I,., & Mata, P. (2008). El enfoque intercultural en la formación del profesorado. Dilemas y propuestas. *Revista Complutense de Educación, 19*(2), 275-292. https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/es/article/view/RCED0808220275A

Bauman, Z. (2001). *La posmodernidad y sus descontentos.* Akal.

Bertely, M. (2012). Educación indígena del siglo XX en México. En P. Latapí, *Un siglo de educación en México* (pp. 71-110). Fondo de Cultura Económica.

Bourdieu, P., & Passeron, J. (2009). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura.* Siglo XXI.

Castel, R. (2004). Encuadre de la exclusión. En S. Karsz, *La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices* (pp. 55-86). Gedisa.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos mexicanos.* Cepal, Unicef.

Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2022). *Educación para la población indígena en México: el derecho a una educación intercultural y bilingüe.* Coneval.

De Certeau, M. (1990) *La invención de lo cotidiano I*. Universidad Iberoamericana.

De la Peña, G. (2004). Educación e interculturalidad en el mundo urbano. *Niños indígenas en escuelas urbanas: el caso Jaliso. Estudios Sociológicos, 22(64), 3-33,* Ciesas.

Dietz, G. (2016). La interculturalidad educativa y la necesidad de una evaluación inductiva y contextualizada. En: *Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México*, año 2, núm. 5, pp. 79-84. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Dietz, G., & 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.* SEP-CGEIB.

García Cedillo, I. (2013). Terminología internacional sobre la educación inclusiva. *Actualidades Investigativas en Educación*, *13*(1), 1-30. https://doi.org/10.15517/aie.v13i1.11712

Gasché, J. (2010). De hablar de la educación intercultural a hacerla. *Mundo Amazónico*, 1, 111-134. https://doi.org/10.5113/ma.1.9414

Gentili, P. (2009). Marchas y contramarchas: el derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49, 19-57. https://doi.org/10.35362/rie490673

Gil Jaurena, I. (2009). Enfoque intercultural y práctica escolar. Escenarios en la Comunidad de Madrid. En T. Aguado & M. del Olmo, *Educación intercultural. Perspectivas y propuestas* (pp. 175-200). Editorial Universitaria Ramón Areces.

Herrera, R. (2014). La cultura escolar en la Benemérita y Centenaria Normal de Jalisco desde las representaciones sociales de los estudiantes y profesores. [Tesis de doctorado. Universidad Pedagógica Nacional].

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2015). *Encuesta intercensal.* INEGI.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2020). *Censo de población y vivienda, 2020.* https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=Migracion_Migracion_01_426da5e7-766a-42a9-baef-5768cde4fca9&idrt=130&opc=t

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2016). *Consulta Previa, Libre e Informada a Pueblos y Comunidades Indígenas sobre la Evaluación Educativa.* INEE.

Iñiguez, R. (2026). Maestras y maestros urbanos y sus estudiantes indígenas: una relación intercultural. [Tesis de doctorado. Universidad de Guadalajara].

Kaplan, K. (2006). *La inclusión como posibilidad.* Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_investigacion_pdf/2059.pdf

Karsz, S. (2004). La exclusión: concepto falso, problema verdadero. En S. Karsz, *La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices* (pp. 133-214). Gedisa.

Mendoza Zuany, R. G. (2018). Inclusión como política educativa: hacia un sistema educativo único en un México cultural y lingüísticamente diverso. *Sinéctica*, (50) 1-16. https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0050-009

Mendoza-Zuany,R.G. (2017). Inclusión educativa por interculturalidad: implicaciones para la educación de la niñez indígena. *Perfiles Educativos, 39*(158), 52-69. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.158.58138

Organización de las Naciones Unidas (1948). *La Declaración Universal de los Derechos Humanos.* https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights

Organización de las Naciones Unidas (s.f.). *Migración internacional.* https://www.un.org/es/global-issues/migration

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2006). *Directrices de la UNESCO sobre Educación Intercultural.* Unesco. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008). Educación Inclusiva. *Perspectivas: Revista Trimestral de Educación Comparada, 38(1), 1-180*. https://doi.org/10.1007/s11125-008-9076-2

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017). *Guía para asegurar la equidad y la inclusión en educación. Educación 2030.* UNESCO. https://www.unesco.org/es/articles/guia-para-asegurar-la-inclusion-y-la-equidad-en-la-educacion

Porrás, J. (2 de noviembre del 2022). Casi una cuarta parte de la población de Canadá es inmigrante. *El País*. https://elpais.com/internacional/2022-11-02/casi-una-cuarta-parte-de-la-poblacion-de-canada-es-inmigrante.html

Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (2022). *Acerca del programa*. Secretaría de Educación Pública. http://www.inclusionyequidad.sep.gob.mx/es/acerca.html

Schmelkes, S. (2004). La educación intercultural: un campo en proceso de consolidación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *9*(20), 9-13. https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/1258

Schmelkes, S. (2013). Educación para un México intercultural. *Sinéctica*, (40), 1-12.

Schmelkes, S. (1 de febrero del 2018). *El 44% de los niños indígenas viven en localidades urbanas o semiurbanas.* Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, https://www.inee.edu.mx/el-44-por-ciento-de-los-ninos-indigenas-viven-en-localidades-urbanas-o-semiurbanas-sylvia-schmelkes/

Secretaría de Educación Pública (2014). *Programa Especial de Educación Intercultural 2014-2018.* México. https://www.gob.mx/sep/documentos/programa-especial-de-educacion-intercultural-2014-2018

Secretaría de Educación Pública (30 de octubre del 2017). *¿Sabes en qué consiste la educación intercultural?* Gobierno de México. https://www.gob.mx/sep/articulos/sabes-en-que-consiste-la-educacion-intercultural

Secretaría de Educación Pública (2019). *Estrategia Nacional de Educación Inclusiva.* SEP. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Material-para-el-Dr.-Sandoval-2.pdf

Secretaría de Educación Pública (2022). *Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana.* SEP.