

FORMACIÓN DE IDENTIDADES INDÍGENAS EN UN MARCO EDUCATIVO MEXICANO COLONIAL

Amadeo Hernández Silvano¹

Enviado el 19 de diciembre de 2023
Aprobado el 14 de marzo de 2024

¹Centro de Estudios Profesionales Buenavista (CEPROB). Calle 9ª. Poniente Sur #934 Col. Las Canoítas C.P. 29000, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México.

Resumen: Este estudio aborda la designación de los pueblos indígenas u originarios desde una perspectiva colonial, pues aunque la constitución mexicana reconoce oficialmente a estos pueblos, no se ha logrado un verdadero autorreconocimiento por parte de ellos mismos. Derivado de lo anterior, persisten las políticas de identificación impuestas por la educación oficial, la cual afirma promover la interculturalidad. Este trabajo se basa en los descubrimientos obtenidos a través de una investigación realizada en instituciones educativas de los municipios de Chilón y Ocosingo, Chiapas, en el año 2024.

Palabras clave: Identidad, educación, indígena, decolonial, colonial e interculturalidad.

Abstract: This study addresses the designation of indigenous or native peoples from a colonial perspective. Although the constitution officially recognizes these peoples, true self-recognition has not been achieved. Instead, identification policies imposed by official education, which claims to promote interculturality, persist. This work is based on findings obtained through research conducted in educational institutions in the municipalities of Chilón and Ocosingo, Chiapas, in 2024.

Keywords: Identity, education, indigenous, decolonial, colonial, and interculturality.

Concepción del Otro: perspectivas sobre la identidad indígena

Iniciaremos este apartado con una conversación sostenida con un profesor del nivel denominado Educación Primaria para el Medio Indígena:

Soy indígena, realmente lo soy... lo soy porque mis padres y mis abuelos también eran indígenas, y por tal razón yo también lo soy. No sé, siempre fue así, desde siempre. Así dicen que somos, eso sí no sé, pero así está desde hace mucho tiempo. Soy tseltal... la verdad no sé, pero así es, así estamos reconocidos. Desde que estudié hasta ahora sé que así es, pero cómo o de dónde surgió, pues no sé. (Docente, comunicación personal, 10 de diciembre de 2022)

Considerando lo anterior, hablar sobre “pueblos indígenas” o “pueblos originarios” y el uso indiscriminado de estos conceptos en ámbitos políticos, culturales y educativos (especialmente en este último, que es el que más nos concierne en este momento), no es novedad si se consideran los distintos episodios históricos que ha vivido México (Hernández, 2016). Desde la evangelización, con la llegada de los españoles hasta el reconocimiento plasmado en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo segundo, los pueblos indígenas han sido una parte fundamental y constante en la configuración social y cultural del país.

La palabra indígena proviene del latín *inde* (del país o la región) y *genos* (originario o nacido), y en el contexto mexicano, esta noción ha perdurado desde el siglo XVI hasta nuestros días. En contraste, el término pueblos originarios es un concepto más reciente, que comenzó a debatirse en los años 90 (Semo, 2017). Ambos términos han sido objeto de análisis y discusión debido a sus connotaciones y usos en diferentes contextos históricos y sociales.

Los conceptos que se refieren a los denominados pueblos indígenas y pueblos originarios son vistos como categorías coloniales por varios estudiosos (Bonfil, 1990; Florescano, 2001; Quijano, 2000). Desde esta perspectiva, estas denominaciones no solo reflejan una visión externa impuesta por los colonizadores, sino que también perpetúan ciertas dinámicas de poder y dominación que se establecieron durante la colonización. Por lo tanto, el uso de estos términos implica un reconocimiento de las complejas relaciones de poder y la necesidad de una revisión crítica de nuestra historia y terminología.

Es importante destacar que los grupos culturales actualmente denominados como pueblos indígenas u originarios no son una continuación directa de las culturas mesoamericanas establecidas antes de la colonia. Más bien, son el resultado de interacciones sociales, culturales e históricas que han moldeado sus identidades a lo largo del tiempo (Kreisel, 2017). Esta visión reconoce la dinámica y la adaptabilidad de estos grupos, subrayando que su identidad ha sido influenciada por diversos factores a lo largo de los siglos, incluyendo la colonización, la resistencia, y las negociaciones culturales continuas.

El siglo XX marca un reconocimiento oficial desde distintos ámbitos, ubicando espacial y geográficamente dos momentos cruciales: el primero caracterizado por la asimilación e integración de los pueblos indígenas, y un segundo momento enfocado en el reconocimiento a la diversidad cultural. En 1921, José Vasconcelos funda la Secretaría de Educación Pública (SEP) con la misión de asimilar a los pueblos indígenas mediante misiones culturales. Esta iniciativa se complementa con otros proyectos significativos: el proyecto tarasco en 1938, las cartillas de alfabetización en 1944, la creación del Instituto Nacional Indigenista (INI) en 1948, la incorporación de la educación bilingüe a la SEP en 1963, la conformación de la Dirección General de Educación Indígena en 1978, el modelo bilingüe bicultural en 1983 y el modelo bilingüe intercultural en 1996. Este último modelo lleva a la creación de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, cuyo propósito es promover la interculturalidad en la educación para mejorar la calidad educativa de las poblaciones indígenas, aunque esta intención es, a menudo, cuestionada.

A lo largo del tiempo, los modelos educativos dirigidos a los pueblos indígenas han mostrado una tendencia hacia un ideal civilizatorio. Aunque se habla de diversidad y reconocimiento, este enfoque se ha mantenido desde una perspectiva unilateral y uniculturalista. Esta visión ignora, en gran medida, las legislaciones nacionales e internacionales que abogan por el respeto y la autodeterminación de los pueblos indígenas, sin realmente capturar las verdaderas significaciones de su ser y estar.

En este contexto, la colonialidad sigue influyendo desde una perspectiva política y social, como señala Mignolo (2007). La forma en que se define y nombra a los indígenas ahora referidos como pueblos originarios refleja una estrategia para incorporarlos al sistema jurídico y político del Estado-Nación. Este nombramiento no es neutro, sino que se enmarca dentro de un proyecto de Estado que pretende homogenizar las diversas identidades bajo una visión hegemónica.

Este enfoque ha llevado a una serie de políticas educativas que, aunque pretenden ser inclusivas, a menudo perpetúan una visión dominante. Las instituciones y políticas oficiales continúan promoviendo un proyecto de integración que, en muchos casos, no respeta ni valora adecuadamente las culturas y formas de vida indígenas. Así, la educación intercultural bilingüe se convierte en una herramienta que, bajo el discurso de la diversidad, busca en realidad integrar y asimilar a los pueblos originarios dentro de un marco cultural dominante.

A pesar de estos desafíos, los pueblos indígenas han continuado luchando por el reconocimiento de su autonomía y sus derechos. Las comunidades han resistido y adaptado las políticas a sus propios contextos, buscando formas de educación que verdaderamente respeten y promuevan su identidad y sus saberes ancestrales. La interculturalidad, en este sentido, debe ser reimaginada como un proceso que permita el diálogo y el respeto mutuo entre culturas, reconociendo la diversidad no solo como un valor, sino como una práctica viva y dinámica dentro del tejido social.

Bajo esta perspectiva y siguiendo un enfoque hermenéutico, se presentan los primeros resultados de una investigación en proceso. Esta investigación tiene como finalidad analizar los avances en cuanto a las significaciones que los actores educativos otorgan a los denominados pueblos indígenas o pueblos originarios. Para este propósito, se llevaron a cabo entrevistas a profundidad con el fin de recolectar datos cualitativos que permitan comprender las percepciones y significados atribuidos a estas comunidades dentro del contexto educativo. Los datos obtenidos se estructuraron en diversas dimensiones, las cuales fueron determinadas a partir de las charlas con los participantes y las referencias teóricas consultadas.

En el análisis, se identificaron varias dimensiones clave que conforman la matriz de análisis. Estas dimensiones reflejan los temas y preocupaciones predominantes entre los actores educativos entrevistados. La estructura de la matriz se basa en las narrativas emergentes de las entrevistas, así como en el marco teórico que sustenta la investigación. Éstas podrán refinarse y profundizarse para ofrecer una comprensión más integral de cómo se perciben y valoran los pueblos indígenas dentro del sistema educativo. La combinación de enfoques teóricos y empíricos permitirá no solo mapear las significaciones actuales, sino también proponer estrategias para una educación más inclusiva y respetuosa hacia estas comunidades.

Educación, cultura e identidad en contextos indígenas bajo la colonialidad

Los estudios recientes evidencian que la educación impartida por el Estado mexicano se enfoca en la construcción de una identidad nacional, frecuentemente en detrimento del reconocimiento a la diversidad cultural (Urdapilleta, 2015; González, 2015; Cruz, 2010; Bastian, 2011; León, 2008). A pesar de que los programas de estudio promueven el respeto a la diversidad cultural y la interculturalidad (Guzmán, 2012), esta intención no siempre se refleja en la práctica educativa cotidiana. Análisis y conversaciones sostenidas con docentes y padres de familia del sistema de educación básica indican que la educación indígena se ofrece principalmente en los niveles preescolar y primaria. Sin embargo, en el nivel secundaria, aun en zonas identificadas como indígenas, la educación bilingüe desaparece. Esta situación sugiere que nueve años de educación institucional se consideran suficientes para integrar a los estudiantes al Estado nacional mediante programas que reconocen la diversidad, pero lo hacen desde una perspectiva cultural hegemónica (Zárate, 2018).

La imposición de una visión cultural predominante y la marginalización de las culturas indígenas resultan en estrategias didácticas que no responden al aprendizaje contextualizado necesario para moldear la identidad del alumno. Este fenómeno conduce a una fragmentación identitaria, promovida desde diferentes espacios públicos, especialmente la escuela (Cruz, 2010). Las políticas educativas y las estrategias didácticas implementadas tienden a nombrar y atender la diversidad desde una única visión cultural, sin considerar adecuadamente la rica diversidad cultural existente en el país. Esta práctica no solo afecta la identidad cultural de los estudiantes indígenas, sino que también perpetúa la desigualdad y la exclusión dentro del sistema educativo.

La revisión de estas prácticas educativas resalta la necesidad de una transformación profunda en las políticas y estrategias didácticas. Es fundamental desarrollar programas educativos que reconozcan y valoren genuinamente la diversidad cultural, promoviendo un aprendizaje inclusivo y contextualizado. Un enfoque educativo que respete y celebre la diversidad cultural es esencial para evitar la fragmentación identitaria y fomentar una integración auténtica y respetuosa de todos los grupos culturales en el tejido nacional. Solo a través de la implementación de políticas educativas inclusivas y equitativas será posible avanzar hacia una sociedad más justa y cohesionada.

En la escuela se refuerza la identidad del alumno mediante la enseñanza en su lengua materna. Aprenden a escribir en su idioma, así como la historia y las leyendas de su cultura. Se les motiva a valorar y reconocer sus raíces culturales. La educación indígena es fundamental porque se enfoca en un modelo bilingüe basado en el reconocimiento cultural. La escuela juega un papel crucial en la formación del alumno indígena, ayudándole a integrarse en la sociedad... Es por eso que los programas permiten que el alumno domine el español sin perder su lengua materna, ya sea tseltal, tsotsil, otomí u otra lengua reconocida por nuestra constitución y los planes de estudio nacionales. (Docente, Comunicación personal, 11 de diciembre de 2023)

La construcción y significación de la identidad está intrínsecamente ligada a la colonialidad, entendida esta como un componente esencial en los procesos de dominación y alterización de los denominados pueblos indígenas o pueblos originarios. Este concepto, propuesto por Quijano (2000), sugiere que desde la educación se puede imponer un patrón de poder que clasifica étnicamente a la población mundial. Este fenómeno es particularmente evidente cuando se analizan las lenguas maternas reconocidas por la constitución y los programas de estudio, los cuales reflejan la jerarquía y el estatus de poder que dictan y nombran las lenguas que se hablan.

En este contexto, la relación entre identidad y el sistema de educación básica puede interpretarse a través de una política de identificación (Giménez, 2007). El Estado, mediante normas y controles, define la identidad de los ciudadanos que habitan dentro de sus límites jurisdiccionales. Estas políticas de identificación son el resultado de interacciones y construcciones ideológicas históricas, las cuales son institucionalizadas a través del sistema educativo oficial. Así, la educación desempeña un papel crucial en la definición del alumno, su identidad, lengua y cultura.

De este modo, el sistema educativo oficial actúa como un mecanismo que perpetúa estas construcciones ideológicas, estableciendo qué es el alumno, cuál es su identidad y qué lengua o cultura debe reconocer como propia. Este proceso de imposición y reconocimiento de identidades, lenguas y culturas refleja las dinámicas de poder que subyacen en la educación y en la estructura social en general. Por lo tanto, es fundamental cuestionar y analizar críticamente estas políticas y prácticas educativas para promover una educación más inclusiva y equitativa que respete y valore la diversidad cultural y lingüística de los pueblos originarios.

Bueno, hay una serie de trabajos antropológicos que muestran la realidad de estos pueblos. Por supuesto, los libros de texto y sus significados han tenido un antecedente previo. Así es como se han desarrollado los libros Batsilk'op, y gracias a esos trabajos se han introducido en estas comunidades. Esto ha mejorado la calidad de vida en áreas como salud, alimentación y economía. (Docente, Comunicación personal, 11 de diciembre de 2023).

Los trabajos antropológicos han sido fundamentales para el reconocimiento de los llamados pueblos indígenas. Aníbal Quijano sugiere que los procesos de construcción identitaria, influenciados por dispositivos de dominación, guían la clasificación de las sociedades desde una perspectiva eurocéntrica. Esta visión del progreso, planteada por la modernidad, establece lo que se considera mejor o más avanzado. Así, se configura un mundo pensado y estructurado desde el poder, aunque esto no implica la ausencia de resistencias por parte de los grupos minoritarios.

En un segundo momento, se observa que cultura e identidad, aunque distintas, están profundamente interrelacionadas. La identidad emerge de características culturales en constante cambio. Es decir, la identidad es la cultura internalizada en los individuos, permitiéndoles diferenciarse de los demás. Ambos conceptos no son estáticos; se construyen y modifican en torno al espacio social e histórico (Gutiérrez, 2005). Sin embargo, desde la colonialidad, son las estructuras impuestas por los grupos dominantes las que definen y nombran a los grupos culturales minoritarios.

Castells (1994) identifica tres tipos de identidad que son cruciales para comprender estos procesos. Primero, la identidad legitimadora, que proviene del Estado y de instituciones como la escuela, es vital para entender el papel de estas en la construcción identitaria de los pueblos indígenas. Segundo, la identidad de resistencia, que surge de los colectivos y permite una autoidentificación que resiste la asimilación a un sistema que subordina su situación. Esta identidad es clave para entender la autodenominación de los pueblos indígenas. Tercero, la identidad proyecto, basada en la autoidentificación con elementos culturales históricos y territoriales.

La colonialidad tiene sus raíces en 1492, con el supuesto descubrimiento de América, lo cual marcó el inicio de la modernidad y el posicionamiento hegemónico de Europa. Desde la perspectiva de Mignolo (2010), la colonialidad se reproduce en los ámbitos económicos, políticos, sociales y epistémicos. Esto significa que aquellos que ostentan el poder dominan y explotan las estructuras, determinando roles y nombrando a los otros de acuerdo con intereses que perpetúan el estatus hegemónico.

El término "indígena" es una categoría colonial que nunca fue consultada con los propios pueblos. Esta etiqueta los sitúa como el "otro" en una estructura inferior. A pesar del reconocimiento de la diversidad y el paso académico hacia el concepto de "pueblos originarios", estos grupos no son considerados en la formación de su propia realidad y lo que realmente son, más allá de suposiciones, institucionalizaciones y el riesgo de la folklorización.

Para contrarrestar esto, es crucial que los pueblos indígenas participen activamente en la definición y construcción de su identidad y realidad. Este proceso debe ir más allá de la mera inclusión simbólica y debe implicar un reconocimiento profundo y auténtico de sus voces y perspectivas. Solo así se podrá avanzar hacia una verdadera descolonización del conocimiento y de las estructuras de poder.

En este contexto, la resistencia de los pueblos indígenas se manifiesta de diversas formas, desde la reafirmación de sus prácticas culturales hasta la lucha por la autonomía y el autogobierno. Estas formas de resistencia no solo desafían la imposición de identidades externas, sino que también buscan revalorizar y fortalecer las identidades propias desde una perspectiva interna.

La educación juega un papel fundamental en este proceso, ya que puede ser tanto un instrumento de dominación como de emancipación. Es esencial que los sistemas educativos reconozcan y valoren las culturas e identidades indígenas, promoviendo una educación intercultural que respete y celebre la diversidad. Esto implica una revisión crítica de los currículos y la inclusión de conocimientos y perspectivas indígenas en todos los niveles educativos, que pueda cambiar algunas visiones desde los mismos actores educativos.

Realmente ellos no son indígenas, son los pueblos originarios, estaban desde antes que los españoles llegaran, ellos son los mayas de antes, por eso es necesario rescatar la cultura de ellos, el problema es que se está perdiendo, también por eso la escuela es importante porque impulsa el rescate de los valores, tradiciones, que están por perderse en estos pueblos originarios y que realmente es importante que ellos lo preserven porque son parte de su identidad, es lo que los proyecta pues y que de alguna manera también es característico de nuestro país (Docente, Comunicación personal, 13 de diciembre de 2023).

Según Semo (2017), el auge del término "pueblos originarios" se intensifica a partir del levantamiento indígena en Chiapas en 1994, aunque su uso se remonta a la década de los veinte en Canadá. Tras este evento, muchos investigadores empezaron a utilizar el término de manera indiscriminada, como si cambiar de nombre pudiera resolver la opresión histórica de estos pueblos por las estructuras de poder. Este fenómeno parece más un intento de compensar siglos de colonización a través de un sentimiento de culpa, en lugar de abordar las verdaderas raíces de la problemática.

El peligro de esta institucionalización es que, al repetirse continuamente, los conceptos se convierten en una realidad o verdad incuestionable para los individuos subordinados (Freire, 2005). En el fragmento de la entrevista mencionado, se evidencia una forma de colonialidad que busca rescatar la cultura de un pueblo como si fuera estática, algo a preservar y valorar estéticamente, pero sin considerar su dinámica y evolución. Así, la escuela se presenta como salvadora de una cultura "en peligro", un enfoque que también se refleja en los procesos de investigación que tienden a romantizar y folclorizar a los pueblos culturalmente diversos.

La identidad en la escuela se construye de manera legitimadora, definiendo lo que debe ser rescatado culturalmente, pero solo en la medida que sirve a intereses específicos y se ajusta a proyectos preestablecidos. Esto desconoce las realidades vividas por los pueblos y refuerza una clasificación que, a lo largo de la educación, se solidifica en los estudiantes. Así, la idea de modernidad y progreso se arraiga en los alumnos y profesionistas, consolidando la institucionalización y perpetuando la marginalización de las culturas indígenas.

Aunque la adopción del término "pueblos originarios" parece un avance, en realidad perpetúa una forma de colonialidad que limita el entendimiento y respeto genuino hacia estas culturas. La educación, en lugar de ser una herramienta de liberación, se convierte en un medio para reforzar las estructuras de poder existentes, impidiendo un verdadero reconocimiento de la diversidad cultural. Es esencial que tanto la educación como la investigación evolucionen para reflejar una comprensión más profunda y respetuosa de las realidades de los pueblos originarios, trascendiendo la simple sustitución de términos y evitando su folklorización.

Pues, es parte de la identidad, ¿no? Todos tenemos una y sería interesante que llegáramos a tener un México como Alemania, donde no haya las necesidades que se ven en las comunidades. Aquí en México hay un montón de grupos indígenas que están bastante rezagados en términos educativos. La educación bilingüe es súper importante porque les da la oportunidad de conocer y progresar, y así llegar a ser alguien en la vida, sin perder su identidad, que es algo que se tiene que preservar. Los programas educativos nos enseñan las historias de los pueblos, los originarios de nuestro país y los que existían en América antes de la llegada de los españoles. (Docente, Comunicación personal, 13 de diciembre de 2023).

La idea de un "mundo bueno" o la manera correcta de vivir, a menudo referida como progreso o modernidad desde una perspectiva eurocéntrica, ha establecido un modelo a seguir. Según esta visión, la vía para alcanzar dicho progreso es a través de la educación formal. La escuela se convierte en el medio principal para implementar una serie de cánones que permiten a los individuos ser considerados "alguien en la vida". Sin embargo, este sistema educativo también reproduce jerarquías sociales, situando a los grupos indígenas en una posición inferior. Aunque se les brinda la oportunidad de avanzar dentro del sistema educativo, estos grupos nunca pueden dejar de ser "el otro", ya que la frontera imaginaria que los separa del resto de la sociedad ya está marcada y perpetuada.

En el ámbito educativo, los programas de estudio de educación básica, especialmente en asignaturas como geografía, destacan la diversidad de los diferentes grupos sociales, asignándoles nombres específicos. Esta categorización refleja una visión que, según Aníbal Quijano (2000), tiene sus raíces en la llegada de los españoles al continente americano. Este evento histórico implicó un despojo y represión de las identidades originales de los pueblos indígenas. Así, términos como "indígena" o "indio" no son más que invenciones de un sistema colonizador que ha institucionalizado y perpetuado estas identidades, creando un imaginario que sitúa a los grupos subalternos en una posición de alteridad.

La educación formal no solo perpetúa estas categorías, sino que también refuerza la noción de que la modernidad y el progreso son las únicas vías válidas para el desarrollo. Los grupos indígenas, al atravesar el sistema educativo, son presionados a adoptar estos valores mientras se espera que mantengan su identidad "indígena". Esta paradoja crea una tensión constante: deben integrarse al progreso sin perder su esencia cultural, aunque el sistema en sí mismo los margina y define como "el otro". La frontera imaginaria mencionada no es solo un constructo social, sino una barrera que afecta la inclusión y la equidad dentro del sistema educativo y la sociedad en general.

Adicionalmente, esta visión eurocéntrica no solo afecta a los individuos a nivel educativo, sino que también tiene implicaciones profundas en la identidad cultural y social de los pueblos indígenas. La institucionalización de estas identidades y la creación de un imaginario que los posiciona como subalternos perpetúan una forma de colonialismo moderno. Este sistema colonizador no solo ha despojado a los pueblos originarios de sus tierras y recursos, sino que también ha intentado borrar y reprimir sus identidades culturales.

En este contexto, es crucial reconsiderar y reformar los programas educativos para reconocer y valorar verdaderamente la diversidad cultural. Se debe promover un enfoque inclusivo y equitativo que permita a todos los grupos sociales desarrollarse plenamente sin perder su identidad. Solo así se podrá avanzar hacia una sociedad más justa y equilibrada, donde el progreso y la modernidad no sean sinónimos de homogeneización y exclusión, sino de respeto y valorización de la diversidad cultural y social.

Significado y alcance de la interculturalidad

Los trabajos realizados sobre interculturalidad dentro de las instituciones educativas reflejan una realidad divergente a la planteada en el plano conceptual. Las relaciones asimétricas entre docentes y alumnos evidencian un espacio multicultural con poca comprensión y respeto mutuo (Núñez, 2018). Este fenómeno pone de manifiesto la discrepancia entre la teoría y la práctica, mostrando que las instituciones a menudo fallan en implementar verdaderas prácticas interculturales.

En un mundo diverso, el ideal sería un respeto mutuo entre los grupos culturales, propiciando el aprendizaje desde la otredad, una aspiración de la interculturalidad funcional. Sin embargo, los programas de estudio actuales buscan reproducir el estado nación, intentando integrar a los grupos indígenas en el desarrollo nacional de una manera predeterminada (Cruz, 2010). Este enfoque, aunque bien intencionado, puede resultar en una imposición de normas que no reflejan las verdaderas necesidades y aspiraciones de estos grupos.

Para comprender cómo la interculturalidad podría incidir en los procesos de significación y construcción identitaria de los pueblos indígenas y otros grupos minoritarios, es fundamental explorar las perspectivas de Walsh (2005):

Interculturalidad relacional: Se ve como el contacto entre culturas, ya sea en igualdad o desigualdad, sin centrarse en conflictos ni en relaciones de poder y dominación. Este enfoque tiende a ocultar las estructuras sociales, políticas y económicas subyacentes.

Interculturalidad funcional o inclusiva: Busca resolver problemas surgidos de las movilizaciones de grupos minoritarios mientras mantiene el orden del grupo hegemónico. La educación pública y las políticas indigenistas, establecidas por el Estado, están diseñadas para mantener el control, reconociendo al otro solo para calmar tensiones.

Interculturalidad crítica: Se enfoca en las estructuras que imponen normas, transformando la diversidad en un problema de desigualdad. Este enfoque surge de los grupos subalternos que buscan reconocimiento y diálogo en igualdad de condiciones, sin caer en radicalizaciones.

La interculturalidad debe partir desde el poder y no responder únicamente a las necesidades de las instituciones sociales. Es crucial entenderla como una construcción de y para los grupos minoritarios y subalternos que han sufrido una historia de sometimiento (Walsh, 2007). Esto se alinea con lo planteado por Quijano (2000) respecto a la colonialidad del poder y la importancia de las resistencias surgidas desde los grupos oprimidos.

Quizá el concepto en cuestión sea muy popular y ampliamente discutido, pero su uso en discursos oficiales y en el sistema educativo mexicano resalta su relevancia. Es fundamental cuestionar los discursos románticos de la interculturalidad y adoptar una postura crítica que desafíe la estructura social dominante.

La interculturalidad crítica en la educación implica desarrollar una pedagogía que permita nuevos procesos y condiciones, yendo más allá del aula y la escuela. Debe involucrar las realidades y luchas diarias de la gente dentro de la estructura estatal, promoviendo un diálogo igualitario y reconociendo las resistencias como motor de cambio.

En este contexto, la educación intercultural debe ser un espacio de reflexión y acción, donde se reconozcan y valoren las identidades y culturas de todos los grupos. La inclusión no debe ser vista solo como una política, sino como una práctica constante y consciente dentro de todas las actividades educativas. Los programas educativos deben estar diseñados para reflejar y respetar la diversidad cultural, fomentando un entorno donde todas las voces sean escuchadas y consideradas en la toma de decisiones.

Además, es importante que los docentes reciban formación adecuada para manejar la diversidad cultural en sus aulas. Deben ser capaces de adaptar sus metodologías para incluir diferentes perspectivas culturales, creando un ambiente de respeto y aprendizaje mutuo. Esta formación debe incluir el desarrollo de competencias interculturales, para que los docentes puedan facilitar el entendimiento y la colaboración entre estudiantes de diferentes orígenes.

En este sentido, interculturalidad en la educación no debe limitarse a conceptos teóricos, sino aplicarse de manera práctica y efectiva. Solo así se podrá construir una sociedad más justa y equitativa, donde todas las culturas sean reconocidas y valoradas en igualdad de condiciones. La implementación de una educación verdaderamente intercultural requiere un compromiso institucional y una transformación profunda de las prácticas pedagógicas, asegurando que se promueva la equidad, la justicia social y el respeto por la diversidad en todos los niveles del sistema educativo.

Las identidades se conforman por las interacciones sociales y se moldean de acuerdo a los intereses de los grupos dominantes. La escuela actúa como una herramienta para introducir de manera sutil las expectativas que se tienen sobre los distintos grupos del país, sin importar los valores culturales, lingüísticos y otras particularidades. Hasta el momento, los libros de texto y programas de estudios destinados a contextos indígenas han sido el resultado de trabajos antropológicos que, aunque no son desechables, sí están muy distorsionados respecto a la realidad que supuestamente explican, permitiendo la generación de un imaginario sobre lo que se supone que estos grupos son o deberían ser (Hernández, 2012).

Esta construcción de identidades ha creado un patrón de cómo debe llamarse al "otro" que es diferente. Esta visión eurocéntrica o colonialista ha dado paso a la folklorización, esencialización, discriminación e identificación desde la estructura dominante, permitiendo naturalizar lo que supuestamente debería ser en un marco social. La educación oficial se presenta como una alternativa de superación que establece en la mentalidad del alumno la idea de progreso, marcada por enfoques ajenos que imponen una visión del ser, saber y conocer.

Podríamos decir que la escuela como instrumento oficial ha institucionalizado en los grupos culturales subalternos una identidad que se ha considerado como propia. Esta es una forma de colonialidad cuya alternativa es la decolonialidad, que permite ver más allá de la realidad implantada y muchas veces considerada como verdad y reproducida desde la vida académica. Para esto, será necesario romper con las versiones establecidas y apuntar a una realidad distinta, una que permita ver desde adentro, desde los mismos actores que construyen y nombran su propio ser.

Los procesos de conformación identitaria están asociados a un sistema complejo de características y de organización dominante. Las interacciones sociales, los procesos de formación profesional, así como la influencia de los medios de comunicación y la globalización en general, conllevan a un escenario de tensiones, rupturas y procesos de negociación en los que se crean estilos identitarios que identifican a cada uno de los sujetos. En este sentido, la dinámica social abre posibilidades de poder identificarse de múltiples formas, rompiendo así ideologías sobre los procesos de formación mediante cánones identitarios establecidos.

La educación formal, en su intento de homogenizar y estandarizar los conocimientos, tiende a ignorar las particularidades de cada grupo cultural. Esto no solo afecta la identidad de los individuos, sino que también perpetúa una visión limitada y muchas veces errónea de lo que significa pertenecer a una cultura específica. La integración de contenidos que respeten y reflejen la diversidad cultural es esencial para contrarrestar este efecto y promover una educación inclusiva.

La influencia de los medios de comunicación en la construcción de identidades no puede subestimarse. Los medios tienen el poder de moldear percepciones y actitudes, a menudo reforzando estereotipos y prejuicios. Es crucial que tanto la educación como los medios de comunicación trabajen juntos para ofrecer representaciones más fieles y respetuosas de las diversas culturas que conforman la sociedad.

La globalización ha intensificado la interacción entre diferentes culturas, creando un entorno en el que las identidades están en constante negociación y redefinición. Este proceso puede ser enriquecedor, pero también plantea desafíos significativos, ya que puede llevar a la pérdida de identidades culturales únicas si no se manejan con cuidado y respeto (Appadurai, 1996).

El concepto de decolonialidad ofrece una vía para cuestionar y desafiar las estructuras de poder que han dictado qué es considerado válido o valioso en términos de identidad cultural. Al adoptar una perspectiva decolonial, se puede empezar a valorar y reconocer las voces y experiencias de aquellos que han sido históricamente marginados (Mignolo, 2011).

La creación de una identidad propia y auténtica requiere la participación activa de los individuos en la definición de lo que significa ser parte de su cultura. Este proceso implica un rechazo de las etiquetas y definiciones impuestas desde el exterior y un esfuerzo consciente por construir una narrativa que refleje verdaderamente sus experiencias y valores. Es un acto de resistencia y afirmación, en el que las personas reivindican su derecho a definirse a sí mismas en lugar de aceptar las identidades que les son impuestas por las estructuras de poder. Este tipo de autoafirmación es esencial para el bienestar psicológico y social de los individuos, ya que les permite sentirse auténticos y conectados con sus raíces culturales y personales (Hall, 1990).

Las políticas educativas deben ser revisadas y adaptadas para asegurar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de aprender y crecer en un entorno que respete y valore su identidad cultural. Esto no solo mejorará la experiencia educativa, sino que también contribuirá a la creación de una sociedad más justa e igualitaria. Políticas inclusivas en la educación pueden ayudar a reducir las disparidades y proporcionar a todos los estudiantes las herramientas necesarias para prosperar. Además, una educación que valore la diversidad cultural fomenta el respeto mutuo y la comprensión entre diferentes grupos, lo cual es esencial para la cohesión social y la paz. Las reformas educativas deben centrarse en incluir perspectivas multiculturales y promover un currículo que refleje la pluralidad de experiencias y conocimientos de todos los grupos sociales.

Finalmente, es importante reconocer que la identidad es un proceso dinámico y en constante evolución. Las experiencias personales, las relaciones sociales y los contextos culturales juegan un papel fundamental en la conformación de quienes somos. La identidad no es un estado fijo, sino que está en continuo cambio, influenciada por nuevas experiencias y por la interacción con diferentes culturas e ideas. Al fomentar un entorno que respete y celebre esta diversidad, se puede ayudar a construir una sociedad más inclusiva y comprensiva. Una sociedad que valora la diversidad es una sociedad que reconoce y celebra las diferencias, entendiendo que estas enriquecen la vida comunitaria y promueven un desarrollo más equilibrado y justo para todos sus miembros (Giddens y Turner 1991).

En conclusión, la construcción de identidades es un proceso complejo influenciado por múltiples factores, incluidos la educación, los medios de comunicación y las dinámicas de poder. Es esencial adoptar enfoques que reconozcan y respeten esta complejidad para fomentar una verdadera inclusividad y respeto por la diversidad cultural. Esto implica una revisión crítica de las prácticas actuales y una voluntad de cambiar aquellas que perpetúan la desigualdad y la discriminación. Al hacerlo, se puede avanzar hacia una sociedad más equitativa en la que todos los individuos tengan la oportunidad de definir y vivir sus identidades de manera libre y auténtica. Reconocer la interconexión de diversas influencias en la formación de identidades nos permite apreciar mejor la riqueza y diversidad de las experiencias humanas.

Referencias:

- Bastini, G. J. (2011). *La interculturalidad entre los Ch'oles* [Tesis Doctorado en Ciencias en Ecología y Desarrollo Sustentable El Colegio de la Frontera Sur]. SIBE, Sistema de Información Bibliotecarios del ECOSUR. <https://biblioteca.ecosur.mx/cgi-bin/koha/tracklinks.pl?uri=https%3A%2F%2Fecosur.repositorioinstitucional.mx%2Fjspui%2Fhandle%2F1017%2F1659&bibliumber=35178>
- Bonfil Batalla, G. (1990). *México profundo, una civilización negada*. Grijalbo.
- Cruz Pérez, O. (2010). *Educación intercultural y poder. Promesas y realidades: estudio de caso en dos escuelas interculturales bilingües en comunidades de Chiapas*. [Tesis de doctorado en Ciencias Sociales y Humanísticas, del Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica]. <http://repositorio.cesmecca.mx/handle/11595/88>
- Florescano, E. (2001). *Etnia, estado y nación. México*. Santillana.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Giménez, G. (2007). *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*. CONECULTA.
- González, M. (2015). *La niñez en Los Altos de Chiapas: prácticas y representaciones sociales sobre el ser niño y niña en San Juan Chamula* [Tesis de doctorado en Ciencias Sociales y Humanísticas, del Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica]. <http://repositorio.cesmecca.mx/handle/11595/698>
- Giddens, A., y Turner, J. (1991). *La teoría social hoy*. Alianza.
- Guzmán, C. M. (2012). *Representaciones sociales acerca de la interculturalidad de los docentes de la licenciatura en educación primaria*. [Tesis de doctorado en pedagogía, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio Institucional de la UNAM. <https://hdl.handle.net/20.500.14330/TES01000683887>
- Hall, R. (1990). Desarrollos recientes en teoría organizacional: una revisión. *Ciencia y sociedad*, 15(4), 376-411.
- Hernández, S. A. (2016). *Relaciones interétnicas: experiencias desde los actores de la EST 108 de Frontera Corozal* [Tesis de Maestría en Estudios Culturales, Universidad Autónoma de Chiapas].
- Hernández, N. (1998). *Los comentarios al futuro de la educación indígena como parte del proyecto nacional multiétnico*. DEGI.

- Nuñez, P. K. (2018). *Construcción identitaria de niños y niñas en dos comunidades indígenas desde sus discursos y prácticas en tres ámbitos de sentido: la comunidad, la casa y la escuela* [Tesis de Doctorado en Investigación Educativa, Universidad Veracruzana]. Repositorio Institucional de la UV. <http://digital.uv.mx/handle/1944/49682>
- Kreisel, M. (2017). *Las secundarias comunitarias indígenas de Oaxaca, resignificaciones de la educación escolarizada desde una propuesta alternativa para la formación de los jóvenes* [Tesis de Doctorado en Investigación Educativa, Universidad Veracruzana]. Repositorio Institucional de la UV. https://www.uv.mx/pdie/files/2015/06/Tesis_Maike-Kreisel.pdf
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Ed.), *La colonialidad del saber, euro-centrismo y Ciencias Sociales* (pp. 201-246). Ediciones Faces, UC.
- Rico Montoya, N. A. (2018). *Infancias y maternidades zapatistas: subjetividades políticas emergentes en las prácticas educativas y de resistencia-rebelde frente a la contrainsurgencia en Chiapas*. [Tesis de Doctorado en Investigación Educativa, Universidad Veracruzana]. Repositorio Institucional de la UV. https://www.uv.mx/pdie/files/2018/03/Tesis_Norma-Angelica-Rico-Montoya.pdf
- Ríos Celis, C. I. (2014). *Transformación de la práctica docente de profesoras de educación básica del medio indígena ulterior a un proceso de formación docente* [Tesis de Doctorado en Pedagogía, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio de tesis UNAM. <https://hdl.handle.net/20.500.14330/TES01000709993>
- Semo, I. (2017). ¿Indígenas o pueblos originarios?: una reforma conceptual. *La Jornada*. <http://www.jornada.unam.mx/2017/03/11/opinion/015a1pol>
- Urdapilleta, C. J. (2015). *Jun pajal otanil: la construcción social de un modelo de educación comunitaria en el área de influencia de la misión de Bachajón* [Tesis de Doctorado en Ecología y Desarrollo Sustentable, El Colegio de la Frontera Sur]. Repositorio ECOSUR. <https://ecosur.repositorioinstitucional.mx/jspui/handle/1017/1511>
- Walsh, C. (2005). *Pensamiento crítico y matriz (de) colonial. Reflexiones latinoamericanas*. Universidad Andina Simón Bolívar-Abya-Yala.
- , C. (2006). *Desarrollo e interculturalidad, imaginario y diferencia: la nación en el mundo Andino*. Académica de la Latinidad.
- , C. (2007) *¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras?* Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. Nómadas.