

Construcción de ciudadanía interculturales en México. El caso de una escuela primaria indígena de Maneadero, Baja California¹

Dra. Lorena Martínez Zavala y Dra. Guadalupe Tinajero Villavicencio

Cómo citar: Martínez Zavala L. y Tinajero Villavicencio G. "Construcción de ciudadanía interculturales en México. El caso de una escuela primaria indígena de Maneadero, Baja California", Artículos, *Abordajes*, DACSJyE-UNLaR, 2020, 8 (14) 25-41.

Fecha de recepción: 04/05/2020

Fecha de aprobación: 18/05/2020

Resumen

En 2018 inició en México el gobierno encabezado por el dirigente del partido Movimiento de Regeneración Nacional (MORENA), Andrés Manuel López Obrador, el cual, dentro de su propuesta de gobierno y a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP) -instancia encargada del ámbito educativo en el país- planteó el impulso de un nuevo programa educativo denominado *Nueva Escuela Mexicana*. De manera muy específica, este artículo analiza las acciones que se están llevando a cabo en este sexenio para construir ciudadanía interculturales. A nivel estructural, analizamos los lineamientos y las políticas públicas que el Estado mexicano está llevando a cabo para construir ciudadanía interculturales, así como las prácticas que realizan de manera específica la SEP y la escuela en pro de la interculturalidad. Tomamos como estudio de caso la escuela primaria indígena "Maneadero 1"^{II}, que se encuentra en la localidad de Maneadero, perteneciente al municipio de Ensenada, Baja California, México.

^I Este artículo es parte del trabajo realizado en el proyecto de investigación *Inclusión educativa en las escuelas primarias indígenas de Baja California. El modelo Nueva Escuela Mexicana*, el cual inició el 1 de septiembre de 2019 y concluye el 31 de agosto de 2020. Dicho proyecto está respaldado por el Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California (IIDE, UABC) y financiado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), bajo el programa *Estancias posdoctorales nacionales*.

^{II} Por cuestiones éticas y de respeto a la escuela analizada, a las autoridades y a los estudiantes de ésta, reservamos el nombre real de la escuela, utilizando en su lugar un seudónimo.

Palabras clave: Construcción de ciudadanía interculturales - escuelas primarias indígenas – Baja California, México

Construction of intercultural citizenships in México. The case of an indigenous elementary school in Maneadero, Baja California

Abstract

In 2018, in Mexico, there started the government of Andrés Manuel López Obrador, leader of the political party *Movimiento de Regeneración Nacional* (MORENA by its Spanish Acronym). His government proposal set a new educational program called New Mexican School, something that was achieved through the Secretariat of Public Education (SEP), which is the institution in charge of education in that country. In a very specific way, this article analyses the actions that are being taken to build intercultural citizenships after six years. Structurally, we will analyze the guidelines and the public policies that the Mexican state is developing to build intercultural citizenships, and the actions that the SEP and the schools are performing for interculturality. We will take as case study the indigenous primary school: *Maneadero*^{III}, which is located in Maneadero, a place that belongs to the municipality of Ensenada, Baja California, Mexico.

Keywords: Construction of intercultural citizenships – indigenous primary schools – Baja California, México

Introducción

A mediados del siglo XX se empezó a gestar a nivel mundial una nueva fase del sistema capitalista denominada globalización. Dicho “fenómeno trajo consigo una reorganización política, económica, social y evidentemente cultural” (Flores, 2016:28). Además, generó cambios en “las comunicaciones, la producción y el consumo simbólico, así como [en el] desplazamiento de personas”. Se empezó a

^{III} Due to ethical reasons and respect to the analyzed school, and to their authorities and students, we used a pseudonym instead of the real name.

hablar de “una posible homogeneización de las culturas a nivel mundial” (Pulido, 2019:74). A diferencia de esto último, el proceso de globalización generó un *proceso reactivo*. Es decir, en lugar de uniformar la cultura, inició un avivamiento en la defensa de la diversidad cultural; la cual se fortaleció, constituyéndose como “una resistencia frente a lo global” (Pulido, 2019:77). A la par que se consolidaba una sociedad global comenzaron a surgir respuestas locales (Pinedo, 2013). Una de las más importantes en México fue la reivindicación de los pueblos originarios; ya que la multiculturalidad existente en el país está sustentada en un dominio desigual. “En las realidades multiculturales existen profundas asimetrías, es decir, relaciones de poder que discriminan a unas culturas en relación a otras” (Schmelkes, citada por Maldonado, 2010:298).

Esta realidad ha generado una serie de movilizaciones que buscan dignificar la diversidad cultural, intentando atenuar la discriminación y la dominación de unos sobre otros. Estas luchas fueron modificando la vida cotidiana de la población indígena -la cual ha ido reclamando sus derechos esenciales- y han permeado las políticas públicas que el Estado ha instaurado para generar una mejor calidad de vida para la población indígena. El respeto a la diversidad requiere necesariamente una transformación en la concepción de ciudadanía. Se requiere de la consolidación y construcción de ciudadanía interculturales que defiendan la diversidad cultural.

De acuerdo con Thomas H. Marshall (citado por Ordoñez, 2016:27), el concepto ciudadanía se refiere al “conjunto de derechos y obligaciones que cada uno adquiere con el estado. La ciudadanía es una suerte de contrato entre los sujetos de una colectividad y el Estado”. Además, la ciudadanía puede ejercerse de cuatro maneras. Una, *potestativa*, la cual se refiere a que el ciudadano “participa del y ejerce el poder”; la segunda es *pasiva*, “respeto el *status quo*, cuestionándolo o no”; la tercera es *incómoda*, aquella que “no sólo cuestiona, sino que intenta transformar su marco de convivencia”; finalmente, la cuarta es *invisible*, hace referencia a “los sin rostro, sin suerte, sin papeles, aquellos a quienes cabe referirse como el residuo” (Ordoñez, 2016:8).

Como señala Cabrero (2013:20), algunos pensadores liberales “veían en las poblaciones indígenas básicamente un obstáculo al desarrollo, [a] la democracia [y]

a la modernidad”. Sin embargo, los movimientos indigenistas han cuestionado la perspectiva del Estado homogéneo y han consolidado sociedades más democráticas a través de la construcción de ciudadanías interculturales.

De manera conceptual, el Estado-nación se entendía como “una entidad monocultural conformada por ciudadanos presuntamente iguales” (Maldonado, 2010:289). Esta concepción de ciudadanía significaba la pertenencia a una comunidad que conllevaba una identidad común, pero que excluía a ciertos grupos por razones socioeconómicas y socioculturales (Moratalla, 2019). La diversidad cultural existente evidenciaba las limitaciones y omisiones de dicho término; de tal manera que se empezó a hablar de Estados plurales, concepción que “implica una redefinición política, [...] [basada en] el reconocimiento de la multiculturalidad de los estados” (Maldonado, 2010:295). Así como implica una reconfiguración del concepto de ciudadanía, pues “la integración de estos grupos solo sería posible si se adopta lo que Iris Marión Joung ha llamado «ciudadanía diferenciada»” (Moratalla, 2019:26) o ciudadanías interculturales.

Este término plantea que “los miembros de ciertos grupos son incorporados o integrados no sólo como individuos, sino como miembros de un grupo con determinadas características, y sus derechos dependerían de su pertenencia o adscripción. [...] La diferencia se plantea como reivindicación de una distinción que complementa”, que no ve a los pueblos indígenas como agregados sociales, sino con un reconocimiento que coexiste de manera democrática (Moratalla, 2019:26,29). La construcción de ciudadanías interculturales va más allá de una reivindicación de derechos legales y políticos. Esta práctica busca impactar en la dimensión social y civil. Parte de la premisa de “que una sociedad justa debe facilitar la construcción de la identidad personal y proteger la libertad de los ciudadanos y ciudadanas de elegir la propia identidad” (Sánchez, 2019:179). Esto es resultado de un proceso de aprendizaje “que se va dando en la medida que las personas interactúan y viven con otras personas, desarrollan valores y normas de comportamientos colectivos” (Marín 2013:3).

“...las instituciones educativas constituyen un espacio privilegiado para la construcción de la ciudadanía de todos los que en ellas participan. Cada centro educativo es una

pequeña sociedad que acoge a un colectivo heterogéneo que ha de organizarse para poder convivir, para desarrollar una actividad enriquecedora, y crecer como personas” (Marín, 2013:3).

Partiendo de estas premisas, el presente trabajo busca analizar las acciones y los lineamientos desarrollados por el Estado mexicano actual para construir ciudadanías interculturales. De igual manera, exploramos las prácticas específicas emprendidas por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y las acciones generadas en la escuela; tomando como estudio de caso, la escuela primaria indígena “Maneadero 1”, que se encuentra localizada en la población de Maneadero, en Ensenada, Baja California, México.

I. El Estado mexicano ¿promueve la construcción de ciudadanías interculturales?

La sociedad posmoderna “fue la creación de la generación de la alienación desilusionada con su propia percepción del mundo. [...] Las metanarraciones o metadiscursos que pregonaban la utopía de un mundo distinto fracasaron”. Se acabaron las grandes narrativas, “hay una búsqueda constante de raíces [...] y tiene por premisa la aceptación de la pluralidad de culturas y discursos. La sociedad actual experimenta “una invitación directa a la cohabitación entre varias narrativas pequeñas (locales, culturales, étnicas, religiosas, ideológicas)” (Ágnes Heller citada por Ramírez, 2005:112,116).

De manera concordante, Michel Maffesoli ha establecido que en los siglos XX y XXI empezaron a emerger microgrupos, denominados por el autor como tribales, que confrontaban, complementaban y se anteponían “al ideal fundamental que estructuró a las sociedades modernas, es decir, el ideal de progreso” (Maffesoli, 2004:5). Este surgimiento evidenciaba la paradoja social existente entre lo tradicional y lo moderno, lo salvaje y lo civilizado, la parte originaria y la progresista; lo que obligó a los Estados-nación a “aceptar que las sociedades están entrando en una lógica más compleja” e indefectiblemente instando “al pensamiento académico oficial [a retomar esta paradoja para] comprender la pluralidad, la complejidad [y] la heterogeneización de la vida social” (Maffesoli, 2004:7).

La multiculturalidad existente ha penetrado, en mayor o menor medida, los aspectos legales y constitucionales de cada país, estableciendo el respeto de los derechos humanos de estos microgrupos como la columna vertebral de la democracia. La lucha por instaurar elementos que aseguren igualdad y libertad para los seres humanos se institucionalizó en 1948 en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Dicha instauración ha sido un proceso dinámico esquematizado en tres fases: los derechos de la primera generación, los cuales quedaron plasmados en las Constituciones liberales del siglo XIX que abordan los derechos individuales, civiles y políticos; los derechos de la segunda generación que reafirman los derechos individuales, pero agregan elementos colectivos, es decir, derechos sociales, económicos y culturales, y, finalmente, los derechos de la tercera generación que ofrecen garantías a los movimientos de descolonización (Ramírez, 1998).

Sin lugar a duda, en la historia de México se puede vislumbrar este giro hacia lo originario. El fracaso de la instauración de una sociedad justa e igualitaria generó el surgimiento de movimientos indígenas que propugnaban el respeto a sus garantías individuales y sociales. Como señala Medina (2018:147), “a partir de 1992, México se reconoció como una nación diversa y pluricultural. En 2001, se reformaron los artículos 1° y 2° de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, favoreciendo el reconocimiento de la diferencia en sus distintas expresiones, lo que impulsó acciones y programas para reivindicar social, educativa, política y culturalmente a los grupos indígenas de nuestro país”.

De acuerdo con Cabrero (2013), México ha consolidado avances importantes en la constitucionalización de los derechos de los pueblos indígenas. En 1990 México firmó el *Convenio N° 169 de la OIT*, posteriormente -en 2007- refrendó la *Declaración de Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*; así como también, reconoció retóricamente a la nación como pluricultural (Artículo 2); afirmó el respeto a los derechos de propiedad colectiva y promovió la educación intercultural. Cabe agregar que en 2003 se emitió la *Ley general de derechos lingüísticos de los pueblos indígenas*, la cual establece en el Artículo 4° que “las lenguas indígenas que se reconozcan en los términos de la presente Ley y el español son lenguas nacionales por su origen histórico y tendrán la misma validez,

garantizando en todo momento los derechos humanos a la no discriminación (Gobierno Federal, 2003:1).

Estos avances legislativos son el resultado de la lucha y coexistencia de tres tipos de ciudadanía: la *pasiva*, la *incómoda* y la *invisible* (Marshall, citado por Ordoñez, 2016). Es una lucha dialéctica que ha logrado avances, pero que no ha logrado construir una ciudadanía intercultural ni una ciudadanía potestativa. Cabrero (2013) puntualiza que el Estado no ha otorgado autonomía a los pueblos originarios. ¿Qué tipo de ciudadano –refiriéndose específicamente a la población indígena– concibe el gobierno actual^{IV} (2018- 2024)?

Si revisamos el *Programa Nacional de los Pueblos Indígenas 2018- 2024*, se puede señalar que el gobierno vigente visualiza a los pobladores indígenas como sujetos a los que se les debe reconocer como actores transformadores ya que durante años han sido olvidados y sometidos. De manera textual señalan que este gobierno “reconoce a los Pueblos Indígenas y Afromexicanos como sujetos de derecho público, con capacidad de definir libremente sus formas de organización política, así como su desarrollo económico, social y cultural” (INPI, 2018:12). Buscan construir ciudadanías potestativas, es decir, ciudadanos que participen y ejerzan el poder. Se centran en la defensa de tres elementos principales: respeto a los derechos humanos, igualdad de oportunidades y la autonomía de sus formas de organización. Estos planteamientos conforman una ciudadanía igualitarista, la cual, como señala Arlettaz (2014:201), mantiene la igualdad formal, homogeniza y “resulta ciego a las particularidades identitarias”. Si bien es cierto que en dicho programa implementan estrategias de defensa y conservación de la diversidad cultural, las instituyen como un derecho de igualdad, descartando una concepción de ciudadanías diferenciadas o ciudadanías interculturales. Es importante revisar esta perspectiva igualitaria ya que, como señala Arlettaz (2014:204), puede caer en la premisa de considerar la diferencia, pero establecerla como irrelevante. En todo caso, sería necesario “dar un

^{IV} El 1º de diciembre de 2018 tomó posesión a la presidencia de la República Mexicana Andrés Manuel López Obrador, candidato del recién formado partido Movimiento de Regeneración Nacional (Morena). Después de contender en tres procesos electorales: 2006, 2012 y 2018, dicho gobierno llegó al poder prometiendo la instauración de transformaciones estructurales en el país, en mejora de la población más vulnerable.

tratamiento diferenciado a los ciudadanos en razón de sus pertenencias culturales. Esto implica tener en cuenta las particularidades identitarias de los grupos y adjudicar derechos específicos en función de la pertenencia a esos grupos” (Arlettaz, 2014: 204).

Sin lugar a duda, es un logro que existan leyes y políticas que acepten y respeten la multiculturalidad. Sin embargo, como se señaló anteriormente, la aceptación a la diversidad debe penetrar la vida cotidiana de la población, no puede quedarse únicamente en postulados legales y políticos, sino que debe ser parte de la cultura y la sociedad. Entonces, ¿en qué ámbitos se puede trabajar para construir ciudadanías interculturales? Las escuelas son ámbitos formativos de pluralidad, son micro sociedades que presentan una diversidad y heterogeneidad importante, y en las cuales los niños y las niñas aprenden a convivir y a relacionarse.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) concibe al ciudadano que quiere formar - pensando éste como un *tipo ideal*- desde una perspectiva liberal, retomando o reivindicando ciertos aspectos pluriculturales como elementos esenciales en la consolidación de sociedades democráticas. El secretario Esteban Moctezuma Barragán plantea que los maestros y las maestras “están formando ciudadanos, ciudadanos con conciencia social, con solidaridad y conciencia sobre su comunidad; ciudadanos que respetan el medio ambiente y que buscan, sobre todo, ser buenos mexicanos”. Aboga por una educación integral y una visión regional que promueva “la formulación de contenidos y políticas diferenciadas” (Moctezuma, 2018:10,11). Apela a la existencia de la pluriculturalidad nacional; implantándola como una política de inclusión que permita reducir la desigualdad social. Estos aspectos políticos son esenciales en la conformación de ciudadanías interculturales, ya que “la escuela es la institución investida de la función social de enseñar y por esto mismo de definir lo que es legítimo aprender” (Bechelloni, 1996:18). De tal forma que es un avance significativo que la escuela promueva el respeto a la diversidad cultural existente.

Por su parte, Gilberto Guevara Niebla, quien fue subsecretario de Educación Básica durante el periodo 2018-2019, planteó que la educación es un elemento clave en la conformación de sociedades democráticas. La impartición de materias como civismo

permite que “los alumnos adquieran un compromiso vital con su comunidad nacional”. En el caso de las comunidades indígenas, “los maestros deben enseñar a guardar respeto por los usos y costumbres que rigen en sus comunidades”. Agrega que “la formación ciudadana debe combatir las conductas egocéntricas y mezquinas y promover la responsabilidad social” (Guevara, 2018:17). Se debe destacar la función que tienen las instituciones educativas en la formación ideológica de los niños y las niñas; ya que durante su paso por la escuela básica introyectan las reglas y las normas consideradas socialmente aceptables. En ese periodo se genera la socialización primaria de los individuos, lo cual representa la “interiorización temprana de componentes afectivos, normativos y cognitivos, que el sujeto asume como un orden natural de las cosas que se le imponen” (Berger y Luckman, citados por Taberner, 2008:61).

El 15 de mayo de 2019 se publicó en el Diario Oficial de la Federación (DOF) la reforma que el gobierno actual emprendió para mejorar la calidad educativa. En lo que respecta a la diversidad, se agregó al Artículo 3° el inciso *g*, que señala: la educación “será intercultural, al promover la convivencia armónica entre personas y comunidades para el respeto y reconocimiento de sus diferencias y derechos, en un marco de inclusión social” (DOF, 2019). Posteriormente, el 30 de septiembre del mismo año, también la *Ley General de Educación* se modificó y en el Artículo 5 postuló que “toda persona tiene derecho a la educación, [...] [pues] es factor determinante para la adquisición de conocimientos significativos y la formación integral para la vida de las personas con un sentido de pertenencia social basado en el respeto de la diversidad” (Gobierno Federa, 2019:2).

Estos idearios escolares son esenciales en la construcción de ciudadanías interculturales; pues las escuelas cumplen tres funciones clave. Primero, desarrolla los aprendizajes y las habilidades necesarias para el “buen desempeño personal, social y laboral de los futuros ciudadanos”. Segundo, es el ámbito en el que los niños y las niñas adquieren los “saberes y los valores de su grupo cultural [...] [aspectos que] les confieren una identidad individual y colectiva”. Tercero, “la escolarización [...] tiene que responder a las necesidades y las demandas del hoy, [pues] como dijo

el pedagogo norteamericano John Dewey: *La escuela no sólo es preparación para la vida, es la vida misma*” (Echeita, 2019,1:25’).

II. Las ciudadanía interculturales en Maneadero. La escuela primaria indígena Maneadero 1

Como se señaló anteriormente, el Estado mexicano ha instaurado políticas y reglamentaciones que hacen constitucional el apoyo y el impulso a los pueblos originarios, destacando que las escuelas son esferas en las que dichos estatutos se van encarnando en lo social, creando ciudadanos con una perspectiva intercultural. En este apartado exploramos la manera en que dichas políticas se ejercen en la vida escolar de los niños y las niñas indígenas, retomando como estudio de caso la escuela primaria indígena *Maneadero 1*, la cual se encuentra en la localidad de Maneadero, en el municipio de Ensenada, Baja California, México.

Maneadero es una región que se encuentra a 12 kilómetros al sur de Ensenada, tiene una población de 22,957 habitantes; de los cuales 11,419 son hombres y 11,538 mujeres y “se caracteriza por una prolifera actividad agrícola en una extensión parcelada que asciende a 4.200 hectáreas” (SEFOA, 2015:2; SEDESOL, 2013). Las características productivas de la localidad han generado que indígenas de Oaxaca, Guerrero y Sinaloa migren a dicha comunidad para trabajar como jornaleros; los cuales han fundado “nuevas colonias, que aún tienen falta de servicios como pavimento, drenaje, recolección de basura y alumbrado público” (Mata, 2011: 13). De acuerdo con datos emitidos por instituciones gubernamentales, 1,883 viviendas no cuentan con agua entubada; 1.560 no tienen drenaje y 297 no poseen servicio de electricidad (CONEVAL, 2010; SEDESOL, 2013).

En la región habitan principalmente “indígenas de origen mixteco (61%), aunque también es importante la presencia de indígenas zapotecos (27%), triquis (10%), y en menor medida náhuatl (1%) y tarasco (1%); [así como familias con miembros de diferentes grupos étnicos y mestizos]” (Garduño *et al.*, 2011:61; Mata, 2011:12). En cuanto a educación, de acuerdo con datos oficiales, 8.281 habitantes mayores de 15 años no han concluido la educación básica (CONEVAL, 2010; SEDESOL, 2013).

En la localidad de Maneadero se ubican 13 escuelas primarias inscritas en el Sistema de Educación Indígena de Baja California; 78 profesores atendieron, en el ciclo 2017-2018, a 1.983 alumnos (Rentería, 2018:66,70). El *Programa de Educación Indígena* de la Secretaría de Educación de Baja California tiene como objetivo:

Ofrecer educación básica de calidad y equidad para la población indígena, en el marco de la diversidad, que considere su lengua y su cultura como componentes del currículo, y le permita desarrollar competencias para participar con éxito en los ámbitos escolar, laboral y ciudadano que demanda la sociedad del conocimiento (Secretaría de Educación de Baja California, 2020).

Para alcanzar dicho objetivo general se implantó el *Proyecto Educación Intercultural Bilingüe*, el cual “es un proceso pedagógico que orienta la formación de personas capaces de comprender la realidad desde diversas ópticas culturales, de intervenir en los procesos de transformación social que respeten y se beneficien de la diversidad cultural” (Secretaría de Educación de Baja California, 2020). Estos planteamientos entretejen una voluntad institucional para construir ciudadanías interculturales; pues buscan con esto “desarrollar estrategias para que todas las niñas y niños de Baja California tengan una formación intercultural que les permita respetar y valorar la diversidad étnica y lingüística del país” (Secretaría de Educación de Baja California, 2020).

Las acciones que materializan estas metas son la implementación del *Proyecto FOMEIM* (Fomentar y Mejorar la Educación Intercultural para los Migrantes en Baja California), *Proyecto Lengua y Educación*, impartición de talleres y cursos con perspectiva intercultural para docentes y autoridades educativas y la distribución de los libros *El Enfoque Intercultural en Educación y Políticas* y *Fundamentos de la Educación Intercultural Bilingüe en México* (Secretaría de Educación de Baja California, 2020).

De acuerdo con la información recolectada en el trabajo de campo, la escuela primaria indígena “Maneadero 1” cuenta con una matrícula de 53 alumnos y alumnas. Es una escuela bidocente que ofrece servicio en el turno matutino. Los estudiantes son principalmente niños y niñas que nacieron en Baja California cuyos

padres y/o abuelos migraron de Oaxaca para trabajar como jornaleros agrícolas en la región. Por tal razón, la lengua materna de los estudiantes es el español y debido a que la escuela es una primaria indígena, el sistema educativo señala que deben impartirles la clase de mixteco (bajo).

A través del trabajo de campo se pudo constatar que el aula cuenta con iconografías pegadas en la pared con palabras básicas del mixteco (bajo); sin embargo, a través de las entrevistas a los niños y niñas se sabe que el aprendizaje de la lengua mixteca no es una actividad primordial en el aula. Sin embargo, se encontró que la familia desempeña un papel clave en este proceso. Algunos alumnos entrevistados señalaron que la reproducción y perpetuación de su lengua originaria -el mixteco- se mantiene gracias a que sus abuelos o abuelas les hablan en esa lengua.

Los niños y las niñas de la escuela “Maneadero 1” toman clases de inglés, impartida por una profesora de la región que ofrece las clases de manera voluntaria. Esta variedad lingüística y cultural evidencia los retos actuales a los que se enfrenta la educación en un sistema globalizado. Resulta arcaico pensar en escuelas y en alumnos uniformes; ya que, aspectos de migración nacional e internacional que generan la residencia de niños y niñas con cosmovisiones diversas y la presión global por enseñar y aprender idiomas hegemónicos como el inglés, han fomentado la hibridez cultural. Este concepto hace referencia a “los entrelazamientos entre lo tradicional y lo moderno, y entre lo culto, lo popular y lo masivo. [...] [Estas] clases de fusión multicultural se entremezclan y se potencian entre sí” (García Canclini, 1997:111).

Justo en esta fusión cultural, la escuela desempeña una función sustancial. En palabras de Gerardo Echeita

Vivimos en un mundo donde la diversidad de formas de ser [...], y donde la creciente compleja interdependencia de un mundo globalizado nos conduce a la imperiosa necesidad de aprender a valorar dicha diversidad y a convivir respetuosa, solidaria y dignamente con ello. Para ello, la escuela, nuevamente, debería ser, en primer lugar, el microcosmos de esa sociedad inclusiva deseada, el lugar privilegiado donde enseñar a todo el alumnado a convivir y aprender con y de la diversidad (Echeita, 2019,1:40’)

En la escuela primaria “Maneadero 1”, la maestra del grupo, conformado por niños y niñas de cuarto, quinto y sexto año de primaria, trabaja a través de proyectos; esto permite que la docente genere actividades afines con el grado escolar en el que se encuentra cada niño y niña. Para abordar aspectos interculturales, la maestra emprendió dos proyectos *Reportaje de mi comunidad* y el *Proyecto de monografías de pueblos indígenas*, retomando a los pueblos indígenas nativos de Baja California. Además, la escuela lleva actividades culturales como la colocación de la ofrenda de muertos en noviembre y el festival del Día Internacional de la Lengua Materna el 21 de febrero. Estas actividades que si bien parecieran sencillas son importantes para incorporar la idea y fomentar el ejercicio de la interculturalidad en la subjetividad de los alumnos y alumnas de educación primaria. La incorporación de las mismas en la vida cotidiana de la escuela contribuye en la construcción de ciudadanías interculturales. Estos microespacios son los ámbitos generadores del respeto a la diversidad y la consolidación de sociedades más democráticas e incluyentes.

Reflexiones finales

Después de realizar esta investigación podemos concluir que la construcción de ciudadanías interculturales son procesos abiertos en constante defensa de su existencia. Sin lugar a duda, el Estado mexicano posrevolucionario se ha visto forzado a establecer leyes y reglamentaciones que incluyan y respeten la diversidad. Estos postulados están atravesados por una perspectiva liberal de igualdad. Dicho punto de partida es considerable pero no es el óptimo para instaurar una sociedad democrática; ya que los derechos igualitarios colocan en el mismo punto de partida a todos los individuos, omitiendo diferencias fundamentales.

El reconocimiento a la pluralidad es clave para atenuar la marcada inequidad que existe en el país. Esto obliga al Estado a ofrecer a niños y niñas indígenas lo necesario para que tengan una adecuada calidad de vida. Es imprescindible que no se promulgue únicamente el derecho a una igualdad homogénea; sino que se ofrezca una educación acorde con sus necesidades, la cual les ofrezca una oportunidad real de moverse en la escala social.

La búsqueda de respeto a la diversidad y a la interculturalidad obliga a la reflexión y al replanteamiento del concepto de ciudadano. De manera escueta, el término se entiende como la contención de derechos y obligaciones que el individuo tiene por pertenecer a un determinado territorio y/o Estado-nación. Sin embargo, sería imprescindible transcender el concepto de ciudadanía para construir ciudadanías interculturales; término que implica la voluntad del Estado y de la población de visualizar la diferencia y respetar dicha pluralidad.

Si bien es cierto que a nivel legislativo se han generado avances en la construcción de ciudadanías interculturales; en la vida cotidiana siguen existiendo prácticas discriminatorias contra la población indígena. De acuerdo con la *Encuesta Nacional de Discriminación* que se llevó a cabo en el país en 2017, el 33 por ciento de la población señaló que no le rentaría una habitación adentro de su casa a una persona indígena. El 13 por ciento puntualizó que no estaría de acuerdo con que uno de sus hijos o hijas se casara con una persona indígena. El 69 por ciento considera que la población indígena es pobre debido a su cultura y creencias. El 20.3 por ciento de este sector social ha sido discriminado en la calle, en el transporte público y en la demanda de servicios médicos. Al 29.2 por ciento de la población indígena se le ha negado el derecho a recibir apoyos de programas sociales y a ser atendidos en oficinas de gobierno. El 49.3 por ciento de los indígenas considera que en el país se respeta poco o nada sus derechos esenciales (INEGI, 2017).

Frente a esta inequidad ¿desde qué ámbitos se debe promulgar la construcción de ciudadanías interculturales? Desde la vida cotidiana de la población y desde la cotidianidad de las escuelas; porque justo en estos ámbitos, las mujeres y los hombres, las niñas y los niños construyen su subjetividad y su identidad social. La tolerancia a la diversidad se debe introyectar en el proceso de la formación del yo y en la transmisión de valores a través de la socialización (Uribe, 2014).

La educación intercultural impulsada en las escuelas primarias indígenas es un lineamiento que puede fortalecer la construcción de dichas ciudadanías. Sin embargo, esta búsqueda de respeto debe extenderse a la población en general. Como señala la *Red Temática de Investigación de Educación Rural* (2018: 81), el Estado debe “ofrecer educación intercultural en todas las escuelas rurales, tanto en

zonas indígenas como mestizas”. Y de esta manera, como señala la escritora Chimamanda Adichie, romper con el peligro de construir una sola historia. “La historia única crea estereotipos y el problema con los estereotipos no es que sean falsos, sino que son incompletos. Hacen de una sola historia, la única historia. [...] La consecuencia de la historia única es que roba la dignidad de los pueblos” (Adichie, 2016,13:15’).

Bibliografía

- Adichie, Chimamanda (2016) *El peligro de la historia única* [en línea] <https://www.youtube.com/watch?v=sYltZ3bTosU> (consulta: 17/05/2020).
- Arlettaz, Fernando “Dos modelos frente a la diversidad cultural: igualitarismo formal y ciudadanía diferenciada” *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 2014, pp. 201-224.
- Bechelloni, Giovanni (1996) “Introducción a la edición italiana” *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron. Fontamara, Distrito Federal.
- Cabrero, Ferrar (2013) *Ciudadanía intercultural*. La Caracola, Quito.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, CONEVAL (2010) *Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social* [en línea] https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/31895/Baja_California_001.pdf (consulta: 12/05/2020).
- Diario Oficial de la Federación, DOF (2019) *Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa* [en línea] https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019 (consulta: 11/05/2020).
- Echeita, Gerardo (2019) *Mirando al futuro, mirando a la escuela* [en línea] <https://courses.edx.org/courses/course-v1:UAMx+Equidad801x+2T2019/courseware/409277c05b1c40a68a6befb0714ac4c2/f747fb6837e949eda7d49f03a4b923f3/?child=first> (consulta: 11/05/2020).
- Flores, María Victoria “La globalización como fenómeno político, económico y social” *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 2016, Maracaibo, Venezuela, pp. 26-41.
- García Canclini, Néstor “Culturas híbridas y estrategias comunicacionales” *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 1997, pp. 109-128.
- Garduño, Everardo *et al.*, “Caracterización socioeconómica y cultural de las mujeres indígenas migrantes en los valles de Maneadero y San Quintín, Baja California, México” *Boletín de Antropología Universidad de Antioquia*, 2011, pp. 57- 83.

- Gobierno Federal (2018) *Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas* [en línea]
http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/257_200618.pdf (consulta: 18/05/ 2020).
- Gobierno Federal (2019) *Ley General de Educación* [en línea]
http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf (consulta: 18/05/ 2020).
- Guevara, Gilberto “La educación ante los grandes problemas de la nación” *Pluralidad y Consenso*, 2018, pp. 14- 19.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI (2017) *Encuesta Nacional sobre Discriminación 2017*. INEGI, Ciudad de México.
- Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas, INPI (2018) *Programa Nacional de los Pueblos Indígenas 2018- 2024*. INPI, Ciudad de México.
- Maffesoli, Michel (2004) *El tiempo de las tribus*. Siglo XXI, Buenos Aires.
- Maldonado, Itzel “De la multiculturalidad y la interculturalidad: La Reforma del Estado y los pueblos indígenas en México” *Andamios. Revista de Investigación Social*, 2010, pp. 287-319.
- Marín, María Ángeles “La construcción de una ciudadanía intercultural inclusiva: instrumentos para su exploración” *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 2013, pp. 1- 29.
- Mata, Carolina “A veces gris, a veces blanco, a veces champurrado: cocinas migrantes e identidades culturales en Maneadero, Ensenada, B.C.” *Revista virtual especializada en Gastronomía*, 2011, pp.5- 28.
- Medina, María Teresa (2018) “De migración y educación. El caso de niños y jóvenes indígenas en escuelas urbanas en Hidalgo” *Estudios sobre la diversidad: interculturalidad y multiculturalismo en juego*, Sergio Sánchez Vázquez (coordinador). Plaza y Valdés, UAEH, Ciudad de México.
- Moctezuma, Esteban “Palabras pronunciadas en la presentación de la iniciativa de reforma al artículo tercero constitucional” *Pluralidad y Consenso*, 2018, pp. 8- 13.
- Moratalla, Agustín (2019) *Educación para una ciudadanía responsable*. Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación, Madrid.
- Ordoñez, Vicente (2016) *Ciudadanía Intercultural* [en línea]
<http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/147885> (consulta: 01/05/2020).
- Pinedo, Jesús Alfonso “Filosofía multicultural y educación para la convivencia ciudadana” *Praxis & Saber*, 2013, pp. 179-199.
- Pulido, Genara “Culturas transferidas en el ámbito de la mundialización” *Caracteres. Estudios culturales y críticos de la esfera digital*, 2019, Salamanca, España, pp. 72-91.
- Ramírez, Ángela “Posmodernidad y política” *Espiga*, 2005, pp. 109- 118.
- Ramírez, Gloria (1998) *Derechos humanos*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Puebla.
- Red Temática de Investigación de Educación Rural “Propuestas para mejorar la atención educativa a poblaciones rurales en México” *Pluralidad y Consenso*, 2018, pp.78- 85.



INTERNATIONAL
STANDARD
SERIAL
NUMBER
ARGENTINA



- Rentería, Daniela (2018) *Practicar la interculturalidad en una escuela indígena. La diferencia y diversidad cultural en el Valle de San Quintín, Baja California*. Tesis de Doctorado. Colegio de la Frontera Norte, Tijuana.
- Sánchez, Iván “Educación para una ciudadanía intercultural en la era de la interconexión digital” *Praxis*, 2009, pp. 174- 182.
- Secretaría de Desarrollo Social, SEDESOL (2013) *Catálogo de localidades* [en línea] <http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/contenido.aspx?refnac=020010139> (consulta: 12/05/2020).
- Secretaría de Educación de Baja California (2020) *Dirección de Educación Básica* [en línea] http://www.educacionbc.edu.mx/departamentos/ebasica/metodos_intercultural.php (consulta: 15/05/2020).
- Secretaría de Fomento Agropecuario, SEFOA (2015) *Panorama general de “Maneadero” Baja California, 2015* [en línea] http://www.oeidrus-bc.gob.mx/oeidrus_bca/pdf/biblioteca/panoramas/2015/FICHA%20MANEADERO%202015.pdf (consulta: 12/05/2020).
- Taberner, José (2008) *Sociología y educación*. Tecnos, Madrid.
- Uribe, Mary Luz “La vida cotidiana como espacio de construcción social” *Procesos Históricos*, 2014, pp. 100- 113.