

Eligio Cruz Leandro*

Sistemas educativos para una sociedad diversa, libre e intercultural

Educational systems for a diverse, free and intercultural society

Abstract | Throughout history, educational models have been imposed on the different modes of production; at one time, they have been consistent with the needs, demands and interests of the dominant classes, they have authoritarian roots, be it feudalism, socialism or capitalism. In the last fifty years, although *indigenism* and *interculturality* have been part of government rhetoric, political discourse and academic practice, it is paradoxical that they are promoted by the government, despite the capitalist-neoliberal model, which has generated poverty, exclusion, marginalization, elitism and racism. In this context, for communities that were colonized, *intercultural education* has been a counter-hegemonic instrument of struggle to question the imposition of colonialist cultural patterns. Communities have remained in resistance for centuries, through daily and adaptive teaching practices, they constitute an alternative to change the system from below, from within and from awareness to transform, through education, the system that has subjugated them for more than 500 years.

Keywords | inequality | systems | intercultural education | communities | resistance | coloniality.

105

Resumen | Los modelos educativos, a través de la historia, han sido impuestos en los distintos modos de producción. En su momento fueron congruentes con las necesidades, demandas e intereses de las clases dominantes, que tuvieron raíces autoritarias tales como el feudalismo, el socialismo o el capitalismo. En los últimos cincuenta años, aun cuando el *indigenismo* y la *interculturalidad* formaron parte de la retórica gubernamental, del discurso político y del ejercicio académico, es paradójico que se promuevan desde el oficialismo, sin importar el modelo capitalista-neoliberalista, el cual generó pobreza, exclusión, marginación, elitismo y racismo. En este contexto, para las comunidades que fueron colonizadas, la *educación intercultural* ha sido un instrumento contra hegemónico de lucha para cuestionar la imposición de patrones culturales colonialistas. Las comunidades se han mantenido en resistencia desde hace siglos, mediante la práctica docente cotidiana y adaptativa, lo que constituye una alternativa para

Recibido: 31 de agosto, 2024.

Aceptado: 24 de enero, 2025.

* Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Antropológicas.

Correo electrónico: ecruz@unam.mx

Cruz Leandro, Eligio. «Sistemas educativos para una sociedad diversa, libre e intercultural.» *INTER DISCIPLINA* vol. 13, nº 36 (mayo-agosto 2025): 105-129.

DOI: <https://doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2025.36.91365>

cambiar el sistema desde abajo, desde adentro y desde la conciencia, para transformar mediante la educación el sistema que las ha subalternizado por más de quinientos años.

Palabras clave | desigualdad | sistemas | educación intercultural | comunidades | resistencia | colonialidad.

Introducción

LA EXPRESIÓN *educación intercultural* tiene una diversidad de significados e interpretaciones, los cuales, en general, se refieren a procesos de transmisión de conocimientos, valores o tradiciones de personas en interacción con identidades culturales distintas, dentro de un espacio educativo, con el objetivo de formar entes aptos para convivir dentro de un arquetipo específico de sociedad.

Si llevamos a cabo una revisión de las publicaciones de los últimos años, podremos encontrar aseveraciones de notoria certeza donde, por lo sabidas o evidentes son irrebatibles, por ejemplo:

- Contribuye a construir una sociedad solidaria en igualdad, alejada de prejuicios (Universidad en Internet 2022).
- Sirve para promover el respeto, la comprensión y la valoración de la diversidad cultural (Travelingua 2024).
- Favorece la creación de nuevas formas de convivencia ciudadana entre todas y todos, sin distinción de nacionalidad u origen. (Ministerio Secretaría General de Gobierno de Chile 2023, 26).
- Ayuda a los más jóvenes a comprender y a valorar las diferencias culturales, a promover la tolerancia y el respeto, y a luchar contra el racismo y la xenofobia (Tekman 2023).
- Fomenta la empatía y promueve el contacto y la interacción entre personas de diferentes culturas (Secretaría de Bienestar. Gobierno de México 2023).

Este tipo de afirmaciones forma parte de la retórica oficialista, el discurso político y el ejercicio académico, tienen cierto valor, pero no aportan al conocimiento de la multidimensionalidad de educación intercultural.

Como evidencia empírica de esta incongruencia, Sylvia Irene Schmelkes del Valle, socióloga e investigadora, profesora en la Universidad Iberoamericana, quien ha escrito libros y artículos, sobre temas de educación, para adultos e intercultural, afirma:

La interculturalidad supone que entre los grupos culturales distintos existen relaciones basadas en el respeto y desde planos de igualdad. La interculturalidad no admite

asimetrías, es decir, desigualdades entre culturas mediadas por el poder, que benefician a un grupo cultural por encima de otro u otros. Como aspiración, la interculturalidad forma parte de un proyecto de nación. (Schmelkes 2005, 5)

De manera contradictoria, Schmelkes fue coordinadora general de Educación Intercultural y Bilingüe en la Secretaría de Educación Pública, durante la presidencia de Enrique Peña Nieto, expresidente de México, conocido neoliberalista, y quien ha sido acusado de encabezar una de las administraciones más corruptas. Además, ocupó el cargo de presidenta del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación de 2013 a 2017, periodo en el cual los maestros de los estados más pobres, como Oaxaca y Guerrero, fueron denostados y perseguidos por oponerse a una reforma educativa que pretendía privatizar la educación:

Schmelkes sirvió al gobierno de Enrique Peña Nieto y de Aurelio Nuño, siendo un ariete contra la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), las escuelas normales rurales y los docentes en general. 'Nos sumamos a la reprobación de estos actos vandálicos', 'A mí me preocupa muchísimo la postura irreductible (de la CNTE), porque así el diálogo es imposible por definición. Si no estoy dispuesto a morirme, pues entonces para qué me siento a una mesa de negociación', [...] quienes han favorecido la privatización de la educación son los mismos maestros, quienes con sus paros orillan a los padres a cambiar a sus hijos de escuela', fueron algunas de las expresiones que utilizó la primera consejera presidenta del nuevo INEE, contra los profesores del país. (Barrera 2017)

Por tanto, la expresión *educación intercultural* no debe utilizarse a la ligera o de manera simple, pues es compleja en virtud de la existencia de una gran cantidad de significados y significantes de corrientes del pensamiento, así como de contextos sociopolíticos y culturales. Además, estos son producto del devenir histórico de la sociedad de la cual se trate; el fenómeno intercultural no es el mismo en Europa, que en África, o América Latina y el Caribe.

Hablar de complejidad implica la dificultad para explicar algo que no podemos abordar de manera simple. En ese sentido, no existe un concepto o definición *universalmente aceptado*, o una fórmula para comprender y explicar lo que es la *educación intercultural*. Lo que sí es posible afirmar, en principio, es que la educación intercultural es diferente dependiendo del tiempo y lugar en los cuales surge y coexiste.

En los países industrializados, donde se concentran personas, quienes han emigrado de sus países de origen por distintos motivos como la pobreza o el desplazamiento por la guerra, la educación intercultural tiene objetivos enfocados hacia la integración de personas de diversas culturas: para la convivencia,

la capacitación, el trabajo, así como para la incorporación al sistema productivo y ciudadanización en el país en el cual radican.

Por ejemplo, en Europa, se habla más de lo múltiple que de lo intercultural, resultante de procesos de migración al interior de Europa y personas provenientes de África, China, Medio Oriente, etcétera.

Por tanto, el objetivo del presente artículo es develar los diferentes usos, acepciones y uso engañoso que se ha dado a la educación intercultural, como dispositivo utilizado por grupos de poder para mantener regímenes de discriminación, sometimiento y explotación dentro de un sistema que está diseñado para eso.

El problema de la desigualdad sistémica y la interculturalidad

Para las comunidades que fueron colonizadas por la expansión de países hegemónicos, la *educación intercultural* se constituye en un instrumento de lucha para cuestionar la imposición de patrones culturales y resistir ante la imposición de modelos de organización para la producción, educativos y de pensamiento, los cuales, durante siglos, han justificado los esquemas de dominación económica, política, ideológica, moral, educativa, por mencionar algunos ejemplos.

Para las élites que han subalternizado a los pueblos, la *educación intercultural* ha sido una estrategia y una postura, la cual asumen para mostrar una aparente apertura y respeto a la diversidad de los grupos sociales mayoritariamente originarios o de las comunidades urbanas marginadas y discriminadas por el sistema capitalista. Ha sido un *dispositivo de sujeción* adicional, focal y adaptativo. Agamben afirma lo siguiente:

[...] no sería errado definir la fase extrema del desarrollo capitalista que estamos viviendo como una gigantesca acumulación y proliferación de dispositivos. Es cierto que hubo dispositivos desde que apareció el homo sapiens, pero parecería que hoy no hay un solo instante en la vida de los individuos que no esté modelado, contaminado o controlado por algún dispositivo. (Agamben 2014, 19)

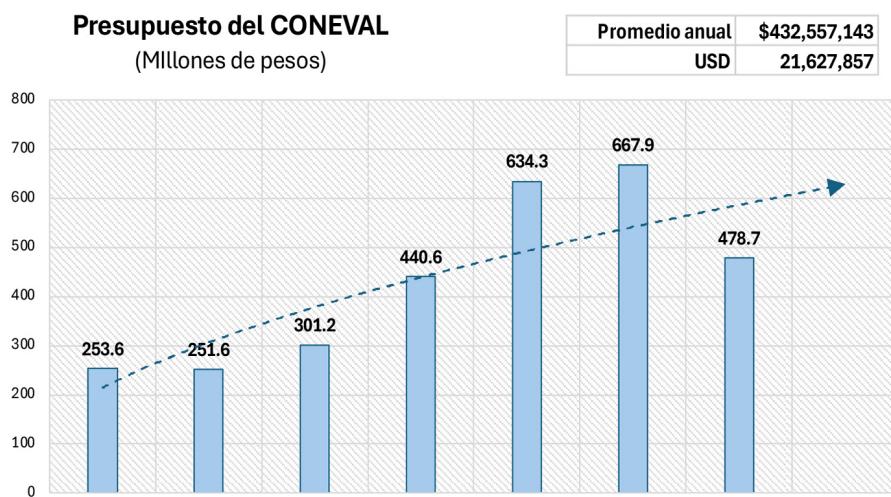
Por lo anterior, no es pertinente hablar de *interculturalidad* de manera general, sin referir el contexto. El tipo de *interculturalidad* que vivimos en América Latina y el Caribe no es equiparable a la visión de *interculturalidad* de otras partes del mundo, pues en esta región se asocia con las comunidades locales y las etnias, las cuales viven en condiciones de inequidad acompañada de pobreza.

En México, a más de 500 años de invasión por parte de España, seguimos viviendo en una sociedad elitista, discriminatoria y clasista; se continúa jerarqui-

zando en función de la condición económica, la pigmentación de piel, el sexo y origen étnico. El comportamiento social es producto de la colonialidad que hemos heredado, donde la asimilación y de homogenización surgen a partir de la independencia, reforzadas a través de la Revolución mexicana y la conformación de un Estado-nación, el cual, a pesar de decirse indigenista, ha mantenido por más de 100 años a las comunidades originarias sumidas en la pobreza.

En el año 2004, el gobierno de México, a cargo de Vicente Fox Quezada, *descubrió* que el *modelo neoliberal* había generado una gran cantidad de pobres, no todos iguales, por la diversidad de personas en situación de pobreza. Al respecto, creó el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval), un organismo especializado, encargado de generar la medición multidimensional de pobreza en México, con un presupuesto promedio anual de más de 508 millones de pesos, equivalentes a más de 26 millones de dólares anuales (figura 1).

Figura 1. Presupuesto del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.



Fuente: Elaboración propia con información de Molina (2019).

El Coneval no ha hecho más que subclasificar a los pobres para aparentar el no ser estos tantos y ni carecer estos de todo; afirmando que algunos únicamente tienen carencias de alimentación, servicios de salud, vivienda o servicios básicos, como agua, luz, etc. Para tal efecto, ha desarrollado instrumentos, metodologías e indicadores de carencias, hasta la exquisitez, para medir, catalogar y jerarquizar a las personas en situación de pobreza (figura 2).

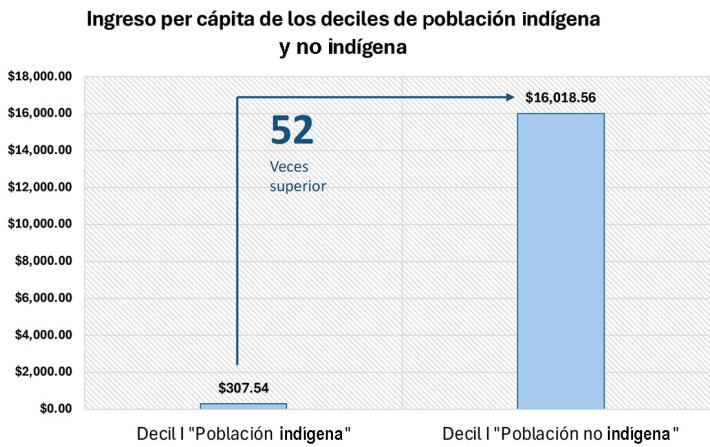
Figura 2. Clasificación de los pobres en México en 2018.

Tipo de pobreza	Porcentaje 2018	Porcentaje de pobres
Población en situación de pobreza	41.9	76.3
Población en situación moderada	34.9	
Población en situación de pobreza extrema	7	
Población vulnerable por carencias sociales	26.4	
Población vulnerable por ingresos	8	
Población no pobre y no vulnerable	23.7	23.7
Total	100	100

Fuente: Elaboración propia con información del Coneval (2019).

No obstante su limitado enfoque analítico-descriptivo de la pobreza, el Coneval ha publicado documentos dando cuenta de la miseria de las comunidades originarias de México, las más pobres entre los pobres. La población indígena en situación de pobreza es de 69.5%, en contraste con el 39% de la población no indígena encontrada en esta situación (figura 3).

Figura 3. Pobreza en deciles de población indígena en 2018.



Fuente: Elaboración propia con información de Molina (2019).

Al igual que en el resto del país, la carencia por acceso a la seguridad social es lo que más aqueja a la población indígena con el 78.2% en 2018. En las localidades rurales ascendió a 88.2% en el mismo año. Además, dentro de este grupo marginado y pauperizado, se reconoce a los jóvenes como el grupo poblacional

más victimizado por el sistema, pues 8 de cada 10 indígenas menores de 18 años se encuentran en situación de pobreza en el país.

El discurso del indigenismo, la multiculturalidad, interculturalidad, pluriculturalidad, entre otras cuestiones, han estado presentes en la narrativa oficial en México desde el siglo XX; de acuerdo con Málaga (2018, 22) *la educación intercultural inició con el proyecto de la Educación Indígena Bilingüe Bicultural*, mediante un programa del Instituto Indigenista vigente en un primer periodo entre 1963 y 1989. Un segundo periodo tuvo lugar de 1989 a 2009, con la *Educación Intercultural y Bilingüe* promovida por la Dirección General de Educación Indígena, la cual convocó a crear un Sistema Nacional de Promotores Culturales y Profesores Bilingües, quienes capacitarían a profesores para la alfabetización de los pueblos, ofreciendo un servicio educativo en lengua materna.

Sin embargo, la Alianza Nacional de Profesionistas Indígenas Bilingües (ANPIBAC) manifestó, en 1972, su oposición, indicando que “en la política indigenista que se ha desarrollado, no se ha considerado la participación de los indígenas a quienes directamente afecta toda acción dirigida a su medio...”.

Antes de la llegada de los españoles, en el continente Americano había grandes grupos de aborígenes con una avanzada organización política, social, económica y cultural de acuerdo con la época en la cual vivían, que maravillaron al viejo mundo. Este florecimiento cultural en México fue interrumpido al producirse la caída de Tenochtitlán en 1521. A partir de esa fecha, los nativos fueron dominados mediante la fuerza, el crimen y las vejaciones. El sistema colonialista destruyó los valores y materiales de los grupos indígenas; se les despojó de su dignidad humana al ser sometidos a otra religión, a otras costumbres, a otra lengua y a un régimen de producción de carácter esclavista [...]. (ANPIBAC, citado en Málaga 2018, 110)

Por su parte, Martínez (2015, 108) comenta que en 1983, durante el sexenio de Miguel de la Madrid, se formularon planteamientos teóricos sobre la educación indígena mediante un nuevo modelo de educación llamado *Educación Indígena*; no obstante, por la oposición del sindicato, el proyecto no se puso en marcha. En el año 1993, en la Ley General de Educación se reconoció la importancia de promover la educación en lenguas indígenas, pero el programa carecía de un proyecto académico que sistematizara los aspectos metodológicos y curriculares, es decir, era un compendio de declaraciones, sin establecer el cómo se llevaría a cabo.

Posteriormente, el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (Pronae) recoge estos planteamientos y señala que en México, por ser un país regional y étnicamente diverso, la educación debe contribuir a eliminar todo tipo de discriminación, prejuicio y racismo contra los miembros de culturas diferentes y

minoritarias. Así también, establece que los mexicanos nos debemos reconocer como diversos y valorar que vivir en un país multicultural nos enriquece como personas y como colectividad.

Fue hasta el año de 1992, cuando la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos reconoce a este país como país pluricultural, en el artículo 2º se señala tener una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas quienes conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas.

Asimismo, dicho artículo en el apartado B, fracción II, señala que las autoridades federales, estatales y municipales tienen la obligación de garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva y la educación media superior y superior; desarrollar programas educativos de contenido regional, los cuales reconozcan la herencia cultural de sus pueblos, y el conocimiento de las diversas culturas existentes en la nación.

No obstante el reconocimiento oficial y la narrativa a favor de la interculturalidad, es incongruente e inconcebible que este enfoque educativo sea posible en un sistema, el cual, durante siglos, ha empobrecido a las mayorías y siendo de origen elitista, racista y discriminatorio.

En condiciones de desigualdad e injusticia, como las prevalecientes en muchos países subalternizados, la educación se debe constituir en un medio para visibilizar las condiciones de indignidad en las cuales vive la población, pues, en la medida en la cual tomen conciencia de la situación podrán asumir la responsabilidad de promover cambios como integrantes de un grupo social. En palabras de Marx (2008): “Se debe hacer más oprimente la opresión real añadiéndole la conciencia de la opresión; se trata de volver aún más sensible la afrenta, haciéndola pública... Es preciso enseñar al pueblo a asustarse de sí mismo, para darle coraje.”.

Por tanto, ante las condiciones del contexto, las preguntas para edificar un sistema de educación intercultural son: ¿cómo se ha educado?, ¿por qué ha sido de esa manera?, ¿en qué contexto y para beneficio de quién?, ¿quiénes somos y por qué vivimos en estas condiciones?, ¿cómo se debería educar?, ¿para qué educar?

Para dar respuesta a esas preguntas, debemos remitirnos a los modos de producción, los cuales han implementado modelos educativos a lo largo de la historia, para comprender los principios sociales, económicos y culturales orientadores del desarrollo y dadores de sentido a los sistemas de educación, así como de los resultados, tanto para los grupos de poder que los promueven, como para la población a la cual se imponen con intencionalidad subyacente.

La educación y los sistemas económicos, políticos y sociales

Para dilucidar la educación intercultural, en primera instancia se debe abordar el tema de la educación. Partir de preguntas fundamentales como: *¿por qué educar?, ¿cómo educar?, y, ¿para quién educar?*

La educación tiene que ver con formar personas funcionales, es decir, que desempeñen una función dentro de un sistema multidimensional, en los ámbitos económico, político y social, como trabajadores, obreros, campesinos, empresarios, comerciantes; como integrantes de una comunidad; familias constituidas por padres, madres, hijas e hijos, etcétera. Un sistema multifuncional, multidimensional, pero, finalmente, bajo un régimen determinado, existente, el cual en la mayoría de los casos actualmente es capitalista.

Es una constante creación y recreación de las personas que educan y los educandos, dentro de un proceso de transferencia de conocimientos considerados útiles para las personas y el medio en el cual van a vivir, esto es, dentro de un sistema. En ese sentido, la educación es conservadora toda vez que trata de reproducir modelos congruentes con las necesidades del sistema y preservar normas, valores y principios, los cuales rigen la sociedad, las familias y las relaciones personales en las comunidades.

Considerando que los sistemas son teleológicos, diseñados por quienes tienen el poder de hacerlo, por las personas quienes toman las decisiones de gobierno; así como por los grupos de interés y fácticos tratando de conservar sus intereses y privilegios, dentro de un régimen el cual les ha sido conveniente por generaciones; tratan de perpetuarlo, evolucionarlo y adaptarlo, manteniendo las mismas relaciones de producción imperantes en una sociedad definida, en un tiempo y lugar específicos.

En ese sentido, podemos afirmar que el tipo de educación está intrínsecamente relacionado con el régimen gubernamental que lo implanta; no se puede concebir un modelo educativo ajeno a las necesidades, demandas e intereses de los poderes prevalecientes en una sociedad, y dando respuesta a las preguntas fundamentales de este artículo: *¿por qué educar?, ¿cómo educar?, y, ¿para quién educar?*

Asimismo, la educación tiene raíces y a lo largo de la historia ha evolucionado de acuerdo con factores económicos, sociales o culturales de las diversas sociedades; hechos que de manera condicionante, fortuita, incidental o intencional han influido o determinado los modelos educativos de países, regiones y comunidades.

Para ejemplificar esta afirmación, a continuación referiré, de manera general, los principales sistemas económicos, políticos y sociales, los cuales se han identificado históricamente: feudalista, capitalista o socialista, así como los tipos de educación impuestos para beneficio de las clases sociales o grupos dominantes.

La raíz totalitaria y dogmática de la educación en el feudalismo

El conocimiento de las culturas occidentales deviene de sistemas sociales absolutistas de la Edad Media en donde la educación tenía como objetivo final justificar el origen divino de los señores feudales y mantener sometidos a los vasallos o siervos. En los monasterios, se transmitía a los monjes “la verdad revelada de Dios” materializada en la Biblia, y tenían la encomienda de adoctrinar a la población con esos dogmas.

Bajo este orden, los miembros de la iglesia impusieron, a través de este tipo de educación, los dogmas y el orden del mundo en donde justificaban las relaciones de producción, y las personas eran consideradas *por naturaleza* pecadoras, al servicio de Dios y en consecuencia del rey.

Para San Agustín, Dios es la autoridad suprema del universo, toda su filosofía parte de la verdad revelada, y para alcanzar dicha verdad se necesita la fe *Tolle lege*; según él, solo teniendo fe en las escrituras se puede llegar a tener un conocimiento racional. La fe y la razón están íntimamente unidas bajo el eslogan: “comprender para creer, creer para comprender”, esta frase en la Edad Media, San Anselmo la especificó en *fides quaerens intellectum*, la fe busca comprenderse (Picado 2002, 24).

El capitalismo y la formación de individuos “libres” para competir en el mercado

Con el ascenso de la burguesía al poder, entre los siglos XVI y XVIII, ya como clase dominante y sobre todo con el acaecimiento de la industrialización, devino la necesidad de transformar el sistema económico, político, legal y educativo; con modelos educativos los cuales otorgasen mayor relevancia a los negocios o al comercio, se forman individuos que *por naturaleza* se consideran libres para vender su fuerza de trabajo, para competir en el mercado y contribuir al desarrollo económico del sistema capitalista.

John Locke (1632-1704) sostenía que los seres humanos *por naturaleza* nacemos libres e iguales, afirma ser esta una ley natural que no se debe transgredir, preservar la vida, la libertad y la propiedad privada; sus concepciones sobre la sociedad civil y la forma de organizar las naciones a partir de la libertad y de la tolerancia inspiraron la revolución francesa y la independencia de Estados Unidos. Sin embargo, estimaba peligroso entregarle el monopolio de la educación a un ente omnipotente, representado por un grupo de personas con intereses, los cuales podrían educar con ciertas narrativas.

Por otra parte, John Dewey, pedagogo, psicólogo y filósofo estadounidense, considerado uno de los fundadores de la pedagogía progresista en Estados Unidos, argumentaba a favor de la práctica social y criticaba el pragmatismo del sistema capitalista, la educación para la reproducción en serie, en las escuelas y en las fábricas.

Dewey vivió el acelerado proceso de industrialización y de crecimiento que experimentó Estados Unidos hacia finales del siglo XIX y del primer tercio del XX. Desaprobó la implementación del sistema educativo de ese tiempo debido a estimar que las escuelas estadounidenses estaban fracasando en la tarea de educar para una sociedad más justa. Criticó el hecho de utilizar métodos promotores del “individualismo”, que todos los estudiantes de una clase leyesen los mismos libros al mismo tiempo y recitasen las mismas lecciones; consideró que en esas condiciones los impulsos sociales del niño se atrofian y el maestro no puede aprovechar el deseo innato del niño de “dar, hacer, es decir, servir” (Dewey 1897, 15).

Aseveró que bajo ese modelo se instruye a los estudiantes para aprender lecciones fijas para ser recitadas a un maestro; los alumnos toman apuntes para después presentar exámenes, medir su memoria y compararse con otros; observar si han superado a los demás, buscando ser el primero en su clase y presentar un diez a sus padres y maestros.

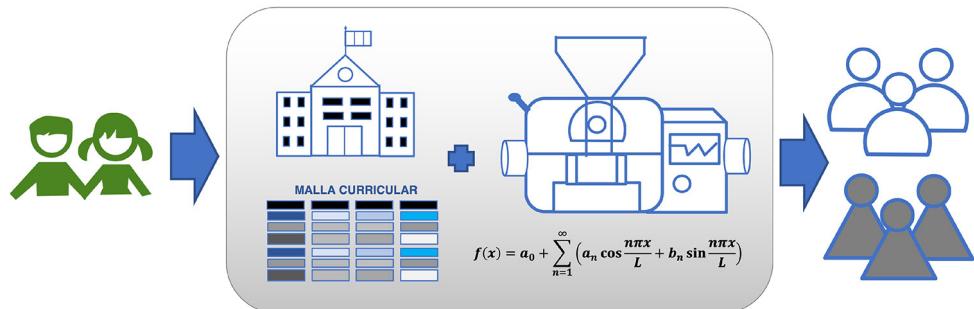
Además, afirmó que la educación entrena a los estudiantes para unirse a una sociedad injusta y antidemocrática, además de sufrir control corporativo, donde el espíritu comunitario es sustituido por “motivaciones y normas fuertemente individualistas”: miedo, emulación, rivalidad, juicios de superioridad e inferioridad. Como resultado, “los más débiles pierden el sentido de sus capacidades y aceptan una posición de inferioridad persistente y duradera”.

De acuerdo con su propuesta educativa, Dewey quiere conectar la escuela con la vida social externa, indicando no poderse separar la escuela y la sociedad; además, criticó que la escuela no está diseñada pensando en la reproducción social. Acusó a las grandes empresas de poder influir fácilmente en los programas gubernamentales y en la sociedad, diciendo que “Mientras la política siga siendo la sombra que proyectan las grandes empresas sobre la sociedad, atenuar esa sombra no cambiará la esencia” (Dewey 1985, 16).

Estaba convencido de que el auténtico bienestar social no tendrá éxito si las oligarquías tratan de monopolizar los beneficios del sistema educativo a favor de unos pocos privilegiados y que los trabajadores no tienen ni idea de los objetivos sociales de sus actividades, que no trabajan libre o inteligentemente, sino por el salario.

Bajo este sistema, los grupos de poder empresariales, políticos y culturales imponen un modelo que no solo busca conformar individuos socialmente aceptables y útiles, sino también evitar brotes de desviaciones dañinas, reproducir individuos conforme a la colectividad, mantener el orden social y las condiciones que prevalecen en la sociedad. En la figura 4, se puede apreciar una esquematización del sistema educativo como dispositivo de reproducción ciudadana.

Figura 4. El sistema educativo como dispositivo de reproducción ciudadana.



Fuente: Elaboración propia.

Su modelo educativo discrimina y separa a educandos en clases distintas, los de la educación privada y los de la educación pública. Muchos niños, niñas y jóvenes, independientemente de sus necesidades y capacidades, no tienen acceso a la educación superior, quedando limitados a la instrucción elemental y en el mejor de los casos a roles como capataces, coordinadores o supervisores en los procesos productivos.

La imposición de la educación socialista

Vladimir Il'ich Lenin, con el respaldo de pedagogos socialistas, impulsó la creación de la escuela del trabajo única, la cual combinaba enseñanza y trabajo productivo. Su objetivo era garantizar la igualdad de todas las clases sociales en una escuela mixta y laica, en donde la educación primaria y secundaria quedaban unificadas, utilizando métodos activos de enseñanza para la producción industrial.

Con ese antecedente, en los países socialistas bajo el control de la Unión Soviética, se promovieron modelos educativos con ideología política que da preeminencia a la “dictadura del proletariado” y a establecer un “Estado obrero”. Consideraban que *la naturaleza humana es de seres sociales*, por tanto, instauran una educación única, obligatoria, gratuita, emancipadora, científica y racionalista. Además, evitan la existencia de una educación privada, y si la hay es bajo la supervisión del Estado o del partido en el poder, quienes definen los procesos educativos. Privilegiar el sentido colectivo sobre los logros individuales, llevó a grandes problemas, los cuales se hicieron patentes en los países socialistas, por implantar rígidos modelos de sujeción social en los ámbitos económico, político, cultural, educativo, entre otros.

La educación por encima del nivel primario está sometida a la planificación central, lo cual es un resultado de: a) una economía planificada, que constituye un principio

obligatorio fundamental en un país socialista; b) una política social que se propone ampliar el acceso a todos los niveles de la educación en la medida de lo posible y que garantiza a todos los ciudadanos el derecho fundamental a ser empleado de acuerdo con sus capacidades. (Kluczyński 1980, 218)

Aunque la educación impartida en los estados socialistas se jacta de ser laica y estar al margen de toda doctrina religiosa, combatiendo el fanatismo y los prejuicios, para crear conciencia social y una concepción científica del universo, en la práctica se caracterizó por su carácter dogmático, ideológico e impositivo.

Esto evidenció problemas y contradicciones en las escuelas socialistas, donde privaba el rigor y el orden, se renunciaba a la individualidad en favor de la colectividad, bajo un esquema creado por Antón Semiónovich Makárenko, conocido como modelo pedagógico de la lucha, en el cual imperaban los procedimientos militaristas.

Bajo la consigna “estamos obligados a educar al ciudadano que nuestra sociedad necesita”, Makárenko estaba convencido de que la educación de la clase trabajadora, basada en forjar su carácter, conducta y personalidad, era fundamental para crear una nueva sociedad (Hernández y Valdivia 1985). Fue un pedagogo en cierta medida incompatible con la teoría marxista, más cercano al autoritarismo stalinista.

Los pilares de los modelos educativos autoritarios

Están sustentados en narrativas y pilares teóricos como el universalismo y el esencialismo, la naturaleza humana y la normalización de las personas y su pensamiento, erigidos en los fundamentos de la imposición de los modelos educativos convenientes para los regímenes políticos o modos de producción económico-sociales; por cientos de años estos han sido utilizados para enajenar y justificar la manipulación del pensamiento a favor de los grupos de poder impuestos por la cultura, la educación, el sistema político y económico; en nombre de Dios, de la modernidad, del desarrollo, del mercado, de la globalización, por mencionar algunos.

El universalismo y el esencialismo, como fundamentalismos ideológicos

Como se aprecia en los apartados anteriores, bajo los modos de producción feudalista, capitalista y socialista, los modelos educativos se han organizado conforme a las necesidades de estos regímenes, aduciendo universalidades o esencialismos sobre la naturaleza humana: “para servir a Dios”, como “hombres libres” o como “seres sociales”; es decir, se parte de esta acepción en el proceso educativo, como premisa para evaluar o discriminar la condición humana.

Las llamadas *universalidades*, en realidad, son constructos que responden a un tiempo y a un modo de organización de la sociedad, en donde existen grupos hegemónicos construyendo realidades normalizadas; como la feudalista, capitalista o socialista; para imponer esquemas de dominación sustentados en esencialismos o generalidades descartando, de manera muy conveniente, para sus intereses, la complejidad, diversidad y multidimensionalidad de los grupos sociales y humanos.

Por otra parte, el esencialismo es la creencia de que los objetos en el mundo, tanto naturales como sociales, tienen propiedades innatas, las cuales sirven para definir lo que son. Este esencialismo es absolutista porque es reductivo y determinista, es una ceguera parcial utilizada por los defensores a ultranza de determinados valores y creencias esenciales, por ejemplo, la razón, la libertad, la democracia, la justicia, el trabajo, lo bueno, lo malo, etcétera. Con base en estos preceptos distinguen, discriminan, segregan e imponen medidas autoritarias.

Los esencialistas afirman conocer las características de las personas y no permiten observar otras cualidades humanas más complejas adquiridas en su devenir histórico, cultural o de su entorno. Este es el caso de las teorías del desarrollo y subdesarrollo, las cuales sustentan sus conjeturas en esencialismos racistas, geográficos o historicistas, haciendo generalizaciones como la creencia de que las personas del norte son activas y las del sur pasivas, en oriente creativas, o que las de piel blanca son buenas y las de piel oscura malas, entre muchas más sandeces sostenidas por arquetipos reduccionistas y discriminatorios.

Por ejemplo, a lo largo de la historia, se ha difundido ampliamente la narrativa de ser los mexicanos flojos, corruptos, ladrones y ladinos, en especial en los segmentos sociales más pobres, a quienes, bajo esa concepción, se les trata, educa, emplea y explota, como fuerza de trabajo en el sistema productivo.

Esta falacia es evidente con la contribución de los migrantes mexicanos al producto interno bruto (PIB) de Estados Unidos, así como a la dinamización del mercado a las aportaciones al fisco norteamericano; recientemente, la secretaria de Relaciones Exteriores, Alicia Bárcena, dio a conocer la aportación de los migrantes:

Las aportaciones que más de 37 millones de migrantes mexicanos realizan a la economía de Estados Unidos no son reconocidas, aun cuando contribuyen con 324 mil millones de dólares anuales en impuestos a esa nación, afirmó la canciller Alicia Bárcena. Agregó que esa cifra es superior al PIB de Colombia, que alcanza 314 mil millones de dólares [...].

Refirió que hay 37.3 millones de mexicanos viviendo allí, concentrados sobre todo en dos estados: 36 por ciento en California y 22 por ciento en Texas; del total, 26.7 mi-

llones son de segunda y tercera generación y 10.6 millones nacidos en México; de estos, la mitad, 5.3 millones, son indocumentados. (Olivares y Urrutia 2024, 9)

La narrativa de la naturaleza humana a educar

Se ha buscado definir la *naturaleza humana*, sin embargo, es un término controvertido porque esta concepción se ha utilizado a lo largo de la historia para justificar formas de gobierno, prácticas de sometimiento social, modelos educativos y condiciones de vida y convivencia.

Para Thomas Hobbes, los seres humanos son malos por naturaleza, de modo que, para poder vivir en sociedad sin caer en la anarquía y la guerra, se necesita un poder absoluto representado por un Estado fuerte y autoritario, el cual controle el impulso agresivo que surge de la motivación egoísta de los seres humanos:

[...] del mismo modo que un niño tiene necesidad de un tutor o protector, que defienda su persona y su autoridad, así también (en los grandes Estados) la asamblea soberana, en todos los grandes peligros y perturbaciones, tiene necesidad de *custodes libertatis*; es decir, de dictadores o protectores de su autoridad, que vienen a ser como monarcas temporales a quienes por un tiempo se les confiere el total ejercicio de su poder [...]. (Hobbes 1651, 156)

De esta manera, se sostiene la postura en la cual se afirma que las personas deben renunciar a su libertad política y subordinarse al poder del Estado de forma voluntaria mediante un *pacto social* permitiendo la aparición de un ente, monstruo, Leviatán, el cual facultaría someter a un poder común o autoridad, la naturaleza humana codiciosa y ambiciosa.

Por su parte, John Locke también observó la *naturaleza humana* como una *tabula rasa*, una *pizarra* en blanco esperando ser inscrita por la tinta de la experiencia y la observación. Esta idea la concibe como fundamental para entender cómo nos aproximamos al mundo, percibimos a los demás y construimos nuestra comprensión del mismo. Por ejemplo, prejuicios y creencias pueden entenderse como un proceso empírico, en el cual nuestra mente es receptiva a la información que nos rodea.

Jean-Jacques Rousseau, en su *Segundo discurso* sobre el origen y fundamentos de la desigualdad entre los hombres, afirmó que el hombre es *bueno por naturaleza*, pero se hace malo por culpa de las normas sociales.

[...] lo que hace al hombre esencialmente bueno es tener pocas necesidades y compararse poco con los demás, y lo que le convierte en malo es tener muchas necesidades y someterse mucho a la opinión [...]. Que sepa que el hombre es naturalmente bueno, que lo sienta y juzgue de su prójimo por sí mismo pero que vea cómo la sociedad de-

prava y pervierte a los hombres, que encuentre en los prejuicios de ellos la causa de todos sus vicios que tienda a estimar a cada individuo, pero que desprecie a la muchedumbre; que vea que todos llevan casi la misma máscara, pero que sepa que hay rostros más bellos que la máscara que los cubre. (Rousseau 1762, 149 y 168)

Afirma que los humanos son *libres por naturaleza*, desde su nacimiento y que ningún hombre puede tener más derechos que otros, tampoco derecho sobre otro; por tanto, todas las personas son igualmente libres e iguales en derechos. Concluye que la bondad es propia de la *naturaleza del hombre* y que su corrupción se debe atribuir a la sociedad y su remedio en el retorno a la vida natural será desde entonces la motivación principal que inspirará todas sus obras.

Para Karl Marx, las personas *por naturaleza* son seres sociales, quienes en contacto con la vida y en el proceso de producción de bienes materiales y las relaciones con la sociedad adquieren la conciencia. Sostiene que “El modo de producción de la vida material condiciona el proceso de vida social, política e intelectual en general. No es la conciencia del hombre la determinante de su ser sino, por el contrario, el ser social es lo que determina su conciencia” (Marx 1859, 5).

Además, ante la necesidad de producir los medios para su subsistencia, entabla una relación con la realidad a la cual transforma a través del trabajo, pero no como actividad individual, aislada, sino como una actividad colectiva con otros seres humanos en la cual se establecen relaciones sociales de producción. Por tanto, considera que “*el trabajo es la condición natural de la existencia humana*, la condición, independiente de todas las formas sociales, del proceso metabólico entre el hombre y la naturaleza...” (Marx 1859, 19).

La normalización del pensamiento a través de la educación

El concepto de normalización fue planteado por Michel Foucault, al referirse a la forma en la cual el poder controla el pensamiento, la personalidad y el comportamiento de las personas. “El poder se incardina en el interior de los hombres, realiza una vigilancia y una transformación permanente, actúa aún antes de nacer y después de la muerte, controla la voluntad y el pensamiento en un proceso intenso y extenso de normalización en el cual los individuos son numeados y controlados” (Díaz 2006, 109).

En este proceso de adoctrinamiento también participan élites intelectuales, medios de comunicación, cine, radio, televisión y, actualmente, las redes sociales, las cuales participan en la implantación de los valores del sistema para reproducir la ideología dominante. Si alguien se siente dueño de la verdad, intérprete y conocedor de lo que le conviene a las sociedades, se adjudica la facultad de restringir derechos y libertades, asumiendo una superioridad, la cual le autoriza juzgar, calificar, descalificar y construir una realidad para reforzar esa narrativa.

Las sociedades centradas en imponer modelos educativos en nombre de *la nación*, de *la democracia* o *del pueblo*, independientemente de la bandera política, tienden a construir las narrativas que les son convenientes. De igual manera, con los medios, las élites, de izquierda o de derecha, promueven versiones maniqueas de la realidad y justifican el orden establecido.

El grupo en el poder determinando qué es lo bueno y qué es lo malo tiene un poder enorme para implantar la narrativa, y un sistema educativo único y centralizado, consistente con los objetivos de los grupos de poder y de las élites u oligopolios locales o transnacionales.

Los sistemas capitalistas en su dimensión económica y productiva están diseñados para la obtención de utilidades, para la explotación de la fuerza de trabajo y de los recursos naturales. Para tal propósito, clasifican, discriminan, excluyen y someten a los subalternos. En general, los sistemas sociales y económicos, en todas sus variedades, cada uno con sus circunstancias, propiedades y singularidades, cuentan con sistemas educativos consistentes con la ideología del poder y las necesidades del sistema económico y político.

Dentro de este sistema, las instituciones educativas, como *dispositivos*, operan como factor de producción. La educación forma lo que el régimen denomina *capital humano*, con el cual las empresas y organizaciones gubernamentales llevarán a cabo sus procesos de producción de bienes y servicios.

Agamben afirma:

[...] llamará literalmente *dispositivo* a cualquier cosa que tenga de algún modo la capacidad de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar y asegurar los gestos, las conductas, las opiniones y los discursos de los seres vivientes no solamente; por lo tanto, las prisiones, los manicomios, el panóptico, las escuelas, la confesión, las fábricas, las disciplinas, las medidas jurídicas, etcétera. (Agamben 2014, 18)

Bajo esa perspectiva, *dispositivo* se considera como un componente o grupo de elementos organizados para realizar una función determinada y, generalmente, forman parte de un conjunto más complejo. En ese sentido, la educación es un dispositivo el cual, en forma sistemática, forma parte de otros dispositivos que penetran y son constitutivos de la sociedad, de las familias, la vida de las personas y *contribuyen* a la configuración de mentes y conductas de personas quienes, también con carácter de dispositivos, actúan dentro de un régimen.

La educación del colonialismo y la colonialidad

Cristóbal Colón *descubrió* América y con ello impulsó el desarrollo del capitalismo, lo cual le permitió a distintos países de Europa, principalmente a España,

Francia, Reino Unido, Portugal y Holanda expandirse y colonizar los territorios de los pueblos sometidos: utilizar mano de obra esclava indígena para obtener utilidades; apropiarse de la tierra para distribuirla entre sus terratenientes; localizar las minas de oro y de plata; imponer el fundamentalismo religioso y destruir las cosmovisiones de los pueblos originarios. En resumen, construir un nuevo orden para maximizar el beneficio económico, trasladar la riqueza y financiar el desarrollo industrial de las potencias de Europa.

Con dicha expansión colonial, para justificar la superioridad de los invasores, crearon todo un marco categorial para clasificar a las personas. En principio, cuestionaron si las comunidades originarias “descubiertas” en el “nuevo mundo” eran seres humanos o no; para, a partir de su condición de “salvajes”, reclamar una supuesta superioridad de razas; por medio de la violencia, se atribuyeron el derecho de imponer a los pueblos invadidos: formas de gobierno, educación, cultura y una supuesta religión a la cual llamaron verdadera.

A las comunidades originarias de territorios invadidos les denominaron indios; a quienes provenían de África, les llamaron negros; ellos mismos se autodenominaron “blancos”. Se les caracterizó en principio por la religión, si tenían alma o no y si eran humanos o animales; posteriormente, se estratificó mediante el color de la piel o por categorías sociales. Estas jerarquizaciones fueron eminentemente coloniales, las cuales tuvieron como objetivo primordial diferenciar, discriminar, segregar, justificar la esclavitud, la explotación, el saqueo y la dominación.

Si bien, el colonialismo es un proceso relacionado con la ocupación militar, la violencia y el control territorial, económico, jurídico y político de los pueblos colonizados por parte de una fuerza expansionista extranjera; la colonialidad, en cambio, hace referencia a la lógica cultural de dominación colonial y a los *dispositivos* de transmisión de patrones de sometimiento social, los cuales continúan operando hasta nuestros días, pese a ya no reconocerse abiertamente el colonialismo.

Hasta la fecha, las narrativas de la religión, la civilización, el liberalismo, el desarrollo, la modernidad y ahora el neoliberalismo han sido grandes pretextos para el saqueo, el dominio, sometimiento y empobrecimiento de las culturas locales para persuadirlas de la superioridad de las culturas occidentales. La colonialidad del poder y los Estados, coludidos con las oligarquías locales, desarrollaron una estructura política, social, cultural y educativa para reproducir y legitimar, bajo nuevos dispositivos, las bases coloniales sustentadas por la formación del orden capitalista.

En la primera parte del siglo XX, en la mayoría de los países de América Latina prevalecía la economía campesina y de las familias, así como descendientes de comunidades originarias, las cuales, generalmente precarizadas, producían para su autoconsumo. Muchos de sus integrantes tuvieron que emigrar a las grandes ciudades en busca de oportunidades ante el desarrollo industrial y la

conformación del mercado interno, propiciando el crecimiento de los centros urbanos, pero sobre todo de las zonas periféricas y marginadas.

El sistema educativo se dispuso para atender las necesidades de esa etapa del desarrollo; para formar mano de obra no calificada, se alfabetizó a la gran mayoría de la población y se promovió la educación primaria y secundaria; para las actividades técnicas se crearon escuelas e institutos polítécnicos; se fundaron las grandes universidades para formar abogados, ingenieros, administradores, químicos, entre otros, quienes apoyarían al sistema productivo, para operar tecnología producida en el extranjero y operar las empresas locales.

Mediante un modelo educativo de estandarización, repetición y disciplina, se entrenó a las personas para ser aptas, disciplinadas e incorporarse a un sistema de producción en serie, en el cual no había muchas opciones, generalmente siendo ocupados como peones, ayudantes, obreros y, cuando mucho, para servir de subalternos como capataces, supervisores o administradores; en un entorno de control político, el cual impedía distintas formas de expresión social y del ejercicio de las libertades humanas, individuales y sociales.

Para formar entes funcionales se promovió la “normalidad como modelo”, el “modelo de familia”, el “modelo de trabajador disciplinado”, la concepción del “padre o madre ejemplar”, de “niño aplicado”, etcétera; bajo esquemas *conductistas* o *cognitivos*, a fuerza de disciplina, de hacer y repetir lo que pide la autoridad, de premio y castigo, se encauzó inhibir las conductas indeseables como hablar, criticar, organizar, moverse, discutir, por mencionar algunas.

En las últimas décadas del siglo XX, con el auge del proceso de industrialización, la apertura de mercados, la globalización y la migración de personas; principalmente en los países pobres, los modelos educativos, invariablemente y en forma congruente con las necesidades productivas y de los mercados nacionales e internacionales neoliberales, formaron personas bajo los estándares requeridos por los gobiernos, las empresas, las industrias y países.

Independientemente del tipo de gobierno, de derecha, progresista o de izquierda, continúa prevaleciendo la visión homogénea, nacionalista, normalizadora y asimilacionista que durante más de 200 años se ha impuesto en América Latina y el Caribe, y mediante la cual se ha sustentado la colonialidad del saber, del poder y del ser. El norteamericanismo y el eurocentrismo; sustentados en el racismo, la misoginia, la discriminación y la exclusión de personas o comunidades de distintos núcleos sociales.

Educación para un sistema socioeconómico alternativo, intercultural e incluyente

En la actualidad, cada vez más se hacen patentes dos narrativas distintas, radi-

cales y opuestas, las cuales, difícilmente pueden coexistir y, más aún, imponerse para implantar un sistema educativo único y centralizado, de derecha o de izquierda, pues en cualquiera de los extremos se utiliza como una herramienta de adoctrinamiento, para “normalizar a la población” en función de los objetivos de los grupos de poder en turno.

Si bien existen muchas similitudes y patrones evolutivos identificándonos, en América Latina y el Caribe vivimos en sociedades multiculturales, multirreligiosas, multiétnicas, complejas. ¿Cómo transformar el sistema educativo, en un ámbito de igualdad de derechos, el cual respete la diversidad cultural, dentro de un sistema justo y equitativo para distintos grupos sociales?

Las sociedades como las latinoamericanas, de complejidad creciente, debemos diseñar sistemas educativos atendiendo las visiones e intereses de mayorías y minorías; imponer nuevas verdades desde un extremo no contribuye a lograr un consenso social que atienda la diversidad, la multiculturalidad y la pluralidad del pensamiento sobre: ¿qué son las personas, qué es la verdad, qué es la justicia y cómo ejercer el orden social para convivir en una sociedad incluyente más armónica, que les permita a las comunidades y personas transformarse y reconstruirse bajo principios mucho más libres?

Será necesario reflexionar sobre el modelo educativo más adecuado para el interés social, dudar de todos aquellos conceptos que dimos por sentado y repensar; adquirir conciencia de que el sistema educativo actual no responde a la sociedad que deseamos para nuestro futuro, puesto que sus raíces tienen origen en sistemas autoritarios y colonialistas, los cuales sometieron durante cientos de años a las comunidades con base en la violencia, dogmas, narrativas, artificios, dispositivos de control mediáticos o de gobierno.

Es fundamental aceptar la imposibilidad de hacer realidad la educación intercultural en un entorno complejo, en el cual su estructura y componentes corresponden a un régimen de explotación, racista y discriminatorio, materializándose en la realidad cotidiana en violencia, pobreza y carencias en las comunidades de: empleo, alimentación, vestido, servicios básicos salud, luz, agua, comunicaciones, por enumerar algunos ejemplos.

Por tanto, es indispensable cambiar el sistema, desde arriba, desde abajo, desde en medio, pero sobre todo desde dentro, desde las familias, desde las personas, sus conciencias y sus actos en la vida cotidiana. Para tal propósito, las escuelas son un factor fundamental de transformación hacia un sistema social y escolar alternativo, intercultural e incluyente, con el objetivo de forjar desde la niñez el futuro de las nuevas generaciones, promover el pensamiento situado y comunitario de bienestar común. Partir de lo utópico, de los principios fundamentales que deben regir una sociedad ideal, con una configuración sistémica cuyo resultado sea un régimen de convivencia, de respeto a la diversidad y re-

configurar el actual sistema de colonialidad, el cual continúa siendo de explotación y saqueo de las riquezas de los países sometidos.

Edificar en contra de los poderes políticos, oligárquicos y de poderes fácticos, los cuales protegen intereses de élites nacionales e internacionales; controlando los medios de comunicación, la delincuencia organizada, como un dispositivo más de sometimiento de la población a través del miedo y la violencia.

Un esquema del sistema educativo (figura 5), sencillo pero muy útil, servirá para exemplificar la configuración del sistema regente y de necesaria transformación:

Figura 5. Esquema de un sistema educativo.



Fuente: Elaboración propia.

Bajo un esquema mecanicista causal multivariable, para cambiar las salidas o resultados de un sistema es necesario modificar las entradas, las cuales son los recursos materiales, humanos, financieros, tecnológicos y de información obtenidos del entorno para el funcionamiento del sistema.

Sin embargo, una escuela, como organismo, debe sobrevivir en un contexto más complejo: con escasez de recursos materiales, financieros, didácticos, tecnológicos y malas remuneraciones al personal docente. Además, las comunidades sufren de problemas de empleo, inseguridad, violencia, corrupción, carencia

de servicios básicos, pobreza, entre muchos otros, haciendo más difíciles los procesos de enseñanza aprendizaje y, en consecuencia, haciendo los resultados distintos a los esperados.

En un contexto favorable, sería de esperar que el perfil del personal docente reprodujese de manera mecánica los contenidos proporcionados por el Estado. Sin embargo, no es así, en muchas ocasiones los modelos educativos no permean todo el sistema, pues no son aplicables a todos los segmentos sociales ni a todas las comunidades ni personas, en virtud de existir una gran cantidad de maestras y maestros, quienes han adquirido una conciencia de resistencia contrahegemónica, y no están de acuerdo en impartir de manera acrítica los contenidos oficiales para perpetuar valores y patrones de vida que dan sostenibilidad al sistema.

Existen muchos ejemplos en América Latina de docentes cuestionando la legitimidad de la visión del mundo eurocéntrico, quienes se organizan, se oponen y resisten ante la opresión cultural. En su aula, asumen la responsabilidad de mantener la cosmovisión de los pueblos originarios y mantener vivas sus lenguas y tradiciones.

Por ese motivo, los maestros y maestras al frente de las aulas, en los hechos, en la práctica cotidiana, adaptan los procesos y los contenidos para hacerlos asequibles a las características socioculturales, intereses, necesidades y demandas de su medio.

Ahí estriba la importancia de la interculturalidad crítica convirtiendo la escuela en un espacio de transformación, el cual cuestiona el sometimiento cultural, la desigualdad, el racismo y el elitismo del sistema. En ese ámbito, la práctica docente es fundamental para convocar a los estudiantes a la reflexión, para revalorar los conocimientos de sus localidades, rurales o urbanas, y proponer modelos de convivencia alternativos dentro de un sistema materialista el cual antepone los valores del mercado, la utilidad y el beneficio individual por encima del bienestar colectivo.

Desde ese punto de vista, la educación intercultural debe posibilitar a la población el cuestionar las condiciones de su propia existencia, fomentar el desarrollo de la conciencia crítica, a la luz de los derechos sociales e individuales, y promover el bienestar de su comunidad y de su familia, así como el ejercicio de sus posibilidades y el desarrollo de sus potencialidades.

Por último, es importante destacar que en el régimen capitalista concebimos el pensamiento como una totalidad homogénea, en la cual se ha sustentado el desarrollo del conocimiento occidental, sin embargo, existe y ha existido contrahegemonía.

Étienne de La Boétie (1530-1563) es considerado por muchos como un precursor intelectual de la desobediencia civil, en virtud de negar la autoridad de los

tiranos y afirmar que los opresores solo pueden ejercer su dominio si los oprimidos así lo desean. En 1548, con tan solo 18 años, escribió el *Discours de la servitude volontaire ou le contr'un* (Discurso sobre la servidumbre voluntaria o el contra uno). Estos escritos fueron desaparecidos, invisibilizados, hasta ser publicados por su amigo Michel de Montaigne en 1572; no sin antes haber sido incluidos en el índice de *Libros prohibidos* por la Inquisición al ser considerados heréticos.

Étienne, en sus escritos, se preguntaba cómo era posible que miles o incluso millones de personas eligiesen servir voluntariamente a una sola persona, a pesar de tener estos intereses contrapuestos a los suyos. Cuestionó la legitimidad de cualquier autoridad sobre un pueblo, analizó las razones de la sumisión y explicó que si los hombres sirven, es porque son criados como siervos:

Y todo este desastre, toda esta desgracia y ruina no proviene de vuestros enemigos, sino de un solo enemigo, aquel a quien vosotros habéis elevado a la grandeza, por el cual acudís valientemente a la guerra, y por la gloria del cual no dudáis en poner en peligro vuestras vidas. Sin embargo, el que tanto os domina no tiene más que dos ojos, dos manos y un cuerpo, todo lo que tiene hasta el último de los hombres que habitan el infinito número de nuestras ciudades, además de las ventajas que le proporcionáis para destruirlas. ¿De dónde hubiera sacado tantos ojos para espiarlos si no se los hubiera dado vosotros? ¿De qué modo tendría tantas manos si no os las cogiera a vosotros? Los pies con los que recorre vuestras ciudades, ¿acaso no son también los vuestros? ¿Cómo llegaría a tener algún poder sobre vosotros si no fuera por vosotros mismos? ¿Cómo osaría atacaros si no contara con vuestro acuerdo? ¿Qué podría haceros si no encubrierais al ladrón que os roba, ni fuerais cómplices del asesino que os extermina o traidores a vosotros mismos? (De La Boétie 1572, 53) 

Referencias

- Agamben, Giorgio. 2014. *¿Qué es un dispositivo?* Mercedes Ruvituso (trad.). Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora. <https://desarmandolacultura.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/04/agamben-giorgio-que-es-un-dispositivo.pdf>.
- Barrera, Oscar. 2017. Sylvia Schmelkes: el INEE servil al gobierno mexicano. *La Jornada*, 24 de abril. <https://www.e-consulta.com/opinion/2017-04-24/sylvia-schmelkes-el-inee-servil-al-gobierno-mexicano>.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval). 2019. *La pobreza en la población indígena de México, 2008-2018*. https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Documents/Pobreza_Poblacion_indigena_2008-2018.pdf.
- De La Boétie, Étienne. 2016. [1572]. *Discurso de la servidumbre voluntaria*. Bar-

- celona: Virus Editorial. <https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/discurso-de-la-servidumbre-voluntaria.pdf>.
- Dewey, John. 1897. *Ethical principles underlying education*. The University of Chicago Press. <https://ia801607.us.archive.org/22/items/ethicalprinciple-00deweuoft/ethicalprinciple00deweuoft.pdf>.
- Dewey, John. 1985. *The lather works, 1925-1953. Vol. 6: 1931-1932*. Ann Boydstun (ed.). https://books.google.com.mx/books?id=0xPFJ2uwpbIC&lpg=PA163&ots=dd3ciwpXoJ&dq=%22shadow+cast%22+dewey&pg=PA163&redir_esc=y#v=onepage&q&f=true.
- Díaz, Reinaldo. 2006. Poder y resistencia en Michel Foucault. *Tabula Rasa*, 004, enero-junio. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Bogotá, Colombia. https://www.researchgate.net/publication/26476116_Poder_y_resistencia_en_Michel_Foucault/link/00b4953c546bda3b4e000000/download?tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19.
- Hitschfeld, Rolf. 2021. Futuros de la educación escolar: ¿cómo lo imaginaban en 1900? *El Repuertero, un medio de mi voz*. <https://www.elrepuertero.cl/noticia/educacion/futuros-de-la-educacion-escolar-como-lo-imaginaban-en-1900>.
- Hobbes, T. 1980. [1651]. *Leviatán, o la materia, forma y poder de una república eclesiástica y civil*. 2a ed. en español. México: Fondo de Cultura Económica. https://posgrado.unam.mx/filosofia/wpcontent/uploads/2019/03/Hobbes_Leviata%CC%81n.pdf.
- Kluczyński, Jan. 1980. La educación superior en los países socialistas de Europa. *Revista Perspectivas*, X(2). UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000038715_spa.
- Hernández, Margarita y Luis Miguel Valdivia (comps.). 1985. *Makárenko y la educación colectivista. Antología*. México: Ediciones Caballito. <https://biblio.iberopuebla.mx/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=140526>.
- Malaga, Sergio. 2018. *El significante interculturalidad en las políticas de educación básica en México (1994-2006)*. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, México. <https://repositorio.cinvestav.mx/bitstream/handle/cinvestav/2918/SSIT0015365.pdf?sequence=1>.
- Martínez, E. 2015. La educación intercultural y bilingüe (EIB) en México. ¿El camino hacia la construcción de una ciudadanía democrática? *Revista Relaciones*. El Colegio de Michoacán. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rz/v36n141/0185-3929-rz-36-141-00103.pdf>.
- Marx, C. 2008. [1859]. *Contribución a la crítica de la economía política*. 9a ed. https://web.seducoahuila.gob.mx/biblioweb/upload/92_Marx_Contribuci%C3%83%C2%B3n-a-la-cr%C3%83%C2%ADtica.pdf.
- Marx. K. 1968. [1937]. Prólogo. *Introducción a la crítica de la filosofía del derecho*

- de Hegel.* 5a ed. Enciclopedia de las ciencias filosóficas (Biblioteca Filosófica, vol. 5), 10. Buenos Aires: Claridad, S. A. <https://upcndigital.org/~ciper/biblioteca/Filosofia%20moderna/Hegel%20-%20Filosofia%20del%20Derecho.pdf>.
- Ministerio Secretaría General de Gobierno de Chile. 2023. *Diálogos, participación ciudadana y no discriminación*. Observatorio de Participación Ciudadana y No Discriminación. <https://observatorio.msgg.gob.cl/wp-content/uploads/2024/01/Cuadernillo-Dialogos-Participacion-Ciudadana-y-No-Discriminacion.pdf>.
- Molina, Héctor. 2019. Recortan recursos al Coneval; le dan 55.7% más a INEGI. *El Economista*, 29 de julio. <https://www.eleconomista.com.mx/politica/Recortan-recursos-al-Coneval-le-dan-55.7-mas-a-Inegi-20190729-0013.html>.
- Olivares y Urrutia. 2024. Migrantes aportan a la economía de EU 324 mil mdd: Bárbara. *La Jornada*, 27 de febrero, 9. <https://www.jornada.com.mx/2024/02/27/politica/009n1pol>.
- Picado, Oscar. 2002. *Educación y realidad: introducción a la filosofía del aprendizaje*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana. https://www.academia.edu/7984580/Educaci%C3%B3n_y_realidad_introducci%C3%B3n_a_la_filosof%C3%A3a_del_aprendizaje.
- Rousseau, Jean-Jacques. 1762. *Emilio o de la educación*. Biblioteca Digital Mined-Dominicana Lee. Ministerio de Educación. <https://ministeriodeeducacion.gob.do/docs/biblioteca-virtual/dfhQ-emilio-o-de-la-educacion-jean-jacques-rousseau.pdf>.
- Schmelkes, Sylvia. 2005. *La interculturalidad en la educación básica*. Cátedra UNESCO de Derechos Humanos de la UNAM. https://catedraunescodh.unam.mx/catedra/ocpi/_documentos/docs/6/16.pdf.
- Secretaría de Bienestar, Gobierno de México. 2023. *Diversidad cultural: para la construcción de sociedades más pacíficas. Alas para el cambio*. <https://www.alasparaelcambio.mx/post/diversidad-cultural-para-la-construcci%C3%B3n-de-sociedades-m%C3%A1s-pac%C3%ADficas#:~:text=La%20empat%C3%ADa%20nos%20permite%20comprender,fortalecimiento%20de%20la%20conciencia%20cultural>.
- Tekman. 2023. *Estrategias de educación intercultural en un mundo globalizado*. <https://www.tekmaneducation.com/educacion-intercultural-aula/#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20ayuda%20a%20los,el%20racismo%20y%20la%20xenofobia>
- Travelingua. 2024. *Qué es y cuáles son los beneficios de la educación intercultural*. <https://travelingua.es/blog/educacion-intercultural/#:~:text=Generalmente%20la%20educaci%C3%B3n%20intercultural%20sirve,vez%20m%C3%A1s%20diverso%20y%20globalizado>.
- Universidad en Internet. 2022. *¿Qué es la diversidad educativa?* *UNIR Revista*. <https://www.unir.net/revista/educacion/diversidad-educativa/>.