



ISSN: 2448 - 6574

Contradicciones entre discurso intercultural, currículum, y las prácticas cotidianas en los salones de clase de educación básica. ¿Estamos frente a un nuevo proceso de integración cultural?

Noel Palestino de Jesús<sup>1</sup>  
noelpalestino@hotmail.com

## Resumen

En este trabajo se aborda la temática referente a una serie de contradicciones entre el discurso intercultural que sustenta el currículum de educación básica, los objetivos generales que en el mismo se plantean, y las prácticas reales suscitadas en los salones de clase de algunas escuelas de la sierra de Zongolica, Veracruz. Sostengo aquí, que a falta de una articulación entre esos tres ámbitos existe el riesgo latente de que fracase la realización de una auténtica educación intercultural, provocando así, que desde el sistema educativo se contribuya más bien a un proceso de integración de las minorías culturales indígenas a una cultura dominante caracterizada por lo global. Entre los efectos que también pueden suscitarse derivado del planteamiento anterior, es que los esfuerzos de las minorías por la exigencia de sus derechos y la preservación de su cultura original pierdan vitalidad y se queden relegados estrictamente en el plano del reconocimiento político-jurídico, a partir del cual, se formulan políticas para atender la multiculturalidad, pero que, en realidad, no exista la garantía de que se estén obteniendo los resultados esperados.

Por consiguiente, se realiza un análisis crítico de la fundamentación teórica de la interculturalidad citada en documentos que sustentan el currículum de educación básica como *El enfoque intercultural en educación, orientaciones para maestros de primaria*, y el *Plan de estudios de la educación básica 2011*. Al mismo tiempo, se revisan las posibles contradicciones entre el discurso de educación intercultural y los objetivos curriculares establecidos en esos documentos. Este análisis pretende arrojar luz sobre si existe una articulación entre la fundamentación teórica oficial, los objetivos generales del currículum de educación básica, y las experiencias reales suscitadas en la cotidianidad de algunas comunidades educativas en la zona nahua hablante de la sierra de Zongolica en el estado de Veracruz, México.

---

<sup>1</sup> Maestro en Sociología por el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades-BUAP. Director en escuela de educación primaria de la Secretaria de Educación de Veracruz.



ISSN: 2448 - 6574

### **Palabras clave**

Discurso intercultural, educación intercultural, integracionismo cultural, neoliberalismo multicultural.

### **Planteamiento del problema**

A partir del reconocimiento jurídico de la multiculturalidad, el Estado emprendió políticas gubernamentales destinadas a la atención, revaloración y preservación de las culturas indígenas. En el ámbito educativo se introdujo el concepto de interculturalidad para transformar el carácter integracionista del modelo nacionalista establecido en gran parte del siglo XX, a más de dos décadas de haber puesto en marcha la política educativa intercultural, en vez de observar avances sustanciales en el desarrollo autónomo de las culturas indígenas, podríamos encontrarnos, más bien, ante el riesgo de un nuevo proceso de homogeneización, solo que en esta ocasión, determinado por el contexto global que nos rodea. Esta ponencia forma parte de un proyecto de investigación sobre la articulación que debiera existir entre los ámbitos del discurso teórico que sustenta el discurso oficial de la interculturalidad, el currículum, y la praxis pedagógica en las escuelas, con la finalidad de conocer hasta donde las experiencias educativas concretas en las escuelas y los resultados del proceso educativo corresponden con los objetivos planteados en el currículum y su fundamentación teórica.

Para los que estamos directamente involucrados en el qué hacer educativo y particularmente interesados en el tema de la interculturalidad, nos resulta importante hacer visibles aquellos factores que pudieran representar obstáculos para nuestra labor educativa y que al mismo tiempo impidan que los pueblos originarios ejerzan su derecho a ser respetados y a desarrollarse de manera autónoma. Por lo tanto, es fundamental obtener evidencias concretas de los mecanismos a través de los cuales podrían sentarse premisas ideológicas para la constitución de una ciudadanía que corresponda a los actuales procesos globales de reconfiguración política y económica, en menoscabo de la identidad cultural original, así como dar cuenta de cómo en la realidad concreta los pueblos indígenas están viviendo este proceso desde la escuela.

Es importante considerar el contexto paradójico en el que se presenta y la influencia de éste a la hora de emprender el trabajo pedagógico en las escuelas. Existe, por un lado, un reconocimiento oficial por atender la multiculturalidad; por el otro, hay quien señala que las acciones implementadas para ello se identifican o asocian a una política económica que, por su



ISSN: 2448 - 6574

naturaleza, en realidad lo que pretende es imponer su lógica univocista basada estrictamente en los intereses del capital. Por lo tanto, es natural que surjan las siguientes interrogantes:

¿Puede una reforma educativa identificada con la política económica neoliberal, impulsar una auténtica educación intercultural que contribuya al desarrollo libre y autónomo de las minorías culturales?

¿Se está llevando a efecto una auténtica educación intercultural en los salones de clase de las comunidades indígenas, o más bien, se contribuye desde la escuela al proceso de integración de las minorías culturales a la cultura dominante orientada por el fenómeno de la globalización?

### **Justificación**

El proceso de globalización ha suscitado cambios que trascienden los ámbitos económicos y políticos. A partir de la apertura política y comercial de los Estados-Nación, las transformaciones se han vuelto una constante en la vida de la mayoría de las sociedades, los referentes culturales que por mucho tiempo constituyeron la identidad de grupos sociales y de sus integrantes se han modificado, estamos presenciando un fenómeno de transformación cultural de grandes repercusiones en el que las culturas locales se enfrentan ante la amenaza de ser integradas a una cultura global dominante. Este hecho, ha puesto en desventaja principalmente a los grupos indígenas, cuyo legado cultural se ve en riesgo ante la incorporación de elementos culturales externos que amenazan sus cosmovisiones, la existencia de sus valores, su organización social, la forma de sus relaciones comunitarias, su relación con la naturaleza, entre otros contenidos que forman parte de su subjetividad.

Si bien ya existe un reconocimiento de la diversidad cultural por los Estados-nación como consecuencia de las largas luchas indígenas, las acciones derivadas de las políticas gubernamentales no parecen ser suficientes para hacer efectivo el rescate, valoración y preservación de las culturas minoritarias, por lo que saltan algunas interrogantes al respecto en el ámbito educativo: ¿existe una voluntad auténtica del Estado por atender las demandas y las necesidades educativas de los grupos culturalmente diferentes?; ¿son acertadas las acciones puestas en práctica?; ¿Qué factores y/o variables entran en juego para el éxito/fracaso de la política educativa en materia intercultural?



ISSN: 2448 - 6574

En este punto, surge la pertinencia por realizar un estudio que dé cuenta de los procesos al interior del sistema educativo que tienen por objeto cumplir con los mandatos legales y, al mismo tiempo, atender las demandas legítimas de los grupos culturalmente minoritarios. El compromiso de que el currículum de la educación oficial tenga un carácter intercultural conlleva a conocer el significado del concepto y sus implicaciones, a identificar cuáles son sus alcances y sus limitaciones, los obstáculos a los que se enfrentan autoridades y maestros, los efectos reales que tiene en la cotidianidad de las comunidades, y cómo estas asimilan el acto educativo que se lleva a cabo en las escuelas. La realización de este trabajo obedece a una razón de fondo: la defensa y lucha por el respeto, el desarrollo libre y autónomo, y la preservación de las culturas originarias. Por ello, es necesario contribuir a la realización de una educación intercultural efectiva en atención a las demandas y necesidades apremiantes de las minorías, y no resulte más bien, un instrumento de integración cultural.

### **Fundamentación teórica**

La larga historia de las luchas de los pueblos indígenas de América Latina por la defensa de su cultura, propició que los Estados-nación terminaran reconociendo jurídicamente la diversidad étnica-cultural<sup>2</sup>, a partir de ello, se implementaron diferentes políticas gubernamentales para su atención<sup>3</sup>. No obstante, es pertinente revisar si los efectos de esas políticas son los deseados por los gobiernos y los esperados por los grupos indígenas, o por lo contrario, se trata nuevamente de un proceso de homogeneización cultural como el que se experimentó en México durante el periodo posrevolucionario, en el que a base de la política del indigenismo integracionista se trató de consolidar una identidad nacional a costa del etnocidio de los diferentes pueblos indios<sup>4</sup>, sólo que en esta ocasión, dicha homogeneización esté orientada por patrones culturales globales.

El reconocimiento estatal de la diversidad y la multiculturalidad debe mirarse con reserva, este discurso florece precisamente en los momentos en que los mismos Estados adoptan el modelo de desarrollo neoliberal, estableciendo medidas que tienen que ver con la incorporación

---

<sup>2</sup> En el caso de México, fue hasta 1992 que se reconoció la diversidad cultural a nivel constitucional, El artículo 4º de la carta magna señala: La Nación mexicana tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas. La Ley protegerá y promoverá el desarrollo de sus lenguas, culturas, usos, costumbres, recursos y formas específicas de organización social, y garantizará a sus integrantes el efectivo acceso a la jurisdicción del Estado. En los juicios y procedimientos agrarios en que aquellos sean parte, se tomarán en cuenta sus prácticas y costumbres jurídicas en los términos que establezca la ley.

<sup>3</sup>Para una consulta sobre el tema véanse Barnach-Calbó, 2002; Briones-Cañuqueo-Kropff-Leuman, 2007; Hale, 2002.

<sup>4</sup> Como referencia véanse los trabajos antropológicos de Warman, 1970; Barre, 1982; Bonfil, 1987.



ISSN: 2448 - 6574

de la sociedad a la lógica económica dominante: apertura de mercados, movilización e integración de fuerza de trabajo, entre otros; además, realizan recortes a rubros de gasto social que tienen que ver directamente con la educación y con el fomento a la cultura, gestando así las condiciones propicias para el fracaso de los proyectos de autonomía y desarrollo propio de los pueblos indígenas. Las políticas estatales están muy lejos de haber asumido su responsabilidad financiera y ética en torno a un proyecto de nación pluricultural que asegure, a la vez, el cumplimiento de los preceptos constitucionales fundamentales (Bertely, 1997).

Por otra parte, Charles Hale ha propuesto el concepto de Neoliberalismo multicultural para referirse a las instrumentalizaciones gubernamentales que buscan ocultar los procesos de dominación y sometimiento establecido por los grupos dominantes, haciendo visibles y legibles a los grupos étnicos minoritarios, y neutralizando sus luchas por su autonomía al integrarlas a la dinámica jurídica-legal, cuyos márgenes de acción están estrictamente determinados por el poder (Hale, 2002).

En este sentido, es necesario realizar un estudio sobre el carácter intercultural de la educación, el cual, discursivamente se conceptualiza como una utopía angelical que se propone establecer relaciones horizontales, armónicas, y tolerantes, en la que dos culturas distintas dialogan y subsisten sin conflicto (SEP, 2011). Este discurso se encuentra reiteradamente en documentos centrales que rigen la política educativa y el currículum, como en el *Programa Nacional de Educación* (SEP, 2001), el *Plan de Estudios de la Educación Básica* (SEP;2011), y *El enfoque intercultural en educación. Orientaciones para maestros de primaria* (SEP, 2014).

En contraste, una corriente crítica desde una perspectiva que contempla a las relaciones de poder o de dominación-sumisión como centrales en los procesos educativos sostiene que, en realidad, esta conceptualización encubre las relaciones verticales o de poder existentes entre distintos grupos culturales, donde una cultura se subordina o se impone sobre otra (Bertely, 2008). En estos casos, el papel que tiene el discurso intercultural, más que comprender a la sociedad indígena de manera cabal y explícita, justifica la posición dominante de la cultura nacional o global frente a la sociedad indígena (Gasché, 2010).

De tal forma que, la argumentación discursiva que propone una educación intercultural despolitizada, esforzada por conciliar los conflictos o destensar la relaciones contradictorias entre grupos culturalmente distintos, debe contrastarse con otras perspectivas que consideran a la educación intercultural como una arena de lucha, debate y empoderamiento altamente



ISSN: 2448 - 6574

heterogéneo en la que convergen y se enfrentan instituciones, dependencias estatales contra grupos sociales y reclamos indígenas, el papel que juegan las ONG's nacionales e internacionales (Dietz; Mendoza y Téllez 2008). Esta vía de análisis ofrece un panorama más amplio y profundo del tema a través del planteamiento de una relación dialéctica entre las culturas y sus actores que permiten observar las influencias, tensiones y conflictos presentes en todo momento, y al mismo tiempo, conlleva a pensar en una posibilidad que va más allá de la ficticia convivencia armónica entre grupos socialmente distintos, la de construir formas alternativas de ejercer la democracia y la ciudadanía (Bertely, 2008).

Desde esta perspectiva se podrían plantear nuevos retos para la educación intercultural que impliquen la calificación profesional de los maestros, infraestructura material en las escuelas, y estimular la construcción de propuestas didácticas y pedagógicas diversificadas (Bertely, 1998). Es urgente atender las circunstancias específicas de los grupos minoritarios y su ineludible contacto con el mundo globalizado, pensar en la articulación de la igualdad con la diferencia por medio de un diálogo democrático permanente que garantice por un lado, una educación relevante para todos a partir de la participación directa y efectiva de los grupos culturales en la construcción del currículum, y por el otro, la convivencia culturalmente diferenciada guiada por relaciones interculturales de respeto más no de integración, inscritas en un marco legal que garantice los derechos económicos, culturales, políticos, y sociales de todos (Villoro,1995).

## Objetivos

- a) Identificar de qué forma los objetivos planteados en el currículum de la educación básica entran en contradicción con la fundamentación teórica del discurso intercultural, así como sus efectos en los participantes del proceso educativo.
- b) Identificar los mecanismos a través de los cuales desde el currículum de educación básica se esté reproduciendo un proceso de integración de las minorías culturales a la cultura dominante.
- c) Describir procesos cotidianos en la vida de algunas escuelas nahua hablantes de la sierra de Zongolica, Veracruz; a través de los cuales podrían darse efectos contrarios a los expresados en el discurso de la educación intercultural, impidiendo así, que esta pueda llevarse a cabo.



ISSN: 2448 - 6574

## Metodología

En el presente trabajo se realiza un esfuerzo por llevar a efecto un análisis crítico relacional entre la fundamentación teórica intercultural que sustenta el currículum de educación básica, los objetivos generales tanto de la Educación Intercultural Bilingüe como los propuestos en el plan de estudios 2011, y las experiencias concretas de escuelas de educación indígena. El análisis tiene un carácter cualitativo que busca, en primer lugar, ampliar el horizonte analítico acerca del proceso de educación intercultural para comprender que se trata de un fenómeno complejo y que, por lo tanto, implica para los actores un arduo trabajo en su realización desde la educación oficial; posteriormente, se pretende vislumbrar los alcances que está teniendo el currículum en el ejercicio de la educación intercultural a partir de la revisión de las experiencias concretas en escuelas nahua hablantes.

Para ello, se recurre a un análisis de contraste entre dos corrientes epistemológicas sobre la interculturalidad, una que fundamenta y justifica el currículum oficial, y otra de carácter crítico cuyo aporte radica en que amplía el estudio del fenómeno a partir de considerar a las relaciones de poder, o de dominación-sumisión como centrales en los procesos educativos. Para este trabajo es importante dejar en claro la importancia de la educación intercultural como un espacio heterogéneo pero democrático en el amplio sentido de la palabra, además de constituirse en una oportunidad de las minorías culturales para la lucha y la participación-acción en defensa de su legado cultural. Otra parte importante, es la comparación entre los fines enunciados en la literatura oficial sobre interculturalidad educativa, contra los objetivos generales o el perfil de egreso de la educación básica, esto tiene como propósito analizar la relación contradictoria entre algunos elementos de índole curricular que contravienen los supuestos teóricos, coartando la posibilidad de lograr una educación intercultural efectiva, y sólo quedando en un discurso políticamente correcto pero sin efectividad práctica.

Finalmente, por medio de entrevistas estructuradas de preguntas abiertas se obtuvieron los puntos de vista de los maestros y maestras que laboran en algunas escuelas del nivel básico pertenecientes al sistema de educación indígena, en la zona de la sierra de Zongolica, Ver., el objetivo fue recabar sus impresiones acerca de cómo se desarrollan en la práctica cotidiana algunos aspectos relacionados directa e indirectamente con la educación intercultural. Las preguntas de las entrevistas fueron estructuradas de tal forma que se pudiera conocer acerca de las siguientes temáticas: Democratización y legitimidad del currículum. Infraestructura y recursos



ISSN: 2448 - 6574

de las escuelas. Rescate, valoración y fomento del idioma náhuatl. Trabajo en el aula y evaluación de los aprendizajes. Y formación profesional de los docentes.

## Resultados y conclusiones

El primer aspecto contradictorio entre el discurso intercultural y los objetivos del currículum es que mientras el primero alude al respeto por la preservación de las identidades originales, el *Plan de Estudios 2011* de educación básica impone estándares curriculares que “establecen cierto tipo de ciudadanía global que permitirá al país su ingreso a la economía del conocimiento e integrarse a la comunidad de naciones que fincan su desarrollo y crecimiento en el progreso educativo” (SEP, 2011:42). Surge así un problema de fondo como lo es la legitimidad del currículum. Los maestros entrevistados expresan que muchas veces el diseño curricular no corresponde a las realidades y procesos que viven las comunidades, que dicho diseño se hace en la cúpula del sistema y que en la realidad no toma en cuenta las opiniones de los directamente involucrados en el proceso educativo; por consiguiente, los conocimientos que se enseñan a los alumnos carecen de significado, incluso después de realizar las adaptaciones de las actividades que marca el currículum. En este sentido, hay dificultades para tratar ciertos temas, sobre todo los relacionados con la globalización, las Tecnologías de la información y comunicación (Tic`s), ya que son aún ajenos para los alumnos y muchos no tienen acceso a ellos, además de que las escuelas no se encuentran equipadas con estos medios. Aunado a las circunstancias de precariedad en las que viven las comunidades indígenas, las escuelas carecen de infraestructura y de personal docente para atender las demandas del servicio.<sup>5</sup>

Los y las profesoras no creen conveniente que el currículum de educación básica determine como un objetivo la enseñanza del inglés como segunda lengua durante dicho nivel, las escuelas de preescolar y primaria principalmente en el medio rural e indígena carecen de maestro de inglés. Ellos tienen más interés por que se promueva y preserve el idioma original debido a que el español adquiere un carácter de lengua dominante sobre el náhuatl debido a las expectativas que genera en los padres de familia al considerarlo una herramienta indispensable para la movilidad social. Varios maestros entrevistados dan cuenta de que los padres de familia se acercan para solicitarles que las clases sean en español y no en náhuatl porque les interesa

---

<sup>5</sup> El subsistema de educación indígena es uno de los más desfavorecidos en cuanto a infraestructura de las escuelas, recursos humanos (escuelas multigrado y rotación constante de docentes) y preparación profesional de los maestros (De Gortari, 1995). Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación Currículum 2017 /Año 3, No. 3/ Septiembre de 2017 a Agosto de 2018.





ISSN: 2448 - 6574

que sus hijos lo aprendan para que puedan ir a trabajar a la ciudad, por este motivo, afirman que el náhuatl ha sido relegado a ser segunda lengua, y que, en algunos casos, las familias han adoptado al español como lengua materna, eliminando la transmisión del náhuatl a las últimas generaciones. En este sentido, consideran que la obligatoriedad de la enseñanza-aprendizaje del inglés en la educación básica aceleraría la pérdida de vitalidad del náhuatl debido a la concepción utilitaria que las comunidades han asumido sobre el lenguaje.

Otro rasgo relevante a considerar, es que la evaluación estandarizada rompe con los argumentos del respeto a la cosmovisión que las diferentes culturas tienen sobre el mundo, el de valorar la diversidad cultural, y el de promover el desarrollo y la conservación de las lenguas indígenas. Desde la etapa de la aplicación del examen de ENLACE, y la actual de PLANEA, los maestros consideran que estas pruebas coartan la posibilidad de llevar a cabo una educación centrada en las necesidades de los alumnos como integrantes de una cultura específica. El objetivo de estas evaluaciones es conocer el grado en que los alumnos han asimilado los aprendizajes establecidos en el currículum, mas no aquellos aprendizajes considerados valiosos para la vida de las comunidades, las preguntas de la prueba vienen en español y no en la lengua materna de los alumnos, de esta forma, la enseñanza del español se vuelve determinante para enfrentar este tipo de evaluaciones. Los exámenes estandarizados evalúan el aprendizaje del currículum estandarizado, y no de los conocimientos valiosos para la vida y la preservación de las minorías étnicas y culturales.

El potencial de la educación intercultural en la cotidianidad de las escuelas rurales e indígenas se diluye, primeramente, porque lo que se transmite son conocimientos estandarizados externos a la vida de las comunidades; segundo, porque se crea la falsa idea de que la interculturalidad en la educación consiste en transmitir el currículum estandarizado en el idioma náhuatl. De esta forma, se pierde la oportunidad de crear espacios educativos que resulten una oportunidad real para que las comunidades indígenas se desarrollen y se fortalezcan. Esta realidad en las escuelas nahua hablantes confirma que el enfoque integracionista no ha sido superado, se mantiene como una herramienta a través de la cual se instalan elementos culturales externos a la vida de las comunidades para crear subjetividades específicas concordantes con los proyectos de gobierno. Como colofón, aún persiste un antiguo problema, no existen los materiales educativos y didácticos suficientes para efectuar de manera exitosa la transmisión de los contenidos curriculares, ni tampoco, la alfabetización en el idioma náhuatl.



ISSN: 2448 - 6574

Finalmente, nos encontramos con una paradoja, no todos los maestros que forman parte del sistema de educación indígena reconocen al náhuatl como su lengua materna, en varios casos no saben hablarla completamente y en otros la han ido adquiriendo a través de la práctica cotidiana y de cursos ofertados por las autoridades educativas. Existen maestros que no han desarrollado completamente el náhuatl a pesar de que se formaron profesionalmente en programas para el medio rural e indígena, la enseñanza del idioma náhuatl no estaba contenida como asignatura, todas las asignaturas que formaban parte del plan de estudios se abordaban en español.<sup>6</sup>

### Referencias bibliográficas

Barnach-Calbó, Ernesto (2002). "La nueva educación indígena en Iberoamérica", en Rojas, Carlos (comp.). *Antología temática Educación Intercultural*. México: SEP.

Barre, Marie (1982). "Políticas indigenistas y reivindicaciones indias en América Latina", en *Etnocidio y etnodesarrollo*. San José de Costa Rica: UNESCO-FLACSO.

Bertely, María. (1997) "Infancia indígena y su derecho a una educación de calidad". Documento presentado ante el Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez (Comexani). México.

\_\_\_\_\_ (1998). "Educación indígena del siglo XX en México". En Latapí, Pablo (comp.). *Un siglo de educación en México*. México: Fondo de Cultura Económica.

\_\_\_\_\_ (2008). "Educación intercultural para la ciudadanía y la democracia activa y solidaria. Una crítica de la otra educación al multiculturalismo neoliberal y comunitarista". En Dietz, Gunther; Mendoza, G; Y Tellez, S. (eds.) *Multiculturalismo, Educación Intercultural y Derechos Indígenas en las Américas*. Quito: Abya Yala-CIESAS.

Bonfil, Guillermo. (1987). *México profundo. Una civilización negada*. México. CIESAS/SEP.

Briones, C.; Cañuqueo, L.; Kropff, L.; Leuman, M. (2007). "Escenas del multiculturalismo neoliberal. Una proyección desde el Sur". *En publicación: Cultura y Neoliberalismo*. Grimson, Alejandro. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Julio 2007. Disponible en: [http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/grim\\_cult/Briones-Canuqueo-etc.pdf](http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/grim_cult/Briones-Canuqueo-etc.pdf)

De Gortari, Luis. (1995). "Política Educativa. Educación indígena". En revista *Educación* 2001, Núm. 7. México.

Dietz, Gunther; Mendoza, G; Y Tellez, S. (2008). *Multiculturalismo, Educación Intercultural y Derechos Indígenas en las Américas*. Quito: Abya Yala-CIESAS.

---

<sup>6</sup> Por ejemplo, el plan de estudios de la Licenciatura en educación preescolar y primaria para el medio rural e indígena, o el de la Licenciatura en educación básica de la Universidad Pedagógica Veracruzana. Una buena cantidad de maestros de nuevo ingreso en el sistema indígena de esta zona son egresados de esta universidad.



ISSN: 2448 - 6574

Gasché, Jorge. (2010). "De hablar de la educación intercultural a hacerla". *En Mundo Amazónico* no. 1pp. 111-134.

Hale, Charles. (2002). "¿Puede el multiculturalismo ser una amenaza? Gobernanza, derechos culturales y políticas de identidad en Guatemala". *En Revista de estudios Latinoamericanos*. No. 34 pp. 485-524. Universidad de Cambridge.

SEP (2001). *Programa Nacional de Educación*. México: SEP.

\_\_\_\_\_ (2011). *Plan de Estudios de la Educación Básica*. México: SEP.

\_\_\_\_\_ (2014). *El enfoque intercultural en educación. Orientaciones para maestros de primaria*. México: SEP.

Villoro, Luis. (1995). "igualdad y diferencia: un dilema político". en *Básica*. Núm. 8. México: fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano.

Warman, Arturo. Et al. (1970). *De eso que llaman antropología mexicana*. México: Nuestro tiempo.