



**uaim**

**RA XIMHAI**

Volumen 15 Número 4 Edición Especial  
Julio-diciembre 2019  
55-69

## **INTERCULTURALIDAD SUSTANCIAL, COMUNICACIÓN INTERCULTURAL Y EL CONTEXTO MEDIÁTICO EN MÉXICO**

### **SUBSTANTIAL INTERCULTURALITY, INTERCULTURAL COMMUNICATION AND THE MEDIA CONTEXT IN MEXICO**

#### **Juris Típa**

Investigador posdoctoral en el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades (CEIICH) de la Universidad Nacional Autónoma de México. Torre II de Humanidades 4º, 5º y 6º pisos, Circuito Interior, Ciudad Universitaria. Alcaldía Coyoacán, 04510, Ciudad de México. Tels. (01) (52)(55) 5623-0026, (01)(52)(55) 5623-0030. Correo electrónico: [juris.tipa@gmail.com](mailto:juris.tipa@gmail.com). Página web: <https://unam.academia.edu/JurisTípa>

#### **RESUMEN**

En el presente artículo se discute la interculturalidad y la educación intercultural desde el punto de vista de estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH) con un énfasis en sus relaciones interpersonales. De esta forma se propone una distinción entre la *interculturalidad formal*, ejercida dentro de las aulas de la UNICH, y la *interculturalidad sustancial* la cual se ejerce en contextos cotidianos. Dicha exploración está basada en una investigación bibliográfica que consiste de una revisión de estudios sobre el tema de las formas de sociabilidad entre estudiantes de la UNICH y sus opiniones sobre la aplicabilidad cotidiana de lo aprendido en la universidad.

En la segunda parte del artículo se vincula la problemática de las relaciones y la comunicación intercultural sustancial con el contexto mediático en México que se caracteriza por una explícita representación negativa y estereotipada de las etnias. Tomando en cuenta que estudiantes de las universidades interculturales también son consumidores de los contenidos mediáticos, se concluye que un posible ejercicio de la interculturalidad sustancial es sumamente obstaculizado tanto por los problemas con los cuales se encuentran las universidades interculturales, como por otros aspectos estructurales de la sociedad mexicana, entre ellos, los contenidos de los medios de comunicación.

**Palabras clave:** interculturalidad, educación intercultural, cohesión social, racismo, estudiantes, medios de comunicación.

#### **ABSTRACT**

This article discusses interculturality and intercultural education from the point of view of students of the Intercultural University of Chiapas (UNICH) with an emphasis on their interpersonal relationships. In this way, a distinction is proposed between formal interculturality, exercised within the UNICH classrooms, and substantial interculturality which is exercised in everyday contexts outside the university. This exploration is based on a bibliographical investigation that consists of a review of studies on the subject of forms of sociability among UNICH students and their opinions on the daily applicability of what they learned in the university.

In the second part of the article, the problem of relations and substantial intercultural communication is linked to the media context in Mexico that is characterized by an explicitly negative and stereotyped representation of ethnic groups. Taking into account that students from intercultural universities are also consumers of media content, it is concluded that a possible exercise of substantial interculturality is greatly hindered both by the problems that intercultural universities face, and by other structural aspects of the Mexican society, among them, the contents of the media.

**Key words:** interculturality, intercultural education, social cohesion, racism, students, media.

## INTRODUCCIÓN

### De la interculturalidad y las relaciones interculturales

Actualmente la interculturalidad está abordada al menos desde cuatro campos del pensamiento social: la educación, la comunicación, la mediación intercultural y como proyecto sociopolítico e ideal societario. Entre estas, las dimensiones de educación y comunicación podrían ser consideradas como las principales, de las cuales se nutren las demás. Interculturalidad como una utopía social, el tipo ideal de comunicación y, al mismo tiempo, un posicionamiento institucionalizado en México se muestra con mayor claridad en el contexto de la educación superior en forma de las Universidades Interculturales (UI). Aquí la interculturalidad implica una comunicación comprensiva entre gente de distintas culturas que conviven en un mismo espacio, con la meta de causar enriquecimiento mutuo, el reconocimiento y la valoración de cada una de ellas dentro del marco de igualdad (Hidalgo, 2005, p. 78). No visto como un hecho o fenómeno, la interculturalidad surge en el campo educativo como una propuesta de actuación: la vida escolar y la práctica del aula son campos de intensa interacción donde se manifiesta la insuficiencia del multiculturalismo entendido como coexistencia de culturas (Malgesini y Giménez, 2000, p. 254). Considerando que el concepto clave en el multiculturalismo es la tolerancia como la capacidad y disposición de respetar las diferencias y no colocar las creencias propias como condición absoluta de la convivencia con el otro, se puede distinguir dos modalidades de tolerancia: la negativa y la positiva. La primera se refiere a la capacidad de soportar la diferencia de modo que se tolera aunque no se comparte. La tolerancia positiva, en cambio, consiste en intentar situarse en el lugar del otro para compartir sus creencias y valoraciones “desde dentro”. Consecuentemente, la incapacidad del multiculturalismo anglosajón para hacer operativas ambas dimensiones de la tolerancia en las políticas públicas fue lo que llevó a la interculturalidad, que enfatiza, precisamente, la tolerancia positiva (Pérez, 2014, p. 100-101). Es decir, en lugar de manejo de una “foto fija” cultural como el hecho de que en una determinada formación social o país coexistan distintas culturas, el interculturalismo se centra en la cualidad de las relaciones entre culturas desde la diferencia entre ellas y, al mismo tiempo, partiendo del principio de igualdad (“relaciones simétricas” del poder) para la interacción positiva en la convivencia en la diversidad (Malgesini y Giménez, 2000, p. 253-259).

La convivencia positiva entre personas de diferentes culturas remite a un “manejo de la diversidad” como el fundamento de una cohesión social exitosa, a diferencia de sociedades fragmentadas, basadas en un permanente conflicto, antagonismo y tendencias separatistas. En ese tenor, la interculturalidad es un posicionamiento que también sirve como el punto de partida para diseñar nuevas estrategias de relación social y cultural teniendo como meta el alcance de la equidad (Fábregas, 2012, p. 16). Cabe recordar que el interculturalismo latinoamericano no busca establecer medidas que faciliten la asimilación de las minorías étnicas dentro de los Estados-Nación, sino que apunta a cambiar las condiciones y las modalidades en las que se dan las relaciones de poder asimétricas. Consecuentemente, esto involucra a la dimensión epistemológica de los “conocimientos indígenas” o “conocimientos tradicionales” frente al estatus legítimo de la racionalidad científica y la dimensión política de las relaciones entre las minorías nacionales dentro de los Estados nacionales (Pérez, 2014, p. 102-105). De ahí el modelo latinoamericano de educación intercultural surge de un proceso/proyecto político, ético y epistémico, iniciado por los movimientos étnicos de la región andina durante la segunda mitad del siglo XX. El propósito central de este modelo es transformar las actuales estructuras sociopolíticas, a través de un proceso permanente de relación, articulación y negociación “entre diferentes”, con la meta de establecer relaciones horizontales entre las culturas. Llegar a este tipo de relación y articulación es imposible sin las condiciones de respeto, legitimidad, simetría e igualdad incorporadas en un proyecto educativo que asuma la descolonización como estrategia y acción (Tirzo y Hernández, 2010, p. 25-26). De esta forma, *lo intercultural* en

Latinoamérica se discute, se resignifica y se apropia bajo una mirada “anticolonial”, problematizando los procesos históricos de las relaciones entre colonizadores y colonizados.

Una de las premisas principales de las UI es la incorporación de los saberes de estos grupos minoritarios en los planes de estudio: sus lenguas y modalidades de aprendizaje, contribuyendo a la valoración y promoción de la diversidad cultural y de relaciones interculturales como valoración mutua (Mato, 2008). La interculturalidad en este contexto surge como una nueva ideología en los patrones de comunicación y como una política estatal de educación pública en base de las demandas de los movimientos sociales desde la oposición a los proyectos de integración. Consecuentemente, las y los estudiantes de las UI están formados bajo esta ideología y es algo que se espera que se refleje también en sus prácticas cotidianas de interacción. Asimismo se ha discutido si la educación intercultural puede aportar directamente a la creación del “capital intercultural” como una forma particular del capital cultural (Pöllmann, 2014). Si las formas del capital cultural existen “en relación a” y “a través de” diferentes culturas, entonces en un mundo cada vez más “conectado” e interdependiente el “capital intercultural” está emergiendo como una cualidad humana con gran importancia sociocultural. Tal importancia se vislumbra en las relaciones entre distintas culturas, por ejemplo, como “competencia intercultural”, “habilidades de comunicación intercultural” o “sensibilidad intercultural” que pueden realizarse en toma de conciencia, adquisición y aplicación práctica de dichas virtudes en distintas esferas laborales y sociales.

La universidad, además de su función educativa, también es un espacio social: un lugar de encuentro, comunicación y socialización secundaria entre jóvenes que provienen de distintos contextos socioculturales. Dicho espacio debería ser percibido de forma particular como un “espacio social juvenil” que enfatiza la complejidad sociocultural involucrada en las múltiples formas en que las y los jóvenes construyen y/o articulan selectivamente y jerárquicamente las fronteras de sus diferencias/desigualdades/divergencias con múltiples otros, con los cuales comparten activamente su involucramiento en la creación del espacio social contemporáneo (Urteaga, 2011, p. 170-182). Así que por un lado existe un discurso institucionalizado sobre la interculturalidad que podría ser interpretado como el nivel *macro* de la cohesión social en forma de las iniciativas gubernamentales para fomentar una mayor unión o consolidación dentro de la sociedad (la dirección *vertical* de la cohesión), mientras las UI como espacio social le correspondería al nivel *micro* o “subjetivo” de la cohesión que consiste de los sentimientos de pertenencia y solidaridad al nivel personal, lo que se remite a las relaciones sociales cotidianas y un aspecto identitario compartido entre las personas (la dirección *horizontal* de la cohesión) (Mora, 2015, p. 29-30 y 47).

De lo anterior provienen los objetivos principales del presente estudio: revisar qué tan exitoso es el discurso intercultural según su reflejo en el nivel *macro* entre las y los estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH) e identificar algunos obstáculos estructurales que impiden un ejercicio eficiente de la interculturalidad a este nivel en forma de las relaciones cotidianas entre estudiantes. Un énfasis particular sobre dichos obstáculos estructurales aquí estará puesto sobre los contenidos de los medios de comunicación, considerando que la población estudiantil de la UNICH, igual como de las demás UI, son consumidores de los contenidos de los medios. Para cumplir con ambos objetivos será utilizada investigación bibliográfica, recopilando y analizando los estudios hechos sobre los temas de la convivencia estudiantil en la UNICH, la evaluación y las interpretaciones sobre la interculturalidad por parte de la población estudiantil de esta universidad, y por otro lado, los estudios donde se han priorizado el análisis de la representación de las etnias mexicanas en los medios de comunicación en México.

## La cohesión social y la comunicación intercultural

En México existe un discurso falsamente incluyente que marca una división antagónica basada en las relaciones de poder entre *lo étnico* y *lo nacional*, donde *lo étnico* está ubicado en una posición marginal, desterritorializada (el territorio es su objeto de reclamo), subordinada y minoritaria (consecuentemente – oprimida), como “algo” que no puede caber o no quiso caber en “la nación” (Giménez, 2000, pp. 49-53). Dicho discurso falsamente incluyente también se convierte en prácticas reales falsamente incluyentes. México, como otros países latinoamericanos, se caracteriza por una creciente diferenciación estructural de la cual surgen problemas de cohesión social que reproducen la exclusión, convirtiendo *lo plural* en sinónimo de *lo desigual*. La desigualdad económica y sociocultural debilita a los vínculos sociales entre las personas, lo que crea mayor desintegración social. En este sentido es más que pertinente hablar sobre la interculturalidad en relación con la cohesión social, donde el ejercicio de la interculturalidad es una de las herramientas básicas y fundamentales para fomentar una cohesión exitosa.

El concepto de cohesión social durante el último siglo se ha convertido en un término polisémico que incorpora distintas dimensiones como la política, la económica y la sociocultural. Independientemente de la dimensión que haya sido priorizada en determinado caso, el núcleo del concepto siempre se refiere a las formas de cómo una sociedad se mantiene “unida” (Jenson, 1998; Mora Salas, 2015). Como ya se había mencionado, la cohesión social puede ser estudiada en diferentes niveles, al nivel *macro* o “objetivo” y al nivel *micro* o “subjetivo”. El ejercicio de la interculturalidad le corresponde a ambos niveles: al nivel *macro* como introducción de leyes, políticas públicas y sistemas educativos para el “manejo” de la diversidad desde la igualdad; y al nivel *micro* como las interacciones cotidianas que se dan en diferentes ámbitos y contextos del poder.

Jane Jenson (1998, p. 15-17) distingue cinco dimensiones fundamentales del concepto: (1) *pertenencia/aislamiento* que se refiere a los valores y los aspectos identitarios compartidos; (2) *inclusión/exclusión* que remite a las instituciones económicas, el mercado y la desigualdad económica; (3) *participación/pasividad* que se relaciona con el civismo como participación de las personas en prácticas de toma de decisiones y gobernabilidad; (4) *reconocimiento/rechazo* que está relacionado con la capacidad de las sociedades para manejar la diversidad, mientras (5) *legitimidad/ilegitimidad* alude a la capacidad de las sociedades de generar lazos y tomar decisiones de manera colectiva e incluyente. Cabe mencionar que dichas dimensiones pueden ser agrupadas en tres esferas de la realidad social o “campos” en el sentido *bourdiano*: 1) la esfera *económica* (inclusión/exclusión), 2) *la política* (participación/pasividad y legitimidad/ilegitimidad) y 3) *la sociocultural* (pertenencia/aislamiento y reconocimiento/rechazo) (Bernard, 1999, pp. 18-20). También aquí la interculturalidad sería transversal. En la dimensión *económica* el ejercicio de la interculturalidad estaría relacionado con una disminución de la exclusión económica *etnizada*, por ejemplo, en el mercado laboral, mientras en la esfera *política* éste significaría una mayor inclusión étnica, por ejemplo, al nivel legislativo y mayor participación en la elaboración de políticas públicas basadas en la inclusión. Aunque las tres esferas se encuentran directamente interseccionadas, considero que la esfera *sociocultural* es la que le corresponde plenamente a la comunicación y las relaciones cotidianas y, por tanto, será priorizada en este texto.

Según Bernard, en cada una de estas esferas existen dos formas de realizar la cohesión: *formal* y *sustancial*. En la esfera sociocultural la ejecución *formal* de cohesión se limita a un reconocimiento y una tolerancia de las diferencias, mientras la forma *sustancial* le corresponde al involucramiento en la construcción de relaciones basadas en dialogar, compartir y aceptar las diferencias. De esta forma el ejercicio formal de la

cohesión le correspondería al “multiculturalismo” basado en tolerancia<sup>1</sup>, mientras la ejecución sustancial de la cohesión sería lo que estamos denominando como el “interculturalismo”. O bien, ampliando la interpretación de estas dos formas, la cohesión *formal* podría ser reinterpretada como el discurso basado en inclusión, mientras la forma *sustancial* ya sería las prácticas basadas en dicho discurso o el ejercicio “real” de él. Según este planteamiento, la interculturalidad puede ser *formal* (el discurso) o *sustancial* (la práctica), tanto al nivel *macro* (el discurso institucional) como al nivel *micro* (la comunicación y la interacción cotidiana).

En dicho nivel *micro*, la comunicación intercultural es una forma de construir relaciones cotidianas y comunicar las diferencias desde el posicionamiento y la configuración intercultural, por tanto, este tipo de comunicación involucra varias complicaciones en poder ser lograda de forma exitosa. Como lo indica Alejandro Grimson (2001, p. 127-130), en el plano de la vida cotidiana, el contacto intercultural implica una multitud de malentendidos en los cuales no necesariamente figuran de manera determinante las relaciones estructurales de poder, sino pueden llegar a crearlas o reivindicarlas. La falta de conocimiento de la cultura del interlocutor y la presuposición de que los patrones culturales propios tienen o deberían tener proyección universal, lleva a fracasos o momentos críticos en las interacciones. Cuando estas posiciones tienden a sedimentarse pasamos de un nivel de malentendido, de confusión, a la producción de posiciones relativamente fijas y relativamente en disputa. En consecuencia, aparece en escena la cuestión del poder que resulta en formas específicas de aparición de prejuicios estructurados de un grupo social como si se tratara de un grupo cultural, moral, intelectual y hasta físicamente inferior. Aquí no hay ninguna pretensión de conocer o comunicarse simétricamente con el otro, sino más bien de lograr influir en las acciones del otro a partir de modelos etnocéntricos o sociocéntricos históricamente estructurados. Cuando estas interacciones entre individuos y grupos pasan a un plano en el que intervienen las instituciones de esos grupos, se produce un cambio del nivel porque ya no se trata sólo de actualizaciones y reproducciones de sentidos comunes asimétricos, sino de las políticas de identidad y alteridad. En el nivel institucional, en las políticas públicas, las relaciones de poder se articulan tanto con cuestiones de diferenciación de derechos y ciudadanía, como acceso y flujos de información. De esta forma, según Grimson (2001, p. 131), es el conflicto mismo el que produce la diferencia, antes que la diferencia produce el conflicto donde la alteridad es una producción activa y estratégica del “otro”. La diferencia no es la incomunicación, sino la comunicación es la vivencia subjetivadora de la diferencia y la igualdad.

### **Interculturalidad sustancial y la comunicación intercultural entre estudiantes de la UNICH**

La interculturalidad según los estatutos de las UI se refiere a relaciones mutuas entre distintas culturas y la participación mutua equilibrada. En las UI, el intercambio cultural, según sus estatutos, suele tener un rasgo “controlado” porque procura evitar relaciones de dominación-imposición cultural, favoreciendo una comunicación e intercambio equilibrado. Sin embargo, cómo la premisa intercultural institucionalizada como un ideal social y, a la vez, una política concreta está llevada a cabo y ejecutada en la vida real es otro tema y, desafortunadamente, lleno de problemas y contradicciones internas.

En México las UI están sujetas a cambios políticos en los Estados donde se instalan, lo que suele afectar de forma negativa la estabilidad administrativa de estas universidades. Debido a los recurrentes cambios en las administraciones institucionales, se rompe la continuidad de la formación de docentes e investigadores al no estar el mismo personal académico desde el inicio por su constante movilidad hacia otros espacios profesionales. Al igual existen disputas internas entre los “teóricos” y los “prácticos” o docentes que enfatizan de forma exclusiva el lado teórico de la interculturalidad y los que valoran sólo la

---

<sup>1</sup> Sobre todo, en tolerancia negativa.

dimensión práctica (Tipa y Zebadúa, 2014, pp. 38-39). En este tenor también ha sido cuestionada la utilidad de los proyectos de vinculación comunitaria, porque, al contrario de como lo postulan las UI, estos no le suelen corresponder a las necesidades de las comunidades y los conocimientos adquiridos en las UI tampoco resultan útiles para muchos estudiantes a la hora de su implicación en la vida cotidiana (Cruz Salazar y Moreno, 2013; Sartorello, 2016). Otro problema que comparten las UI es la interpretación del “enfoque intercultural” que varía entre los docentes. El análisis de los discursos de las UI sobre la interculturalidad revela que éste es un concepto polisémico, con múltiples significados, interpretaciones y definiciones. Incluso su conceptualización puede variar de un periodo a otro y de acuerdo con los diferentes contextos e intereses que se pretendan a lograr (Sandoval, *et al.*, 2010).

Considerando todo lo anterior, en el presente trabajo se plantea una revisión sobre la comunicación intercultural en el ejercicio de la interculturalidad *sustancial*, es decir, examinando los efectos de la interculturalidad discursiva *formal* entre las y los estudiantes de la UNICH. La UNICH, como la segunda institución de educación superior intercultural en México, fue fundada el primero de diciembre del 2004 y abierta a los estudiantes desde agosto de 2005. Actualmente en esta universidad pueden ser cursadas seis carreras de licenciatura, distribuidas entre cinco unidades académicas. La sede principal (San Cristóbal de Las Casas) ofrece cinco carreras y es la más numerosa en términos de alumnos, siempre contando con más de mitad de todos los alumnos inscritos en la UNICH.

Según un estudio cuantitativo, llevado a cabo en 2016, existe una evaluación general positiva sobre los contenidos educativos y el modelo intercultural impartido en la UNICH, no obstante, esta evaluación varía según la carrera y entre las carreras existe una segmentación etnolingüística (Tipa, 2018). Es decir, existen carreras donde prevalecen estudiantes cuya lengua materna es el castellano ("Comunicación intercultural" y "Turismo alternativo") y carreras donde prevalecen estudiantes cuya lengua materna es uno de los idiomas regionales ("Lengua y cultura" y, en menor proporción, "Desarrollo sustentable")<sup>2</sup>, entre estos dos segmentos las carreras donde prevalecen hablantes nativos de los idiomas regionales,<sup>3</sup> expresan un mayor escepticismo sobre dicho modelo. Aunque el modelo intercultural en la educación superior está destinado para personas de cualquier contexto y adscripción sociocultural, en este se prioriza la presencia y participación de personas que provienen de las etnias, así que una evaluación más escéptica entre las carreras donde prevalecen estos estudiantes lleva a reflexionar sobre qué tan incluyente dicho modelo es en términos reales. También resulta alarmante el hecho que una evaluación negativa del modelo intercultural es más frecuente entre las y los alumnos de los semestres avanzados así que mientras más tiempo la persona pasa en la universidad, más escéptica se vuelve.

Otro tema importante que se exploró en ese estudio es la evaluación de la aplicabilidad de lo aprendido en la UNICH en el mercado laboral ("recompensa utilitaria") y en la vida cotidiana ("recompensa humana"). Entre estos dos, la aplicabilidad de lo aprendido en la UNICH en el mercado laboral cuenta con el mayor nivel del escepticismo, mientras la mayoría de las y los estudiantes opinaron que la evaluación de la aplicabilidad de lo aprendido en la UNICH les va a servir en sus vidas cotidianas. Esto lleva a considerar que, utilizando la terminología *bourdiana*, el llamado “capital intercultural” en términos generales sería más convertible al capital social (comunicación y relaciones) que al capital económico (trabajo y recompensas monetarias). En cierto sentido esto concuerda con la premisa humanista original de la interculturalidad, en lugar de ser una idea mercantilizable. Podríamos concluir que, según estos datos, estudiantes de la UNICH consideran que los contenidos educativos de la UNICH van a mejorar su comunicación intercultural, es decir, el ejercicio *sustancial* de la interculturalidad.

<sup>2</sup> Según este estudio, la carrera "Medicina con enfoque intercultural" fue la única que contaba con una distribución etnolingüística equilibrada. Cabe mencionar que actualmente dicha carrera ha sido renombrada como "Médico cirujano".

<sup>3</sup> Personas cuya lengua materna es alguno de los idiomas regionales de Chiapas como tsotsil, tseltal, ch'ol, tojol'ab'al, zoque, entre otras.

Ahora bien, en otro estudio, basado en metodología cualitativa, fue explorado qué es lo que estudiantes de la UNICH entienden por la interculturalidad y si se podrían caracterizar las relaciones con sus compañeras y compañeros como interculturales, basadas en una comunicación configurada bajo la interculturalidad (Tipa, 2017). En este caso, el panorama acerca del ejercicio de la *interculturalidad sustancial* conlleva aún más complicaciones problemáticas. Entre las y los alumnos de la UNICH la interpretación del concepto interculturalidad varía y se modifica en comparación con algunos puntos del discurso institucional. Generalmente estudiantes suelen enfatizar el objetivo de “conocer” a otras culturas en el sentido de “costumbres y tradiciones” (“folclorización” de la interculturalidad). Frecuentemente está enfatizada la dimensión étnica de la interculturalidad, lo que significa que la interculturalidad está siendo etnizada por los propios estudiantes, poniendo *lo intercultural* como sinónimo de *lo indígena*, y, consecuentemente, a interculturalidad como la necesidad del “otro”. La interpretación de la interculturalidad en los discursos de los estudiantes suele ser similar a la multiculturalidad, es decir, basadas en “respeto”, “convivencia” y “comunicación” para conocer la posición del “otro”. De esta forma, lo fundamental que propone la interculturalidad – un intercambio cultural igualitario, evitando imposiciones culturales en dichos encuentros – frecuentemente queda fuera de sus interpretaciones. Aquí se puede concluir que por un lado las y los estudiantes creen que lo aprendido en la UNICH les va a servir en las interacciones cotidianas, mientras su interpretación de la interculturalidad no alude a un ejercicio *sustancial*, sino a algo que se parece a un ejercicio *formal* de la cohesión. En otras palabras, no parece que *la interculturalidad formal* vaya a convertirse en *interculturalidad sustancial*. Además, en los testimonios de las y los estudiantes frecuentemente aparecen relatos sobre conductas de discriminación étnica, ejercida tanto por parte de maestros como otros estudiantes, lo que es algo absolutamente contrario a la premisa intercultural y, posiblemente, sólo eleva el nivel del escepticismo ya mencionado sobre la interculturalidad, tanto como un modelos de educación como una forma de comunicación. En varios testimonios se reafirma que, a pesar de estar en una universidad intercultural, la comunicación sigue siendo más cómoda y segura con alguien similar, que comparte los mismos elementos culturales: el idioma, la pertenencia a una etnia o el hecho de ser del mismo lugar de origen. También las dinámicas entre estudiantes se dan de formas distintas y, prácticamente, es imposible eliminar las prácticas discriminatorias como las burlas. Lo anterior también nos indica un problema más profundo y concreto: aparentemente, para muchos estudiantes hay escasez de motivación e interés de estar construyendo la interculturalidad. La interculturalidad suele ser interpretada como un hecho dado y no como algo que se construye y se encuentra en una constante construcción. El cumplimiento con los deberes en la universidad en estos casos no involucra un “compromiso intercultural”, sino que suele estar basado en la motivación de “pasar las materias” y obtener calificaciones.

También la estratificación socioeconómica y los diferentes estilos de vida asociados con las actividades de ocio entre la población estudiantil de la UNICH crea diferenciaciones que obstaculizan el ejercicio *sustancial* de la interculturalidad y fomentan su ejercicio *formal*. Entre estudiantes existen diferenciaciones internas, basadas en el estilo de vida entre los “fresas”, los “indígenas modernos” y los “indígenas rurales”, entre otros (Bastiani y Moguel, 2011; Sartorello, 2016). El estilo de vida es algo directamente relacionado con la posición socioeconómica y es una zona de contacto entre jóvenes que en muchos casos se diferencian de forma fundamental, estableciendo varios ejes de oposición: *moderno vs tradicional, urbano vs rural, hablante vs no-hablante*, etc. Al mismo tiempo, no necesariamente estos ejes estén ligados exclusivamente a la pertenencia étnica. Así, por ejemplo también se encuentran estudiantes tsotsiles *modernos y urbanos* que en el salón pertenecen al grupo “fresas” (Sartorello y Cruz, 2013). Debido a estos diferentes estilos de vida y prácticas de ocio, existe poca interacción entre estudiantes fuera de la universidad o, más bien, esta se encuentra segmentada con muy poca intersección entre los segmentos (Tipa, 2015).

Este último punto no debería de ser malinterpretado. Sería muy equivocado suponer que las y los estudiantes deberían de coincidir o, mucho menos, ser iguales en estas "prácticas de ser" para que se lograra una *interculturalidad sustancial*, porque la interculturalidad justamente parte de la diferencia y la diferencia en algún sentido aquí es la "materia prima" inevitable y necesaria. El punto en este caso es que las y los estudiantes frecuentemente parten de distancias simbólicas que luego no se traducen en ejercicio *sustancial* de la interculturalidad, la cual, a veces, sólo queda en las aulas de la universidad (*interculturalidad formal*). Tampoco y en ningún sentido se culpa a ellos y ellas por esta situación y considero que tampoco la UNICH como un cuerpo institucional educativo debería de ser responsabilizado de todo. La *interculturalidad sustancial* y una comunicación intercultural difícilmente pueden desarrollarse de forma plena y exitosa dentro de una sociedad donde existen obstáculos estructurales relacionados con la estigmatización y la exclusión étnica. En este caso no retomaré los temas de la exclusión y la marginalización económica o la del acceso a la educación superior, sino un elemento estructural que a la vez refleja, reproduce y naturaliza la exclusión simbólica de *lo étnico* en México - los medios de comunicación.

### **La representación de *lo indígena* en los medios de comunicación en México**

Los medios de comunicación tienen papel fundamental en la normalización de la discriminación, y al ser normalizada, ésta se fortifica. Los medios forman parte de *la dimensión ideológica* de la discriminación y la exclusión simbólica (Iturriaga, 2016, pp. 49-55 y 249-250), lo que luego se traduce en conductas cotidianas reales de inclusión-exclusión. Además, los medios de comunicación funcionan como un escenario de imaginarios colectivos desde los cuales las personas se reconocen y representan lo que tienen derecho a ser, esperar y desear (Durín y Vasquéz, 2013, p. 21), lo que impacta tanto la auto-percepción de la persona como la hetero-percepción de ella. En otras palabras, los contenidos de los medios es uno de los espacios principales donde se producen y se masifican diferentes estereotipos que posteriormente se aprenden y se incorporan, lo que influye en cómo las personas se perciben y se relacionan entre sí (Aguilar, 2011, p. 8-9). En el caso del presente estudio, se examinará la representación de *lo indígena* en los medios de comunicación en México, particularmente, en la prensa, en los programas televisivos, las telenovelas y la publicidad. Es importante analizar estas representaciones en relación con el ejercicio de la *interculturalidad sustancial*, como uno de los elementos estructurales que obstaculiza su realización exitosa y, al reproducir y normalizar los estereotipos, afecta de forma negativa una posible comunicación intercultural. Es decir, describir qué tipo de mensajes y representaciones se emiten desde el nivel *macro* para poder contextualizar las relaciones que se ejercen al nivel *micro*, interpretando dicha descripción dentro del marco de la interculturalidad y la cohesión social en general.

Carlos Muñiz, Felipe Marañón y Alma Rosa Saldriena en su publicación "¿Retratando la realidad? Análisis de los estereotipos de los indígenas presentes en los programas de ficción de la televisión mexicana" (2014) presentan los resultados de un extenso estudio sobre el tema de la representación étnica en la televisión, basado en el análisis del contenido. Esta técnica consiste de una cuantificación estadística y un análisis cualitativo de los "productos comunicativos" (mensajes, textos o discursos), con el fin de ejemplificar en su mayor plenitud la información que llega a los receptores. Durante nueve meses en año 2010 investigadores analizaron los contenidos de los programas de entretenimiento y ficción de producción mexicana que son emitidos en las televisoras nacionales "Televisa" y "TV Azteca", enfocándose en todos los personajes caracterizados como indígenas. En total el análisis se redujo sólo a cinco programas con representación indígena en sus contenidos, en los cuales había un total de 874 personajes, de los cuales 64 (el 7,3%) eran "personajes indígenas", lo que indica una explícita infrarrepresentación de estos personajes, por no decir que casi una invisibilización. Asimismo, el "indígena" en la televisión es una



persona de tez blanca, con ojos y cabello negros, con apariencia física "estándar" o tendente a la gordura y de estatura baja o promedio, vestido de ropa "tradicional mexicana" y hablando con un "acento peculiar". Entre los aspectos actitudinales, dominan los rasgos positivos - bueno, amistoso, agradecido o amable - relacionados más con una "personalidad por naturaleza" que "con una formación y capacidad intelectual". Esto, además de una infrarrepresentación de estos personajes, también indica una representación sistemáticamente estereotipada.<sup>4</sup>

En un estudio similar, pero ya reducido a los contenidos de televisoras locales en Nuevo León, Felipe Maraño y Carlos Muñiz (2012) llegan a conclusiones complementarias: la infrarrepresentación de estos personajes en la televisión local de Nuevo León es aún más explícita que en la del nivel nacional, mientras la representación de "personajes indígenas" en la televisión local está más presente en los programas de entretenimiento que en las series o programas de ficción, y está más relacionada con temas como humor y música, al igual que con trabajos "no identificables" o como empleados domésticos y cantantes, vestidos siempre de forma tradicional. Según los autores, les suelen atribuir un significado "vacío de dignidad", que por su apariencia folclórica debe de entretener y causar risa al espectador, a diferencia de los otros "protagonistas" de los programas como doctores o ingenieros, vestidos de forma más occidental, así mostrando que son "personajes respetados". Los "personajes indígenas" usualmente son de ojos oscuros, complexión obesa, estatura baja, cabello negro, tez oscura, un acento peculiar y vestidos de forma tradicional. Es decir, un personaje altamente estereotipado con características de "inocente" que paulatinamente está transformado en ignorancia y en "desapego de superación".

De forma similar, Eugenia Ituriaga (2016) realizó el análisis semiótico de las representaciones de *lo maya* y *lo yucateco* en la televisión local de Yucatán. Con la meta de vislumbrar una de las formas ideológicas por medio de las cuales se reproduce el racismo y la discriminación étnica en Yucatán, la autora analizó dos programas - "Los Pech una familia de verdad" y "La cocina es cultura" - recuperando los diálogos, los estereotipos y las representaciones grupales que naturalizan la discriminación, paternalismo e inferiorización del "otro" etnizado.

A través de los discursos del conductor del programa sobre la gastronomía, "La cocina es cultura", a menudo fue expresado rechazo hacia alimentos que provienen del resto del país, mientras se refería de forma positiva a *lo europeo*, norteamericano y caribeño. También fue condenado que personas del "ámbito rural" coman "otros alimentos" porque esto les hace perder su identidad con el resto de los yucatecos, mientras "la élite" puede consumir platos extranjeros e incluirlos en su gastronomía sin alterar su *yucatanidad*. Para el conductor, *lo maya* es parte fundamental de la identidad yucateca, no obstante, ésta se "encuentra en peligro de extinción". Al mismo tiempo en "La familia Pech", un programa cómico, los elementos identitarios mayas son utilizados para menospreciar y ridiculizar a un importante sector de la sociedad yucateca o grupos que no forman parte de las élites de la capital yucateca.

Paralelamente a este análisis, Eugenia Iturriaga también describe la representación etnizada (folclorizada) y estereotipada de *lo maya* en los noticieros locales, utilizando como ejemplos (1) el personaje "Chilib", el único que le llamaban por su apodo y él que era blanco de chistes y burlas (generalmente por su "ignorancia"), y (2) la conductora en idioma maya-yucateco que en las transmisiones siempre portaba el mismo vestuario (el traje tradicional), mientras las demás conductoras aparecían en un saco rojo con el logotipo del Canal. Además, los nombres de los conductores en maya-yucateco nunca aparecían en la pantalla durante el noticiero, musicalizado con una melodía "prehispánica" y ambientado con una cortinilla con la imagen de la pirámide de Chichen Itzá, mientras que las noticias en español no tenían

<sup>4</sup> Cabe mencionar que también la representación de las etnias mexicanas en los libros de texto gratuitos de la Secretaría de la Educación Pública sigue el mismo patrón de estereotipación de *lo indígena* (Corona Berkin y Le Múr, 2017).

música y su cortinilla era el logotipo del Canal. Así que, además de una etnización, se puede hablar de una invisibilización-homogeneización de *lo indígena*, ejercida a través de una inclusión condicionada bajo la despersonalización de los "personajes étnicos".

Elisa Sofía Silveira Saravia Pires Alves (2009) también hace un importante aporte al tema de la representación de las etnias mexicanas en la televisión, al llevar a cabo un análisis semiótico del discurso de "capítulos selectos" (*sic.*) de la telenovela mexicana "María Isabel" (versión del 1997), cuyo personaje protagonista es una mujer joven huichola. La investigadora indica que sólo cinco personajes secundarios se acercan levemente a facciones "indígenas", de las cuales tres son otras empleadas domésticas, la madrastra y el padre de Isabel, lo que indica una explícita preferencia por la "belleza occidental", incluso, en el caso de la protagonista. De estos personajes más "morenos", de las cuatro mujeres, tres representan la maldad, la intriga, la violencia y la perversión sexual. Elisa Saravia presenta un análisis semiótico de dichos personajes, vislumbrando una serie de estereotipos negativos dentro de una construcción narrativa racista y esencialista.

La otra dimensión de este análisis consistió de las relaciones entre Isabel y la familia de su futuro marido. Aquí se aparecen otros estereotipos, basados en la inferiorización simbólica de *lo indígena* ("ignorante", "salvaje", "pobre"), y la misión hegemónico-paternalista de "occidentalizarlo" (aculturación). De esta forma, la telenovela funciona como un instrumento ideológico que refleja, refuerza y naturaliza las construcciones sociales dominantes que nos transmiten mensajes y significados de acuerdo con los valores culturales, económicos, sociales y éticos dominantes.

Hasta aquí se puede concluir lo siguiente: las extremadamente pocas representaciones de las etnias mexicanas o el personaje "indígena" en los contenidos televisivos analizados se caracterizan por una inferiorización y discriminación de *lo étnico*; en términos de la cohesión social, fomentando la dimensión del *rechazo* y *el aislamiento*. Dichas representaciones en algunos casos podrían ser clasificadas como multiculturalistas basadas en tolerancia negativa y una homogenización y estereotipación de *lo indígena*, así que ni siquiera es posible hablar de una probable *interculturalidad formal* como un discurso de inclusión positiva.

Eugenia Iturriaga (2016), además de hacer un análisis sobre la representación de la población maya en la televisión yucateca, también presenta un análisis sobre esta representación en el periódico "El Diario de Yucatán". Para este estudio la autora revisó 118 ejemplares de dicho periódico a lo largo de cuatro meses con la meta de hacer un análisis del contenido, identificando a todas las personas con apellido maya que aparecían en las notas de la sección "Local", al igual que las notas y artículos donde aparecía la palabra "maya", enfocándose en las circunstancias y el contexto de la nota. De todas las 6293 notas de la sección "Local", una quinta parte involucró por lo menos una o varias personas con apellido maya. De estas, casi la mitad correspondían a un solo apartado - "Sucesos de policía" (el "indígena" como delincuente). En los demás casos se hacían referencias a personas pobres, solicitantes y/o beneficiarios de algún apoyo del gobierno, empleados poco calificados o ligados a la delincuencia. La investigadora concluye que dichas representaciones de forma sistemática destacan elementos negativos, minimizando o hasta invisibilizando las cualidades positivas (artistas, intelectuales, empresarios, etc.).

Asimismo, Francisco Pineda (2003) en una extensa investigación analizó las representaciones de lo "indígena" o "indio" en tres diarios de provincia con el objetivo de identificar las posibles representaciones discriminatorias e identificar las estrategias del poder en el que se inscriben estos discursos. Casi mitad del material analizado provino del periódico "El Heraldo de Chihuahua", la tercera parte de "Novedades" (Quintana Roo) y la quinta parte de "El Diario de Yucatán". Basándose los escritos de Cristóbal Colon y los

documentos posrevolucionarios indigenistas, Francisco Pineda muestra que la representación actual de *lo indígena* se inscribe en una continuidad histórica y los principales campos de esa representación, como "guerra", "personalidad" y "cultura", no han cambiado sustancialmente desde la época de la colonización. Estas representaciones en la actualidad siguen siendo en su mayoría negativas, asociadas con "inmoralidad"/"perversión", "ilegalidad", "ignorancia" y "apoliticidad". El autor concluye que las representaciones racistas<sup>5</sup> de *lo indígena* operan como una herramienta de poder que coloca en una posición imaginaria de inferioridad a la población étnica, especialmente, en el campo de la cultura, la moral, la psicología, la capacidad laboral y el saber. Además, dicha interiorización no opera de manera aislada entre los diferentes campos, sino bajo una lógica interrelacionar.

La relación entre la representación de *lo indígena* y el poder es el enfoque principal del estudio llevado a cabo por Eva Salgado Andrade (2012), analizando dichas representaciones en la prensa en el contexto preelectoral presidencial. La investigadora vislumbró que en la prensa nacional persisten actitudes racistas, de exclusión y de invisibilización hacia los indígenas. En los discursos de los funcionarios públicos de alto rango se refuerza la idea de que los indígenas son sujetos altamente dependientes y pasivos, en tanto que la solución de sus problemas sólo puede provenir de acciones paternalistas. Sexenio tras sexenio la población indígena se convierte, una y otra vez, en *capital político* para la formulación de promesas y estrategias de "expiación de culpas" y, paradójicamente, la portavoz de las poblaciones indígenas en la gran mayoría de los casos no eran los indígenas, ni las organizaciones indígenas, sino las autoridades federales y políticos de alto rango. En este sentido se puede hablar no sólo de la discriminación y representación negativa de la población indígena sino, además, una explotación discursiva a través de una falsa inclusión (*de jure* y no *de facto*), utilizada para fines políticos. Así mismo, una explotación discursiva, basada en los lugares comunes y estereotipos sobre este sector de población. Al mismo tiempo, cuando las personas de las etnias mexicanas aparecen como los sujetos en las notas referidas a ellos, con frecuencia las acciones que se les adjudican son "pedir", "exigir", "acusar" o "demandar", lo que la autora interpreta como la actitud que la sociedad tiene frente a ellos: como sujetos que prácticamente se dedican a pedir justicia, exigir que termine la marginación y acusar a la sociedad que los ha colocado en tal situación de injusticia, aunque aun así, terminan siendo marginalizados.

En ese tenor también existe una explícita invisibilización de las etnias mexicanas en la publicidad comercial en México, mientras *lo étnico* a veces aparece en la publicidad política o gubernamental (Tipa, 2019). Además de una representación altamente estereotipada (artesanos y campesinos con trajes tradicionales), usualmente *lo indígena* se asocia con la pobreza, reforzando el estigma del "atraso" y la "dependencia gubernamental", lo que en términos de la cohesión social significa una fortificación y legitimización simbólica de la dimensión de la *exclusión*.

La representación de las etnias en la prensa y los noticieros tienen un carácter cualitativamente diferente a la representación en la publicidad o las telenovelas. Si en el último caso se trata de personajes ficticios, en el caso de la prensa se trata de personas reales y la constante representación negativa de esas personas reales inevitablemente crea un estigma y un estereotipo negativo sobre las etnias, lo que consecuentemente crea un imaginario sobre *lo étnico* entre la población mexicana. Estas imágenes mentales se integran en campos socioculturales de acción donde una idea se vuelve en un acto porque actuamos basándonos en nuestras creencias, es decir, nuestras prácticas sociales son fundamentadas en ellas y los imaginarios como sistemas de significaciones y representaciones orientan la vida de una sociedad (Castoriadis, 2005). El imaginario acerca de *lo indígena*, en este caso, también podría ser interpretado como un "imaginario radical" (o imaginario de la "raíz"), como una fuente de símbolos que

---

<sup>5</sup> Inferiorizantes por el hecho de pertenencia étnica o de otra "raza"..

nutren a los imaginarios sociales y evocan imágenes mentales tanto individuales como colectivas (Castoriadis, 1989) y, consecuentemente, alude a un esquema de inclusión-exclusión, de “nosotros” (*no-indígena*) y los “otros” (*indígena*).

## CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

### ¿Otro mundo es posible?

En este estudio, basado en la investigación bibliográfica, fueron relacionados dos temas: la calidad del ejercicio de la interculturalidad entre estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH) y las representaciones de las etnias mexicanas en los medios de comunicación en México. La importancia de vislumbrar esta interconexión se debe a una diferenciación entre el nivel o el contexto *micro* de la cohesión social o relaciones interpersonales y el nivel *macro* o las formas de cómo las instituciones gubernamentales están fomentando la cohesión dentro de la nación, por ejemplo, introduciendo la educación superior intercultural. Al diferenciar estos dos niveles se puede analizar el impacto que tienen las iniciativas del nivel *macro* en el nivel *micro* o, en otras palabras, su eficiencia. Considerando que estudiantes de la UNICH son consumidores de los medios de comunicación, y estos son espacios simbólicos donde se (re)producen diferentes estereotipos, es indispensable poner en perspectiva la participación de los contenidos de los medios, como un elemento estructural del nivel *macro*, en la creación de determinados imaginarios que luego se reflejan en las prácticas cotidianas de las personas, en este caso, estudiantes de la UNICH.

En relación con el concepto cohesión social, se hace otra importante distinción - entre su ejercicio *formal* y *sustancial*, además, ambas formas le corresponden a los dos niveles de la cohesión. Entre estas, la primera se limita sólo a un reconocimiento y tolerancia de la diferencia (o diversidad), mientras la segunda se ejerce a través de construcción de relaciones basadas en dialogar, compartir y aceptar las diferencias, lo que es parecido a lo que también se entiende por la interculturalidad. En este trabajo fueron retomadas estas dos formas del ejercicio de la cohesión y aplicadas al ejercicio de la interculturalidad, donde la *interculturalidad formal* es entendida como un discurso que no necesariamente luego se traduce a prácticas basadas en la interculturalidad y la comunicación intercultural, mientras la *interculturalidad sustancial* aquí es entendida justamente como las prácticas al nivel *micro* donde la comunicación intercultural es fundamental.

Varios estudios indican a distintos problemas y deficiencias de amplia índole en el funcionamiento de las universidades culturales (UI), lo que luego también se traduce a la calidad de los conocimientos que brindan las UI y se refleja en las y los estudiantes. Al tener presente ese contexto del nivel *macro*, fueron revisados varios estudios donde desde perspectiva de las y los estudiantes de la UNICH se abordan los temas de la interculturalidad y las relaciones interpersonales dentro de la población estudiantil. Aunque las y los estudiantes en general evalúan de forma positiva la oferta de la UNICH, el mayor escepticismo es expresado por estudiantes cuya lengua materna no es castellano y dicho escepticismo sobre el modelo intercultural en general suele aumentar entre estudiantes de semestres avanzados. Así que mientras más tiempo la persona pasa en la universidad, más escéptica se vuelve sobre dicho modelo de educación. Otro momento preocupante es que, justamente, las personas cuya lengua materna es uno de los idiomas regionales de Chiapas podrían ser consideradas como uno de los principales sectores a cuales se dirigen las UI.

Estudiantes de la UNICH suelen entender por la interculturalidad el proceso (o la experiencia) de “conocer” a otras culturas en el sentido de “costumbres y tradiciones” lo que podría ser entendido como una

“folclorización” de *lo intercultural*, frecuentemente dejando al lado lo fundamental que propone el modelo intercultural – un intercambio cultural igualitario, evitando imposiciones culturales en dichos encuentros. Esto significa que la interculturalidad está siendo etnizada por los propios estudiantes, poniendo *lo intercultural* como sinónimo de *lo indígena*, y, consecuentemente, a interculturalidad como la necesidad del "otro" y no de la sociedad en conjunto. Dicha *interculturalidad formal* también se refleja en las relaciones interpersonales entre estudiantes y a veces no suele convertirse en *interculturalidad sustancial*. En los testimonios de las y los estudiantes frecuentemente aparecen relatos sobre conductas de discriminación étnica, ejercida tanto por parte de maestros como otros estudiantes, lo que es algo absolutamente contrario a la premisa intercultural y, posiblemente, sólo eleva el nivel del escepticismo ya mencionado, tanto como un modelo de educación, como una forma de comunicación.

Hay que reconocer que esta situación es una consecuencia tanto de los problemas con los cuales se encuentran las UI, como la histórica discriminación étnica y la marginalización socioeconómica de este sector de población. ¿Pero sólo deberíamos de enfocarnos en esto o también vislumbrar las formas de cómo los estereotipos despectivos de las etnias son (re)producidos y legitimados actualmente al nivel *macro*? En el presente estudio se muestra que los contenidos de los medios de comunicación en México (programas televisivos, telenovelas, los periódicos y la publicidad) constantemente reproducen estereotipos inferiorizantes y estigmas sobre *lo indígena*, a pesar de un discurso intercultural que se intenta a fomentar en la sociedad mexicana. Cabe subrayar, que existe una infrarrepresentación de las etnias en los medios y cuando la hay, es basada en lo mencionado anteriormente, así que además de una estigmatización y representación negativa también se puede hablar de una invisibilización.

Consecuentemente, estamos contando con dos emisores del nivel *macro* - los medios y las instituciones gubernamentales. Si la educación superior intercultural al nivel *formal* puede ser considerada como una iniciativa muy positiva para la cohesión social, los contenidos de los medios de comunicación persisten con un discurso simbólico anti-intercultural. Es más que probable que de manera subyacente es algo que afecta de forma explícitamente negativa un posible ejercicio *sustancial* de la interculturalidad al nivel *micro*. En las aulas de la UNICH estudiantes reciben un discurso y una formación basada en reconocimiento e inclusión positiva de la diferencia y la diversidad sociocultural, mientras saliendo de la universidad, son absorbidos por mensajes que emiten los medios.

Desafortunadamente, el panorama en este caso, además de ser negativo, es desesperante. ¿Cómo pretendemos esperar que la *interculturalidad formal* también se convierte en *sustancial* si un aspecto fundamental y omnipresente del nuestro contexto cotidiano es anti-intercultural? No cabe duda que el modelo intercultural de educación es algo que, en el caso de México, debería de ser introducido en todos los niveles de la educación y no sólo ser exclusivo del nivel superior y sólo de las UI. Considero que esta es la única forma que eventualmente también podría cambiar las representaciones de las etnias en los medios y fomentar una inclusión y reconocimiento positivo. Lo desesperante es que sólo a partir de ese momento imaginado podemos esperar dichos cambios, lo que significa que estamos hablando de cambios generacionales y mientras más nos tardamos con la introducción de la interculturalidad como un eje transversal en la educación en México, más generaciones se tomará.

#### LITERATURA CITADA

Aguilar Morales, J. E. (2011). *Prejuicios, estereotipos y discriminación*. México: Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C

- Bastiani, G. J. y Moguel Viveros, R. (2011). Exclusión e inclusión en el modelo de educación superior intercultural: el caso de la Universidad Intercultural de Chiapas. *Signos Lingüísticos*, 6/7(12/13), 23-56.
- Bernard, P. (1999). *Social Cohesion: A Dialectical Critique of a Quasi-Concept?*. Canadá: Strategic Research and Analysis Directorate, Department of Canadian Heritage.
- Castoriadis, C. (2005). *Los dominios del hombre. Las encrucijadas del laberinto*. España: Gedisa.
- Castoriadis, C. (1989). *La institución imaginaria de la sociedad. Tomo II*. España: Tusquets Editores.
- Corona Berkin, S. y Le Mûr, R. (2017). Racismo en la imagen de los indígenas en los libros de texto gratuitos (2012-2015). *Comunicación y sociedad*, 28, 11-33.
- Cruz Salazar, T. y Ortiz Moreno, A. (2013). Juventudes interculturales. Voces y visiones estudiantiles en la UNICH. En T. Cruz Salazar, Tania y S. C. Sartorello (coords.), *Voces y visiones juveniles en torno a diversidad, diálogo y conflicto intercultural en la UNICH* (pp. 65-91). México: Fray Bartolomé de Las Casas.
- Fábregas Puig, A. (2012). De La Teoría de la Aculturación a la Teoría de la Interculturalidad. Educación y Asimilación: El Caso Mexicano. *Intercultural Communication Studies*, 21(1), 1-8.
- Giménez, G. (2000). Identidades étnicas: estado e la cuestión. En L. Reina (coord.), *Los retos de la etnicidad en los Estados-Nación del siglo XXI* (pp. 45-70). México: CIESAS-INI-Porrúa.
- Grimson, A. (2001). *Interculturalidad y Comunicación*. Colombia: Norma.
- Hidalgo Hernández, V. (2005). Cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad evolución de un término. *Revista de ciències de l'educació*, 1, 75-85.
- Iturriaga, E. (2016). *Las élites de la ciudad blanca. Discursos racistas sobre la otredad*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Jenson, J. (1998). *Mapping Social Cohesion: The State of Canadian Research*. Canadá: Strategic Research and Analysis Directorate.
- Malgesini, G. y Giménez, C. (2000). *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Madrid: Catarata.
- Marañón Lazcano, F. y Muñiz, C. (2012). Estereotipos mediáticos de los indígenas. Análisis de las representaciones en programas de ficción y entretenimiento de televisoras en Nuevo León. *Razón y Palabra*, 17(80), 495-516.
- Mato, D. (2008). Diversidad cultural e intercultural en educación superior: Problemas, retos oportunidades y experiencias en América Latina. En D. Mato (coord.), *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior: experiencias en América Latina* (pp. 23-79), Venezuela: UNESCO – IESALC.
- Mora Salas, M. (2015). *Cohesión social: balance conceptual y propuesta teórico metodológica*. México: CONEVAL.
- Muñiz, C. et al. (2014). ¿Retratando la realidad? Análisis de los estereotipos de los indígenas presentes en los programas de ficción de la televisión mexicana. *Palabra Clave*, 17(2), 263-293.
- Pérez Ruiz, M. L. (2014). Sobre la hibridación y la interculturalidad en el postdesarrollo. Para un diálogo con Arturo Escobar. *Cultura y representaciones sociales*, 9(17), 74-109.
- Pineda, F. (2003). "La representación de "indígena": formaciones imaginarias del racismo en la prensa". En A. Castellanos Guerrero, *Imágenes del racismo en México*. (pp. 229 – 313). México: UAM.
- Pöllmann, A. (2014). Capital intercultural: hacia la conceptualización, operacionalización e investigación empírica de un marcador de distinción sociocultural en ascenso. *Cultura y representaciones sociales*, 9(17), 54-73.
- Salgado Andrade, E. (2012). Indígenas en la prensa mexicana en el contexto preelectoral de fines del foxismo. *Revista ALED*, 12(2), 103-128.
- Sandoval, E. A. et al. (2010). Las dimensiones de la interculturalidad: el discurso de los rectores de las Universidades Interculturales. En E. A. Sandoval, et al. (coords.), *Políticas públicas de educación*

- superior intercultural y experiencias de diseños educativos* (pp. 36 – 59). Recuperado de <http://www.eumed.net/libros-gratis/2010e/830/index.htm>
- Sartorello, S. C. (2016). Convivencia y conflicto intercultural: jóvenes universitarios indígenas y mestizos en la Universidad Intercultural de Chiapas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21 (70), 719-757.
- Sartorello, S. C. y Cruz Salazar, T. (coords.) (2013). *Juventudes interculturales. Voces y visiones juveniles en torno a diversidad, diálogo y conflicto intercultural en la UNICH*. México: Fray Bartolomé de Las Casas. .
- Silveira Saravia Pires Alves, E. S. (2009). Representações indígenas na telenovela mexicana: uma abordagem a partir da análise do discurso e da semiótica da cultura. *Arquivos da Memória. Antropologia, Arte e Imagem*, 5-6, 93-118.
- Tipa, J. (2019). Jóvenes y discriminación fenotipizada en la publicidad comercial y política en México. *Vitam. Revista de Investigación en Humanidades*, 5(1), México: Universidad Salesiana, 26-52.
- Tipa, J. (2018). ¿De qué me sirve la interculturalidad? Evaluación de la Universidad Intercultural de Chiapas por sus estudiantes. *Alteridad. Revista de Educación*, 13(1), Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana, 56-74.
- Tipa, J. (2017). ¿La interculturalidad es más que una palabra? La interculturalidad según estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas. *Antrópica. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(6), 17-34.
- Tipa, J. (2015). Una aproximación a clase social, género y etnicidad en el consumo de música entre los estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas. *Cuicuilco*, 22(62), 91-112.
- Tipa, J. y Zebadúa, J. P. (2014). *Juventudes, Identidades e Interculturalidad. Consumos y gustos musicales entre estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas*. México: CECOL-UNACH.
- Tirzo Gómez, J. y Hernández, J. G. (2010). Relaciones interculturales, interculturalidad y multiculturalismo; teorías, conceptos, actores y referencias. *Cuicuilco*, 48, 11-34.
- Urteaga, M. (2011). *La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos*. México: UAM-I/Juan Pablos.