

INTERVENCIÓN EDUCATIVA DE ENFERMERÍA SOBRE QUEMADURAS EN ESCOLARES DE 8 A 10 AÑOS

NURSING EDUCATIVE INTERVATION IN 8 TO 10 YEARS OLD
SCHOOLCHINDRENS BURNINGS

Mariela Jilote Sánchez

Facultad de Enfermería y Obstetricia
Universidad Autónoma del Estado de México
ORCID: **0009 0006 5257 6484**

Berenice Yocelin Rosales González

Facultad de Enfermería y Obstetricia
Universidad Autónoma del Estado de México
ORCID: **0009-0005-4336-1900**
ro.gonzabere@gmail.com

María Eugenia Álvarez Orozco

Facultad de Enfermería y Obstetricia
Universidad Autónoma del Estado de México
ORCID: **0000-0001-5587-3528**
mealvarezo@uaemex.mx

Diana Jaimes Cortés

Facultad de Enfermería y Obstetricia
Universidad Autónoma del Estado de México
ORCID: **0000-0002-4582-7330**
djaimesc@uaemex.mx

RESUMEN

Las quemaduras constituyen una de las causas más frecuentes de accidentes en la infancia, la mayoría son evitables ya que se producen a causa de descuidos o bien por ignorancia de los peligros potenciales de ciertas situaciones, razón por la cual el niño pequeño debe recibir protección del medio que lo rodea. Caracterizar las intervenciones educativas de enfermería sobre quemaduras en escolares de 8 a 10 años de una población mexicana. Investigación cuantitativa, no experimental tipo transversal y descriptivo. De 185 alumnos, se determinan 95 alumnos como muestra a partir de una fórmula de matrices con poblaciones finitas. Conforme a los preceptos éticos, se utilizó un cuestionario de 11 ítems dividido en dos partes, contiene preguntas con respuestas de opción múltiple, dos de estudio sociodemográfico y las demás son aspectos generales del tema. El 64% de la población conoce que es una quemadura, 51% la forma correcta de clasificar su nivel de gravedad, cifra que coincide con quienes identifican las quemaduras del tipo I (53%). Pero solo 22% sabe cómo tratarlas. Barbas (2020), menciona en su análisis que en el ambiente escolar es el sitio ideal para educar y promocionar los hábitos saludables, por ello es necesario que el personal de enfermería dirija los programas educativos de salud, con intervenciones como la educación sanitaria que, en conjunto con las demás autoridades de la escuela y los padres de familia, le permitirá actuar de manera inmediata ante problemas de salud y respuesta humanas.

Palabras claves: Quemaduras, Enfermería, Escolares, Educación.

ABSTRACT

Burns are one of the most frequent causes of accidents in childhood, most of them are avoidable since they occur due to carelessness or ignorance of the potential dangers of certain situations, which is why the small child must receive protection from the environment that surrounds it. To characterize nursing educational interventions on burns in schoolchildren aged 8 to 10 years from a Mexican population. Quantitative, non-experimental cross-sectional and descriptive research. Of 185 students, 95 students are determined as a sample based on a matrix formula with finite populations. In accordance with ethical precepts, an 11-item questionnaire was used, divided into two parts; it contains questions with multiple choice answers, two for a sociodemographic study and the others are general aspects of the topic. 64% of the population knows what a burn is, 51% the correct way to classify its level of severity, a figure that coincides with those who identify type I burns (53%). But only 22% know how to treat them. Barbas (2020) mentions in his analysis that the school environment is the ideal place to educate and promote healthy habits, which is why it is necessary for nursing staff to direct health educational programs, with interventions such as health education that, In conjunction with the other school authorities and parents, it will allow you to act immediately in the face of health problems and human response.

Key Words: Burns, Nursing, Schoolchildren, Education.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se refiere al tema de las quemaduras, que se puede definir como “una lesión producida por acción de diversos agentes físicos, (llamas, líquidos, objetos calientes, radiación, corriente eléctrica, frío) químicos y biológicos que provocan alteraciones, que van desde un simple eritema hasta la destrucción total de las estructuras dérmicas y subdérmicas” (Instituto Aragonés de Ciencias de la Salud [IACS], 2003, p. 01). Por ello, se cuenta con una clasificación que permite distinguir el grado de complejidad del trauma, dividiéndolo en tres niveles. “Las quemaduras de primer grado afectan solo la capa externa de la piel. Causan dolor, enrojecimiento e hinchazón. Las quemaduras de segundo grado afectan ambas, la capa externa y la capa subyacente de la piel. Causan dolor, enrojecimiento, hinchazón y ampollas. También se llaman quemaduras de espesor parcial. Las quemaduras de tercer grado o de espesor total, afectan las capas profundas de la piel. Causan piel blanquecina, oscura o quemada. La piel puede estar adormecida” (MedlinePlus, 2020, p. 01).

Para analizar esta problemática es necesario mencionar que la mayoría de “las quemaduras son siniestras no accidentales, ya que en el 90% de los casos se producen por la exposición repetitiva en actividades de riesgo, debidas a la falta de cultura preventiva de toda la población, pobreza, falta de normatividad legal y mínimo de control de la violencia social” (Moctezuma et al., 2015, p.78).

El conflicto principal con este tipo de lesiones es que, en la actualidad son una causa importante de ingresos hospitalarios y de mortalidad por trauma, en especial, en la población pediátrica y con frecuencia requiere de largos periodos de hospitalización.

El conocimiento es poder y para evitar estos sucesos, se requiere que la población reciba “educación en la salud, el cual consiste en el proceso de enseñanza-aprendizaje que permite mediante el intercambio y análisis de la información, desarrollar habilidades y cambiar actitudes, con el propósito de inducir comportamiento para cuidar la salud individual, familiar y colectiva” (Norma Oficial Mexicana, 2004, p.05).

Gallego (2003), afirma que “se convierte en una estrategia que pretende enfrentar los desafíos de la inequidad, incrementar la prevención y fortalecer la capacidad de las personas para hacer frente a sus problemas. El nuevo enfoque de la salud representa un proceso que habilita a los sujetos para el mejoramiento y/o control sobre su salud, fortaleciendo el autocuidado, las redes de apoyo social, su capacidad de elección sobre las maneras más saludables de vivir y de creación de ambientes favorables a la salud. En la formación durante la etapa escolar se encuentran especialmente comprometidos dos sectores, además de la familia: el de la salud y el de la educación; por ende, los profesionales de estas áreas tienen la responsabilidad de cumplir esta delicada tarea, a fin de lograr mejores oportunidades para la población de niños, niñas y jóvenes. Hoy en día los niños viven en un mundo complejo y cambiante, que a menudo los expone a riesgos significativos de salud” (p.45).

“Ante esto surge la necesidad de encontrar un profesional sanitario que esté integrado dentro del ámbito escolar, que valore, detecte, planifique y ejecute intervenciones de salud en los colegios y que trabaje diariamente en ellos. Una figura que sea familiar para los escolares, padres y profesores, que sea capaz de cubrir las necesidades de salud de los niños de una forma profesional y competente. Esta figura es conocida con el nombre de enfermera escolar” (Corral, 2016, p.05),

Con base a la información anterior surge una hipótesis que orienta y motiva la investigación: Las intervenciones educativas de enfermería disminuyen la incidencia de quemaduras en escolares de 8 a 10 años. Se pretende resumir el conocimiento que tienen los niños acerca de las quemaduras, valorar los aspectos sociodemográficos del escolar, identificar los riesgos a los que están expuestos los escolares y jerarquizar las lesiones por quemadura en el escolar.

El enfoque principal de esta investigación es de carácter cuantitativo con diseño no experimental de tipo transversal, con alcance descriptivo, aplicado en

alumnos de 8 a 10 años, en una escuela mexiquense siendo la población total 185 alumnos, derivada de esta cantidad se calculo una muestra con la fórmula de matrices con poblaciones finitas obteniendo 95 alumnos. Se utilizó un instrumento evaluador de 11 ítems dividido en dos partes, que integra preguntas de opción múltiple de 5 respuestas en su mayoría, siendo 2 de estudio sociodemográfico y aspectos generales del tema. Cabe destacar, que aquellos cuestionarios que se respondieron de manera incompleta y de aquellos alumnos que no presentaron el consentimiento informado, fueron descartados de este estudio.

FUNDAMENTACIÓN

Las quemaduras son unos de los mayores traumas que puede sufrir un ser humano y constituye uno de los factores más frecuentes de accidentes en la infancia, la mayoría son evitables ya que son producidos por descuidos o bien por ignorancia de los peligros potenciales de ciertas situaciones, razón por la cual el lactante y niño pequeño deben recibir protección del medio que los rodea tanto por su curiosidad como por su afán de imitar a los mayores.

Las quemaduras son un problema de salud pública a nivel mundial debido a sus grandes complicaciones, por lo que prevenir es la mejor forma de tratarlas; la estadía hospitalaria de las víctimas de las lesiones por quemaduras está en relación con múltiples factores. El tiempo que permanecen los pacientes en las unidades de quemados dependerá del por ciento de la lesión que presenten en el momento del ingreso, así como del índice de gravedad que obtienen según la profundidad de estas y la extensión.

Las quemaduras presentan un alto índice de morbilidad y mortalidad en niños escolares en México; en hospitales el costo para un tratamiento es excesivo, sumando el daño psicológico y el tratamiento de por

vida o marcas que se producen después de una quemadura. Los niños pequeños no tienen la destreza motriz suficiente para retirarse con rapidez de la fuente de calor y su piel es más delgada, por lo que sufren las lesiones más severas que un adulto que tengan la misma exposición (Stinson, 1998, pp.363).

El escolar es susceptible a ser afectado por condicionantes de su entorno a la vez de manera positiva o negativa, sin embargo, es favorable el hecho que permite aprovechar esta condición para hacer vigilancia y educación; es en esta etapa donde no solo se adquieren conocimientos básicos pedagógicos, si no también conocimientos de supervivencia y es donde se educa (Jauregui, 2004, pp.325).

Dentro de la declaración de Alma-Ata (1998) se recomienda la aplicación de programas sanitarios que permitan alcanzar un adecuado nivel de salud y calidad de vida; la educación para la salud se perfila como una de las claves para lograrlo (Marcos, 2014, pp.21).

De esto se ha observado que no existen las intervenciones educativas adecuadas, es por ello que el impacto de esta investigación se enfoca en seguir un programa educativo de intervenciones adecuado para los escolares, de acuerdo a su capacidad intelectual y descubrimiento en base a su aprendizaje;

que las autoridades escolares se sumen a que sea de importancia para la salud de los niños, así mismo que los padres se unan a la promoción de salud, que al final resultaría beneficioso para todos y prevenir para los niños sería un acto de aprendizaje aprendido como las clases diarias.

Dentro del área de enfermería se encuentra la promoción de la salud y es ahí donde se dan los medios necesarios a los escolares, para encontrar un adecuado bienestar físico, mental y social, en donde son capaces de identificar riesgos o adaptarse al medio ambiente donde se encuentren; las intervenciones educativas de enfermería son un punto clave dentro de la etapa escolar en donde se aprende y se puede educar, dado que las quemaduras son prevenibles y se pueden disminuir o erradicar con el autocuidado y educación de cada uno. Este estudio es viable ya que los permisos fueron autorizados y los costos para la papelería fueron pagados por los investigadores.

METODOLOGÍA

El enfoque principal de esta investigación es de carácter cuantitativo con diseño no experimental de tipo transversal, con alcance descriptivo,

PARTICIPANTES

Muestra no probabilística, teniendo en cuenta niños de 8 a 10 años, de tipo transversal, estuvo compuesta por un total de 185 alumnos, no obstante, aplicando una fórmula de matrices con poblaciones finitas, se obtuvo la cantidad representativa de 95 alumnos de una escuela ubicada en la Ciudad de Toluca, Estado de México. Los padres de los estudiantes firmaron el consentimiento informado en el cual se aceptaba participar en el presente estudio. Los criterios de inclusión consisten en ser alumnos de educación básica de 8 y 10 años, cuestionario completo y consentimiento informado firmado por el padre o tutor.

INSTRUMENTOS

Se utilizó un instrumento evaluador de 11 ítems dividido en dos partes, que integra preguntas de opción múltiple de 5 respuestas en su mayoría, siendo 2 de estudio sociodemográfico, y aspectos generales del tema

PROCEDIMIENTO

Se dividió en tres fases. La primera (Teórica), consistió en la investigación se sustenta en consultas de información realizadas en los libros de la biblioteca de la Facultad de Enfermería y Obstetricia de la UAEMex. Además, se consultaron las bases de datos como Redalyc y Google académico, revistas como Scielo, y páginas como OMS, OPS, INEGI, de donde se obtuvo toda la información necesaria para el marco referencial y la fundamentación de la investigación.

La segunda o Empírica, donde se realizó oficio a las autoridades de la institución de educación básica con el fin de usar el instrumento, posteriormente se entrevistó a la directora, quien asignó las aulas correspondientes con alumnos de 8 a 10 años y horarios accesibles, después de haber recabado el consentimiento informado, se les explicó a los escolares el objetivo y se aplicó un instrumento con 11 ítems que consta de once preguntas de opción múltiple y una pregunta abierta, donde el escolar debe colorear el agente que puede ocasionarle una quemadura.

Es importante mencionar que para la interpretación de algunas preguntas se explicó de manera grupal e individual, creando un ambiente de confianza y seguridad en los escolares. Finalmente, la fase (Analítica), los resultados de cada cuestionario se tabularon y se integró una base de datos donde se vaciaron al programa Microsoft Excel 2016 para generar gráficos y tablas, así mismo realizar el análisis de resultados, que fundamentaron las conclusiones y sugerencias.

ASPECTOS ÉTICOS

“Conforme a la ley general de salud del título quinto de investigación para la salud capítulo único del artículo 100: la investigación en seres humanos deberá adaptarse a los principios científicos y éticos que justifican la investigación médica. Según al reglamento de ley general de salud título 2do de los aspectos éticos de la investigación en seres humanos; capítulo I, art. 17; que la presente investigación será sin riesgo, teniendo en cuenta los principios de beneficencia y no maleficencia, justicia y equidad” (Secretaría de Salud, 2007).

En la Declaración de Helsinki de la Asociación médica mundial. La finalidad de la investigación biomédica que implica a personas debe ser la de mejorar los procedimientos diagnósticos, terapéuticos y profilácticos y el conocimiento de la etiología y patogénesis de la enfermedad” (Comisión Nacional de Arbitraje Médico [CONAMED], s/f).

En los principios básicos. Todo proyecto de investigación biomédica que implique a personas debe someterse a una evaluación minuciosa de los riesgos y beneficios previsibles tanto para las personas como para terceros. La salvaguarda de los intereses de las personas deberá prevalecer siempre sobre los intereses de la ciencia y la sociedad. Debe respetarse siempre el derecho de las personas a salvaguardar su integridad física y mental. Deben adoptarse todas las precauciones necesarias para respetar la intimidad de las personas y reducir al mínimo el impacto del estudio sobre su personalidad. El investigador o el equipo investigador deben suspender la investigación si estimasen que su continuación podría ser dañina para las personas” (Comisión Nacional de Arbitraje Médico [CONAMED], s/f).

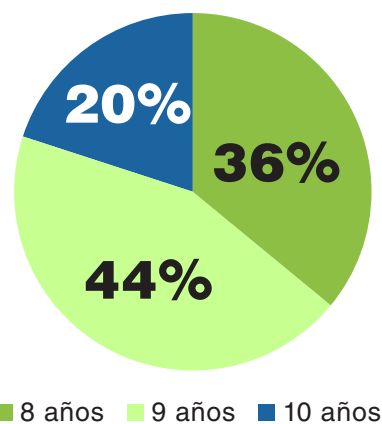
RESULTADOS

Dentro de los 11 ítems evaluados en el cuestionario, se exponen 8 de los más relevantes en sus porcentajes y gráficas.

SEXO Y EDAD

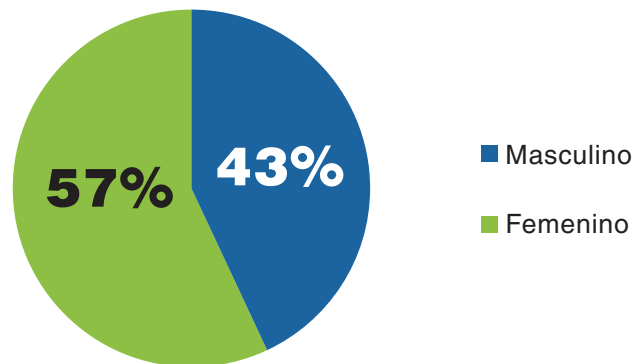
La población con edad de 8 años representa el 36%, los 9 años el 44% y un 20% de los estudiantes con 10 años (Figura 1). En cuanto al sexo, predomina el género femenino con un 57%, el 43% restante representa al masculino (Figura 2).

Figura 1
EDAD DE LA POBLACIÓN



Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado

Figura 2
GÉNERO DE LA POBLACIÓN

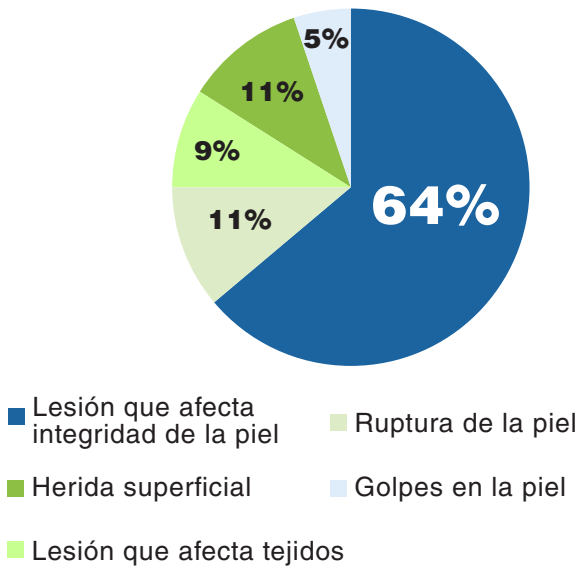


Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado

CONOCIMIENTO ACERCA DE QUEMADURAS

De acuerdo con Sánchez. J (2015), “las quemaduras producen lesiones de gravedad en la piel, siendo la población infantil más vulnerable debido a que sus juicios no son apropiados para reaccionar rápida y adecuadamente ante algunos factores de riesgo presentes en el medio ambiente” (p. 38) como se puede observar en la Figura 3, con la pregunta si el escolar tenía conocimiento acerca de lo que es una quemadura. El 64% acertó, mientras el 36% eligió diferente inciso, de ahí la importancia acerca de la prevención de quemaduras para que el escolar pueda identificar factores de riesgo y evitar un accidente que afecte toda su vida.

Figura 3
CONOCIMIENTO SOBRE QUEMADURAS

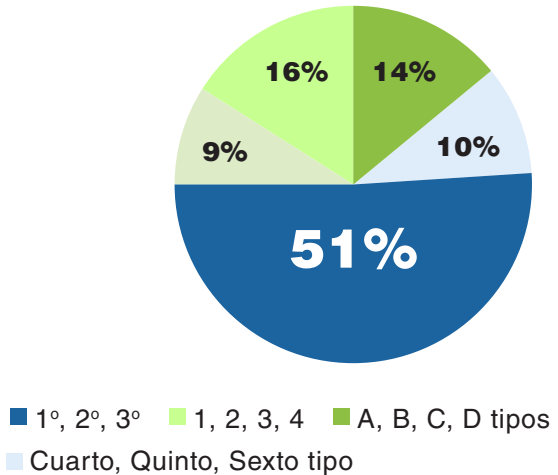


Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado

GRADOS DE QUEMADURA

El 51% de la población tiene conocimiento de la clasificación de una quemadura, mientras el 16% de no lo tiene (Figura 4).

Figura 4
GRADOS DE QUEMADURA

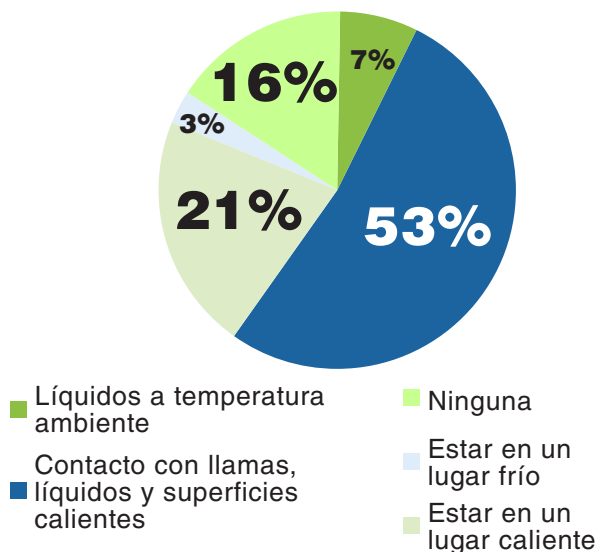


Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado

¿CÓMO SE PRODUCE UNA QUEMADURA?

El 53% de la población tiene el conocimiento, mientras el 21% elige la opción de mantenerse en un lugar muy caliente. Se identifica la confusión que existe en cada respuesta, ya que estar en un lugar caluroso sin exponerse a los rayos del sol no puede causar una quemadura (Figura 5).

Figura 5
¿CÓMO SE PRODUCE LA QUEMADURA?

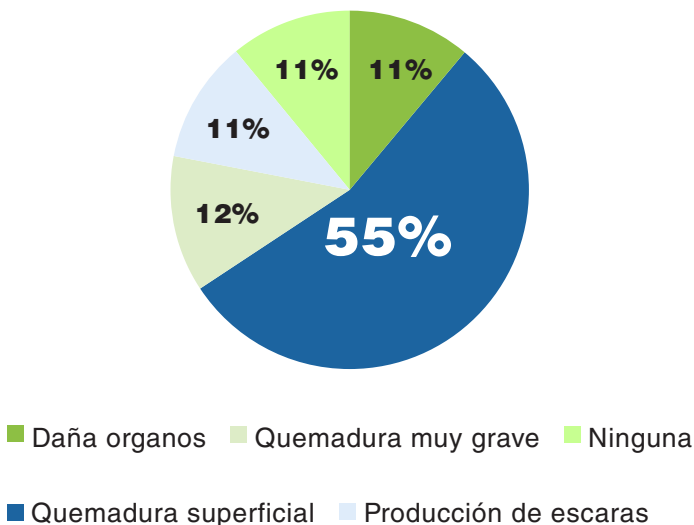


Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado

CONOCIMIENTO SOBRE QUEMADURAS DE PRIMER GRADO

La mayoría de la población (55%) tiene el conocimiento acerca de una quemadura de primer grado, sin embargo, el 33% lo desconoce (Figura 6). En cuanto a la forma de tratarlas se presenta en la Figura 7, que el 35% de la población tiene el conocimiento de que es correcto aplicar hielo en una quemadura (Lo cual afecta aun más la lesión), el 22% está en lo correcto aplicando lo más rápido posible agua fría o bien a temperatura del medio ambiente, 24% sugiere aplicar cremas, lo cual no es lo mejor, de no ser medicamentos tópicos como "sulfadiazina de plata o furacin" (Consejo de Salubridad General, s/f) , el 8% de la población sugiere que lo indicado es colocar alcohol siendo erróneo, ya que se laceran las capas de la piel. Por último, el 11% dan una respuesta positiva en la aplicación de remedios caseros, método igual de erróneo y dañino para la piel.

Figura 6
CONOCIMIENTOS DE QUEMADURAS DE 1°



Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado

Figura 7
¿QUÉ HACER ANTE UNA QUEMADURA DE 1°?



Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado

AGENTE QUE NO PRODUCE UNA QUEMADURA

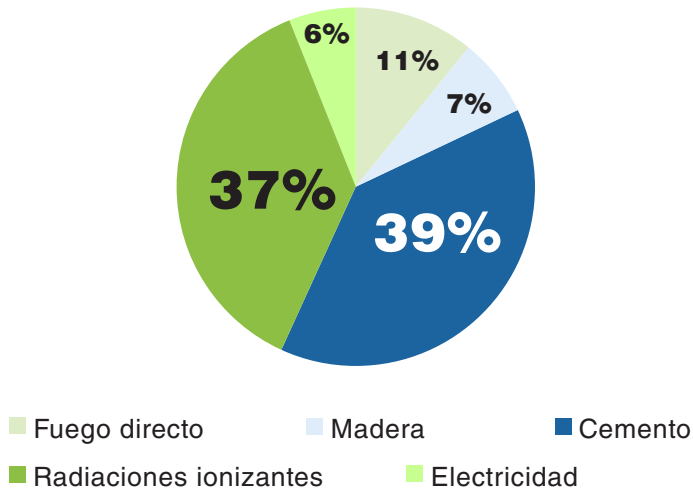
“Los agentes físicos: calor, electricidad, calor radiante y radiaciones, van a provocar un efecto común sobre nuestro organismo: quemaduras, que pueden ser localizadas o generalizadas y de mayor o menor gravedad en relación con su extensión y profundidad” (Sánchez y Pera, s/f). El 39% tiene conocimiento del agente que no causa una quemadura, mientras que el 37% elige la opción de radiaciones ionizantes, no es muy conocida, pero si causa una lesión por quemadura en la piel, los átomos son liberados por medio de exposición a ciertos tipos de materiales radioactivos que emiten partículas beta, radiación gamma o rayos X de baja intensidad (Figura 8).

DISCUSIÓN

Baldin (2016) menciona que “la mayoría de las veces las quemaduras son traumas prevenibles, y constituyen una condición absolutamente no deseada por el

Figura 8

AGENTE QUE NO PRODUCE QUEMADURA



Nota. Datos obtenidos de cuestionario aplicado

paciente y su familia, pero las conductas rutinarias de la dinámica familiar establecen permanentes condiciones para que ocurran sobre todo en la edad infantil" (p.68).

"En un estudio realizado en Colombia la promoción de la salud se convierte en una estrategia que pretende enfrentar los desafíos de reducir la inequidad, incrementar la prevención y fortalecer la capacidad de las personas para hacer frente a sus problemas. Y en donde se requiere de un trabajo dinámico y permanente, a nivel interinstitucional, donde profesionales de la salud y la educación, familias, organizaciones comunitarias, autoridades estatales, el sector productivo y otros sectores de la sociedad trabajen unidos para ofrecer la mejor atención y cuidado a la población escolar" (Gallego, 2003, p.42)

"En 1909 llega a Boston la figura de la enfermera escolar (EEUU), donde se lleva a cabo un estudio en el que introducen a dos enfermeras en varios colegios para controlar el absentismo escolar debido a las enfermedades físicas y contagiosas. Es tal el éxito, que en 1926 la Organización Nacional de Enfermería en Salud Pública (ONESP) señala la eficacia en la educación sanitaria cuando interacciona el cuerpo docente con la enfermería, alcanzando un abordaje completo en la salud infantil y en la educación sanitaria a los padres". (Encinar, 2015, p.57).

Esta educación sanitaria se puede percibir en diversos países como lo son: "Estados Unidos en donde más del 75% de las escuelas (educación básica) cuentan con una enfermera escolar a tiempo completo. Mientras en Londres tiene una línea de especialización en la enfermería. En cuanto a Francia, ya cuenta de forma reglada con la figura de "l'infirmier de l'Éducation nationale" y Escocia tiene al menos una enfermera en cada colegio y dan preferencia a las que poseen una formación adicional en salud pública". (Encinar, 2015, p.57).

"La educación para la salud en la escuela debe ser impartida por profesionales de enfermería, puesto que, debido a su formación holística en materia de salud, se convierten en los profesionales idóneos para desarrollar la promoción de la salud en el ámbito escolar, al tiempo que garantizan la asistencia inmediata, el seguimiento y el cuidado de escolares con enfermedades crónicas". (Encinar, 2015, p.60).

"En México, elaborado por la Secretaría de Salud, Subsecretaría de prevención y promoción a la salud, así como el Centro Nacional para la Salud de la Infancia y la Adolescencia redactaron los Lineamientos para la estrategia de prevención de accidentes en el hogar en niños menores de 10 años, donde se diseña un programa para disminuir la morbimortalidad de accidentes, ya que el costo es elevado y las áreas de salud son saturadas sin ofrecer un servicio adecuado". (Quintanar, Moya, Tapia, 2015, p.01- p.40)

En contraste con los países antes mencionados, en esta investigación concuerda la necesidad de que el personal de enfermería se encuentre dentro de colegios y sea ella quien dirija los programas educativos de salud, con intervenciones adecuadas, continuas y programadas, para cada riesgo no generalizadas, pues tiene la capacidad dar seguimiento y control de la problemática de salud en los escolares y la educación sanitaria será la correspondiente en conjuntos con las demás autoridades de la escuela y de los padres de familia, pues tiene el conocimiento y además actúa de manera inmediata ante problemas de salud y respuesta humanas. Asimismo, en la búsqueda de información se percató que existe poca información acerca de las

intervenciones de enfermería para quemaduras o algún estudio enfocado en la de la prevención de este tema; si bien se encontraron datos como accidente en general, pero no con detalle.

CONCLUSIONES

“En la etapa comprendida entre los 7 y 11 años, también llamada niñez intermedia, adquieren razonamiento lógico con respecto a sus experiencias personales, más concentración, crecimiento a un ritmo lento y constante; este periodo establece su sentido de independencia, define su papel social, pasa la mayor parte del tiempo fuera de casa, participa en actividades de la comunidad”. (Núñez, 2014, p.03).

“El niño/a comienza a estar especialmente interesado en el espacio como elemento que le brinda su lugar en el mundo. Específicamente, entre los nueve y los once años, la inteligencia llega al perfeccionamiento de las operaciones concretas. Empieza a ser capaz de razonar no ya sobre los objetos y sus relaciones, sino sobre las propias relaciones entre sí. Es la aparición de la lógica formal o abstracta. Esto posibilita un razonamiento a partir de hipótesis, no a partir de hechos concretos, sin necesidad de recurrir a la experiencia. La mayor organización del pensamiento le permite establecer clasificaciones, distinguiendo las semejanzas y las diferencias”. (Saldarriaga, Bravo, Loor, 2016, p.132-p.133).

A partir de los resultados se concluye que, los escolares son conscientes de lo que es una quemadura puesto que en su mayoría (64%) se apegaron a una misma respuesta y ésta era correcta. Sin embargo, desconocen los riesgos que tienen en casa, aquellos que le pueden generar una quemadura, así como sus consecuencias. Por lo tanto, la falta de información adecuada hace que los escolares tengan un aprendizaje distorsionado de los factores que le generan una quemadura, lo que se vuelve esencial atender sus dudas y brindarles un informe adecuado sobre las quemaduras, evitando que los riesgos

latentes dentro del ambiente donde se desarrollan lleguen a causar daño irreversible en la vida escolar del niño y en su latente crecimiento.

La intervención del personal de salud es importante en esta edad porque, es donde adquieren aprendizaje, la principal herramienta para que los niños formen hábitos saludables, que ellos mismos se responsabilicen de sus actos y en consecuencia sean más conscientes de sí mismos y de su entorno.

BIBLIOGRAFÍA

- Baldin, C., Echevarría, G., Farina, A., & Aparecida, R. (2016). QUEMADURAS EN AMBIENTE DOMÉSTICO: CARACTERÍSTICAS Y CIRCUNSTANCIAS DEL ACCIDENTE. *Rev. LatinoAm Enfermagem*, 18 (3), p. 88.
- Comisión Nacional de Arbitraje Médico [CONAMED]. (s/f). DECLARACIÓN DE HELSINKI DE LA ASOCIACIÓN MÉDICA MUNDIAL. http://www.conamed.gob.mx/prof_salud/pdf/helsinki.pdf
- Consejo de Salubridad General. (s/f). DIAGNOSTICO Y TRATAMIENTO INICIAL DE QUEMADURAS EN PEDIATRÍA EN EL PRIMER NIVEL DE ATENCIÓN. http://www.cenetec.salud.gob.mx/descargas/gpc/CatalogoMaestro/090_GPC_Quemadurasped/SSA_090_08_GRR.pdf
- Corral, R. (2016). LA ENFERMERA ESCOLAR: ROL, FUNCIONES Y EFECTIVIDAD COMO PROMOTORA DE SALUD (Licenciatura). Universidad de Cantabria, España.
- Encinar, A. (2015). ENFERMERÍA ESCOLAR. LA SITUACIÓN DE HOY EN DÍA. *Revista Enfermería Castilla y León*, 7 (1), pp.56-61
- Gallego, G. (2003). UNA ESTRATEGIA DE ENFERMERÍA ESCOLAR EN LA PROMOCIÓN DE LA SALUD Y PREVENCIÓN DE LA ENFERMEDAD. *Revista AQUICHAN*, 3 (3), pp. 42-47
- Instituto Aragonés de Ciencias de la Salud [IACS]. (2003). ENFERMO GRAN QUEMADO. <http://www.ics-aragon.com/cursos/enfermo-critico/pdf/09-30.pdf>
- MedlinePlus. (2020). QUEMADURAS. <https://medlineplus.gov/spanish/ency/article/000030.htm?fbclid=IwAR37jFSu4wOFebqSLfu232oz4aK8MGIX9HQJe9-tRyS3FAYP79cVGX8ROnw>
- Moctezuma, L., Franco, I., Jimenez, S., Miguel, K., Fonerrada, G., Sánchez, A., Gonzalez, N., Albores, N., & Nuñez, V. (2015). EPIDEMIOLOGÍA DE LAS QUEMADURAS EN MÉXICO. *Rev. Esp. Med. Quir*, 20 (1), pp.78-82
- Norma Oficial Mexicana. (2001). PARA LA ATENCIÓN A LA SALUD DEL NIÑO. <http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/nom/031ssa29.html>
- Norma Oficial Mexicana. (2004). SERVICIOS BÁSICOS DE SALUD. <http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/nom/p043ssa202.html>
- Núñez, L. (s/f). PREESCOLAR, ESCOLAR, ADOLESCENTE, ADULTO SANO Y TRABAJADOR. <http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/pdvedado/prescolar.pdf>
- Quintanar, M., Moya, L., Tapia, L. (2015). LINEAMIENTOS PARA LA ESTRATEGIA DE PREVENCIÓN DE ACCIDENTES EN EL HOGAR EN EL MENOR DE 10 AÑOS. http://www.censia.salud.gob.mx/contenidos/descargas/infancia/lineamiento/PREVENCIÓN_DE_ACCIDENTES.pdf
- Saldarriaga, P., Bravo, G., Loor, M. (2016). LA TEORÍA CONSTRUCTIVISTA DE JEAN PIAGET Y SU SIGNIFICACIÓN PARA LA PEDAGOGÍA CONTEMPORÁNEA. *Rev. Dominio de las ciencias*, 2(3), pp.127-137
- Sánchez, A., & Pera, F. (s/f). TEMA 5. LESIONES POR AGENTES FÍSICOS Y QUÍMICOS. <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1653-2019-04-27-107-2017-12-06-Tema%205.%20Accidentes%20originados%20por%20la%20electricidad%20industrial%20y%20atmosf%C3%A9rica....pdf>
- Sánchez, J. (2015). MANEJO DEL NIÑO QUEMADO. *Revista Científica Médica*. 14(2), pp. 38-40.
- Secretaría de Salud. (2007). LEY GENERAL DE SALUD. http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/legis/lgs/LEY_GENERAL_DE_SALUD.pdf

LA INTERCULTURALIDAD CRÍTICA: HACIA UN PROYECTO ÉTICO QUE FORTALEZCA LAS IDENTIDADES CULTURALES

THE CRITICAL INTERCULTURALITY: TOWARDS AN ETHICAL
PROJECT THAT STRENGTHENS INTERCULTURAL IDENTITIES

Mtra. Aicela Fernández Zamora

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

ORCID: **0009-0007-3012-9891**

aicela.fernandez@correo.buap.mx

RESUMEN

El interculturalismo crítico promueve la construcción de un proyecto ético para un cambio social con características radicales, promueve realizar profundas modificaciones desde la estructura política, económica, social, para la formación de ciudadanos democráticos, donde la inclusividad sea el eje de la vida social y la diversidad sea la riqueza cultural de los seres humanos.

El presente trabajo asume a la interculturalidad crítica para la construcción de un proyecto ético que sirva de base para transformar la realidad actual en el ámbito ético. Se analiza el papel del movimiento social en la construcción del proyecto, y como ayuda a evidenciar la discriminación y las desigualdades sociales. En conclusión, históricamente la interculturalidad se ha efectuado y regulado a partir del orden establecido y desde el ámbito del Estado, es a partir de la movilización de los indígenas como los movimientos sociales han hecho más visible la discriminación, la inequidad y la desigualdad.

Palabras claves: Desigualdad, interculturalismo, proyecto ético.

ABSTRACT

Critical interculturalism promotes the construction of an ethical project for social change with radical characteristics, it promotes profound modifications from the political, economic, and social structure, for the formation of democratic citizens, where inclusivity is the axis of social life and diversity is the cultural richness of human beings.

This paper assumes critical interculturality for the construction of an ethical project that serves as a basis for transforming the current reality in the ethical field. The role of the social movement in the construction of the project is analyzed, and how it helps to highlight discrimination and social inequalities.

In conclusion, historically, interculturality has been carried out and regulated from the established order and from the level of the State, it is from the mobilization of indigenous people that social movements have made discrimination, inequity and inequality more visible.

Key Words: Inequality, interculturalism, ethical project.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene el objetivo de reflexionar acerca de la interculturalidad crítica para la construcción de un proyecto ético, a la autora le interesa plantear qué es la interculturalidad crítica, cuáles son sus bases y qué perspectivas tiene para arribar hacia un proyecto ético que sirva de base para transformar la realidad actual en el ámbito ético.

Las preguntas que nos sirven de guía son ¿La interculturalidad crítica tiene como principal plataforma a la educación para que avance en su implementación? ¿Es suficiente la reflexión y la construcción de un proyecto ético para desarticular la desigualdad?

La metodología que se utiliza en esta ponencia es descriptiva, se hace un recuento bibliográfico para fundamentar la presente ponencia.

El proceso de globalización neoliberal que se inicia en la década de los ochenta promueve cambios que en primera instancia son de tipo económico, pero en realidad abarca las esferas política y social, estos ámbitos a la vez inciden en otros más, por ejemplo, la educación, ideología, la cultura, que experimentan transformaciones con base en la filosofía del modelo económico neoliberal que acompaña a la globalización.

El modelo neoliberal y la globalización tiene como eje fundamental la economía de mercado, producir y vender de manera libre, defiende a la propiedad privada, limita al Estado en la participación económica, las personas se desarrollan y crecen con base en la competencia ello vigoriza a las acciones individuales, esto último encierra una filosofía que rompe el tejido social porque frena la organización, el trabajo cooperativo, modifica

valores morales, de tal forma que el apoyo mutuo se va limitando y en su lugar se instala la competencia y la indiferencia hacia los otros.

La globalización neoliberal es una nueva forma de acumular capital, la lógica que sigue es de la concentración y centralización de capital, el desarrollo es mayor en los países más avanzados que generalmente son punteros en la ciencia y la técnica, así que la riqueza está concentrada y en contraparte están los países que no son ricos son víctimas de las políticas neoliberales. Entre ellos están los países Latinoamericanos, el ámbito económico provoca inequidad social que parece no tener límite, al contrario, se profundiza y con ello se degradan muchos otros ámbitos de la vida. El modelo económico neoliberal lejos de resolver los problemas de injusticia social y cultural profundiza la pobreza, la inequidad, la explotación del trabajo, polariza a la sociedad en dos grupos: el que, cada vez es más pobre y el de los que cada vez es más rico.

Eso explica la protesta social que se registra en diferentes países ante el neoliberalismo y la globalización. Dentro de esos movimientos está el movimiento por mejores condiciones de vida, pero también el que se plantea el rescate de sus raíces, en defensa de la cultura, por visibilizar a los indígenas.

En este contexto se desenvuelve la discusión sobre el Interculturalismo que en las últimas décadas ha tenido relevancia en América Latina, entendemos por interculturalidad como la posibilidad de diálogo entre las culturas. Es un proyecto político que trasciende lo educativo para pensar en la construcción de sociedades diferentes [...] en otro ordenamiento social (Consejo Regional Indígena de Cauca, 2004: 18. Citado en Walsh et al. 2010: p. 76).

La noción de interculturalidad es:

hacer referencia a las relaciones que existen entre los diversos grupos humanos que conforman una sociedad dada. Si bien originalmente dicho concepto se acuñó mediante una concepción de cultura estática y reificada, a manera de la suma de las relaciones entre culturas, actualmente se usa como un término más complejo y polisémico que se refiere a las relaciones que existen dentro de la sociedad entre diversas constelaciones de mayoría-minoría, y que se definen no sólo en términos de cultura, sino también en términos de etnicidad, lengua, denominación religiosa y/o nacionalidad (Gunther, 2017).

**FUNDAMENTACIÓN**

El interculturalismo ha tomado tres perspectivas, la básica o relacional, la funcionalista y el interculturalismo crítico, la primera y la segunda se identifica con la postura neoliberal, la tercera asume una perspectiva de cuestionamientos a las prácticas neoliberales. La autora de esta ponencia retoma la postura crítica, planteada por diferentes autores que tienen la mirada hacia la construcción de un proyecto ético de la interculturalidad. Dice Pérez:

Primero, la interculturalidad relacional es la más básica y, etimológicamente, es la más convencional, porque hace referencia al contacto e intercambio entre las culturas, entre personas, prácticas, saberes, valores y tradiciones culturales distintas. Es entendida como una perspectiva de reconocimiento de los contactos, interacciones e intercambios entre las culturas, entre individuos y colectividades; es un campo de prácticas, diálogos e interaprendizajes, incluidos los conflictos, como parte del hábitus existencial de la humanidad como ente social para relacionarse y diferenciarse entre sí y con los demás (Pérez, 2016: p. 4).

Las relaciones entre culturas se llevan a cabo en todo momento y en diferentes espacios, en el trabajo, salón de clase, todas las veces que hablamos con alguien estamos interactuando cada una de las personas porta su cultura con ella interactuamos, sin embargo, poco se analiza respecto a los conflictos que también interactúan, pero en algunos casos se hayan ocultas en las interacciones.

Por lo general, los espacios sociales observados en la comunidad son espacios interrelacionales: la escuela, la asamblea y los trabajos comunitarios, la iglesia, la familia, etcétera, son instituciones construidas socialmente para la convivencia interétnica porque permiten encuentros y contactos entre individuos y culturas y ubica de facto la interculturalidad como una condición humana que siempre ha existido por la necesidad de relacionarse individual o colectivamente con los demás y con las otras culturas (Pérez, 2016: p. 4).

Esta perspectiva relacional básica, presenta una serie de condiciones que la circunscriben a un análisis superficial, no se explica a profundidad como lo dice Wals, “la limitación de esta perspectiva es que no forman parte de su ámbito de análisis todas aquellas estructuras sociales,

Mtra. Aicela Fernández Zamora

políticas, económicas y epistémicas hegemónicas de la sociedad que posicionan la diferencia cultural en términos de superioridad e inferioridad” (Walsh, 2009bPé. Citado en Pérez, 2016: p. 3)

Para la autora la lógica funcional de la interculturalidad está inscrita en la globalización neoliberal, se le denomina funcional porque opera convenientemente al orden global neoliberal. Le sirve no solo en el discurso sino también en las políticas que promueven el pensamiento único, que busca hegemonizar al mundo en torno a beneficios usureros del gran capital. En palabras de Wals es “un dispositivo de poder que permiten el permanecer y fortalecimiento de las estructuras sociales establecidas y su matriz colonial” (Walsh, 2009a, p. 28). A su vez, “impide la discusión sobre los marcos de referencia sociocultural y los espacios asimétricos que condicionan las relaciones, las cuales no son en sí mismas culturales, sino sociopolíticas y económicas” (Medina, 2009, p. 156), y generan procesos de invisibilización de la colonialidad del poder, que trasciende en la colonialidad del ser, del saber y de la cosmogónica (Walsh, 2009^a. Citado en Pérez, 2016: p. 6).

La tercera perspectiva es la crítica, que se plantea promover cambios sustanciales que modifiquen el fondo y la forma de la interculturalidad, que equivale a lograr la equidad y la igualdad, se propone avanzar “hacia la descolonización del poder y del saber frente a la perspectiva funcional, ha emergido un pensar decolonial que cuestiona las estructuras del poder colonial omitidas por las perspectivas anteriores; nos referimos a la interculturalidad crítica” (Walsh, 2009^a. Citado en Pérez, 2016: p. 7)

Este concepto permite cuestionar y desafiar la colonialidad del poder y del saber; al mismo tiempo hace visible el problema de la diferencia colonial respaldada por la interculturalidad funcional

construida por/desde/para el Estado y hace patente la necesidad de la decolonialidad en tanto procura derribar las estructuras sociales, políticas y epistémicas de la colonialidad que mantienen patrones de poder enraizados en la racialización, en el conocimiento eurocéntrico y la inferiorización de algunos seres como menos humanos (Walsh, 2009^a. Citado en Pérez, 2016: p. 7)

La interculturalidad funcional construida por el Estado lleva en el seno una postura que puede ser cuestionada porque deshumaniza al ser humano en el proceso de interculturización, se llega al grado de asumir una postura de discriminación, de desvalorización de las personas al grado de pensar que no son humanos, o en todo caso como dice Wals “derribar las estructuras sociales, políticas y epistémicas de la colonialidad que mantienen patrones de poder enraizados en la racialización, en el conocimiento eurocéntrico y la inferiorización de algunos seres como menos humanos” (Walsh, 2009^a. Citado en Pérez, 2016: p. 7).

En otras palabras, parte del análisis de la colonialidad del poder (desde la jerarquía racializada), del ser (la deshumanización de lo diferente), del saber (el eurocentrismo como perspectiva hegemónica de conocimiento) y cosmológica (la fuerza vital-espiritual o la relación mágica del hombre con la naturaleza que define la existencia de las comunidades indígenas) y del reconocimiento de que la diferencia se construye dentro de una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado, y todos los dispositivos de poder que mantienen la desigualdad, inferiorización, racialización y discriminación (Walsh, 2009^a. Citado en Pérez, 2016: p. 7)

Para luchar contra esa postura que predomina en el ambiente político, social, académico, cultural y enraizado en las estructuras de poder se tendrá que construir una alternativa con una perspectiva diferente.

Esto significa convertir la interculturalidad crítica en una herramienta pedagógica que cuestione la racialización, subalternización, inferiorización y sus patrones de poder, visibilizar distintas maneras de ser, vivir y saber, crear condiciones que no sólo articulan y hacen dialogar las diferencias en planos de igualdad, legitimidad, equidad y respeto, sino que también alientan la creación de modos otros de pensar, ser, estar, soñar y vivir. Una pedagogía decolonial hace resurgir y reexistir al otro históricamente invisibilizado y marginado (Pérez, 2016: p. 8).

Para avanzar en esa actitud primero tendríamos que reconocer la necesidad del cambio, de dar la razón al argumento de que estamos mal, que requerimos hacer cambios desde diferentes ámbitos para lograr igualdad, de ahí la importancia del enfoque crítico de la interculturalidad, que se está construyendo desde el ámbito del movimiento social y el análisis teórico.

Entonces, no se trata únicamente de ser empáticos y comunicarse con el otro; implica reconocer las múltiples diferencias y desigualdades; por lo tanto, la interculturalidad representa una reconfiguración conceptual, un giro epistémico, que tiene como base el pasado y el presente de las realidades vividas de la dominación, explotación y marginalización que son simultáneamente constitutivas y que traen como consecuencia la modernidad/colonialidad; es decir, es una configuración conceptual que, al mismo tiempo que construye una respuesta social, política ética y epistémica a esas realidades que ocurrieron y ocurren, lo hace desde un lugar de enunciación indígena (Walsh, 2006), y es aquí donde emerge el pensamiento decolonial vigente en las ciencias sociales (Pérez, 2016: p. 12).

EL PROYECTO ÉTICO

A nivel general diferentes autores colaboradores de este planteamiento se han percatado que este proyecto está naciendo desde el movimiento social, coinciden en diversos planteamientos respecto a cómo construir desde la epistemología la filosofía, la ética, a dicho proyecto.

Sin embargo, la autora de esta ponencia deja sentado que la desigualdad, la inequidad que se viven en América Latina se manifiesta profundamente también en el ámbito económico y que es urgente un proyecto ético para que se implemente desde el ámbito educativo, pero también es indispensable pensar en cómo trabajar para terminar con la desigualdad económica pues ahí se refleja también la inequidad, dejarla a un lado sería no considerar uno de los problemas básicos.

La interculturalidad crítica tiene sus raíces en los movimientos sociales, al respecto dice Walsh:

Recordar que la interculturalidad crítica tiene sus raíces y antecedentes en las discusiones políticas puestas en escena por los movimientos sociales, resalta su sentido contra-hegemónico, su orientación con relación al problema estructural-colonial-capitalista, y su acción de transformación y creación. (Walsh et al. 2010: p. 89)

De acuerdo con la autora de esta ponencia el proyecto intercultural ético debe dejar establecido que es a partir de la lucha social que se dan avances, pero además decir que ningún proyecto ético crítico se puede desligar del movimiento social, para su concreción se requiere de una interacción dialéctica. Es el movimiento social organizado lo que puede sostener al proyecto.

Mtra. Aicela Fernández Zamora

También el proyecto ético debe establecer en su redacción que el movimiento concibe a su lucha como contrahegemónica, y que el movimiento social se ubica como problema en la estructura-colonial-capitalista, la cual debe ser sujeta de cambio.

La interculturalidad crítica trasciende a la esfera académica.

La interculturalidad crítica -como práctica política- dibuja un camino muy distinto, que no se limita a las esferas políticas, sociales, y culturales, sino que también se cruza con las del saber, el ser y la vida misma. (Walsh et al. 2010: p. 89). Por ende, su proyecto es necesariamente de-colonial. Pretende visibilizar y enfrentar la matriz colonial de poder -la que Quijano ha nombrado "colonialidad de poder"-, la trabazón histórica entre la idea de "raza", como instrumento de clasificación y control social, y el desarrollo del capitalismo (Walsh et al. 2010: p. 89). mundial (moderno, colonial, eurocentrado), que se inició como parte constitutiva de la constitución histórica de América. (Walsh et al. 2010: p. 90)

Entonces es necesario considerar que se trata de una propuesta que tiene al centro una concepción del mundo y de la realidad, una forma distinta de concebir al ser humano, que se contrapone a la establecida en el modo de producción actual, pero al mismo tiempo rompe con el eurocentrismo, con ese dominio que se ha construido en nuestra forma de ser y pensar a partir de la historia de los colonizadores, de su pensar, de su filosofía.

Dejar sentado que la interculturalidad crítica es un proceso:

Desde esta perspectiva, la interculturalidad crítica se entiende como proceso, proyecto y estrategia que intenta construir relaciones -de saber, ser, poder y de la vida misma- radicalmente distintas. Eso sería, utilizando las categorías de Boaventura de Sousa Santos, un proyecto que provoca cuestionar las ausencias -de saberes, tiempos, diferencias, etc.- y pensar y trabajar desde las emergencias que se revelan "a través de la ampliación simbólica de pistas o señales" de la experiencia misma, particularmente la de los movimientos sociales (2005: 172. Citado en Walsh et al. 2010: p. 90).

Para la autora la interculturalidad crítica es un proceso donde hay que construir el saber, el ser y el poder, pero no solamente a partir de elaboraciones teóricas sino a partir de quienes son partícipes de los movimientos sociales.

Por eso, la interculturalidad crítica debe ser entendida como una herramienta pedagógica, la que pone en cuestionamiento continuo la racialización, subalternización e inferiorización y sus patrones de poder, visibiliza maneras distintas de ser, vivir y saber, y busca el desarrollo y creación de comprensiones y condiciones que no sólo articulan y hacen dialogar las diferencias en un marco de legitimidad, dignidad, igualdad, equidad y respeto, sino que también -y a la vez- alientan la creación de modos "otros" de pensar, ser, estar, aprender, enseñar, soñar y

vivir que cruzan fronteras. La interculturalidad crítica y la de-colonialidad, en este sentido, son proyectos, procesos y luchas -políticas, sociales, epistémicas y éticas- que se entretujan conceptual y pedagógicamente, alentando una fuerza, iniciativa y agencia ético-moral que hacen cuestionar, trastornar, sacudir, rearmar y construir. Esta fuerza, iniciativa, agencia y sus prácticas sientan las bases de lo que yo llamo pedagogía de-colonial (Walsh et al. 2010: p. 92).

Esto coincide con el auge del proyecto neoliberal, la casi desaparición de una agencia y proyecto de la izquierda, y el conservadurismo creciente de las universidades –incluyendo de las ciencias sociales y humanas-, como de la institución de educación en su total. Pero no se quedan simplemente en este legado; se interesan, más bien, por extender, ampliar y profundizarlo desde una postura de-colonia (Walsh et al. 2010: p. 92)

Aunque el contexto esté enrarecido por los problemas que ha tenido el movimiento social de izquierda, ante los embates del neoliberalismo, las propias contradicciones que genera seguramente ayudarán a remontar la dispersión retrainamiento y podrá destrabar la lucha social que se requiere para avanzar.

También es necesario tener acuerdos a nivel de la nación para afirmar nuestra identidad y valorar nuestra riqueza cultural y natural, elaborar proyectos educativos para trabajar con acciones y recursos tendientes a revertir situaciones de desigualdad e inequidad por cualquier motivo, pero

principalmente por el origen, etnias, género, idioma, religión, opinión, condición económica, edad.

Establecer reglas básicas para la convivencia social: que ayuden a aprender a valorar al otro desde su origen, a vivir en sociedad aprendiendo a respetar su cultura, su lengua, su vestimenta y ser sensible y reciproco en el día a día con nuestros iguales. Los seres humanos. Al respecto nos dice Tubino:

Pero la interculturalidad debe ser comprendida como un discurso no exclusivamente vinculado al diálogo entre culturas, sino que debe ser vista como un discurso preocupado por explicitar las condiciones para que ese diálogo se dé. Y esas condiciones son de índole social, económica y educativa, además de cultural (Tubino, 2005).

Necesitamos, por ello, hilvanar el tejido social, refundar el pacto social y hacerlo inclusivo de la diversidad. Un pacto social excluyente de las mayorías postergadas socialmente y silenciadas lingüística y culturalmente no tiene capacidad de generar un proyecto nacional de ancha base. No tiene, en una palabra, legitimidad social. El pacto social al que aspiramos debe, por el contrario, ser incluyente de la diversidad; debe ser capaz de visibilizar las diferencias como valiosas, de recoger las expectativas y las demandas razonables de todos (...), debe –en pocas palabras– expresar el consenso desde el reconocimiento de las diferencias (Tubino, 2005).

El proyecto ético asume que los cambios que se requieren para la transformación son luchas diversas que son necesarias si realmente se quiere trastocar al colonialismo que aún persiste.

Mtra. Aicela Fernández Zamora

La reciprocidad también requiere tomar en consideración a todas las culturas involucradas en procesos sociales, comunitarios, políticos, económicos, para que sus ideas y saberes sean conocidos y difundidos de manera equitativa. Esto facilitaría el acceso a la información proveniente de otras culturas, el aprendizaje de sus conocimientos y también de sus diversas formas de acceder al mismo. (Ortiz, G. D. 2015: p.103).

Enfrentar las posturas neoliberales en las escuelas, en el aula, las universidades, en casa, en la calle, porque el conservadurismo está activo y un junto a él, el colonialismo que se arrastra ancestralmente y se activa como si fuera un chip que nos han instalado desde el eurocentrismo que no permite marchar con la bandera del cambio, revolucionar, cambiar es un proceso a veces ligero y otras veces es radical. Las reformas constitucionales tendrán que darse como marco para realizar una práctica intercultural basada en el respeto.

Las políticas educativas tanto en México como en la mayoría de los países latinoamericanos están limitadas de manera conceptual y práctica en pedagogías coloniales donde el racismo y la racialización de los de abajo siguen vigentes. Las reformas constitucionales y educativas de los noventa con procesos emergentes y aparentes de "inclusión" no significaron otra cosa que la inserción de los otros mundos para los diversos proyectos neoliberales y como mecanismo de control étnico y apaciguamiento social (Pérez, 2016: p. 14).

El proyecto ético intercultural tendrá que ser revolucionario porque en sus planteamientos deberá prevalecer no solo una serie de políticas sino también los cambios radicales que se requieran para tener a fin de cuentas una liberación.

Como decía Fanon, "La descolonización que se propone cambiar el orden del mundo es [...] un programa de desorden absoluto [...] un proceso histórico [...] aportado por nuevos hombres, un nuevo lenguaje, una nueva humanidad (1961, 2000: 30-31). Este es el desafío y proyecto que apuntala la interculturalidad crítica. Desafío y proyecto que deben provocar una serie de consideraciones, preocupaciones y cuestionamientos ante las actuales conceptualizaciones, prácticas, y políticas educativas (Walsh et al. 2010: p. 92).

CONCLUSIONES

Históricamente la interculturalidad se ha realizado y regulado a partir del orden establecido y desde el ámbito del Estado, es a partir de la movilización de los indígenas como los movimientos sociales que han hecho más visible la discriminación, la inequidad y la desigualdad.

Se distinguen dos tipos de interculturalismo: a básica o relacional, la funcionalista y el interculturalismo crítico, la primera y la segunda se identifica con la postura neoliberal, la tercera asume una perspectiva de cuestionamientos a las prácticas neoliberales, la funcional-neoliberal están dentro del marco capitalista y el interculturalismo crítico promueve la construcción del proyecto ético para un cambio social con características radicales, pues se trata de

realizar profundas modificaciones desde la estructura política, económica, social, para lograr la formación de ciudadanos y ciudadanas democráticos, capaces de edificar un mundo multicultural donde la inclusividad sea el eje de la vida social y la diversidad sea la riqueza cultural de los seres humanos.

Ya no a una sociedad que practica el ocultamiento del dominio colonial y pone obstáculos a la descolonización. Modificar el orden social es inevitable si se trata de desterrar los graves problemas que se padecen con la discriminación la desigualdad y la inequidad.

Es urgente un proyecto que se implemente desde el ámbito educativo, pero también es indispensable pensar en cómo trabajar para terminar con la desigualdad económica pues ahí se refleja también la inequidad, dejarla a un lado sería no considerar uno de los problemas básicos.

BIBLIOGRAFÍA

- Gunther D. (2017).** Interculturalidad: una aproximación antropológica. Recuperado de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200192
- Ortiz, G. D. (2015),** La Educación Intercultural: El Desafío de la Unidad En La Diversidad Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 18, p. 91-110 Universidad Politécnica Salesiana Cuenca, Ecuador. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846095006.pdf>
- Pérez, R.R. (2016)** Procesos interculturales en una comunidad indígena en Chiapas desde una mirada EMIC: realidades y desafíos. Recuperado de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-109X2016000200004&script=sci_abstract
- Tubino, F. (2005).** La Interculturalidad Crítica como Proyecto Ético-Político. Recuperado de <https://oala.villanova.edu/congresos/educacion/lima-ponen-02.html>
- Walsh, C, Viaña, J, Tapia, L. (2010).** Interculturalidad crítica y educación intercultural. Instituto internacional de Integración. Recuperado de <https://incluir.unileon.es/wp-content/uploads/2021/03/Interculturalidad-Critica-y-Educacion-Intercultural.pdf>

