

***UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA***

***POSGRADO EN HUMANIDADES***

**MAESTRÍA EN HISTORIA**

**POLÍTICAS EDUCATIVAS DE LOS GOBIERNOS  
POSREVOLUCIONARIOS EN LA EDUCACIÓN  
INDÍGENA MEXICANA**

**Comité de Seguimiento de Idónea Comunicación de resultados:**

**Director: Maestro José Daniel Toledo Beltrán  
Dr. Federico Lazarín Miranda  
Dr. Alejandro Constantino Tortolero Villaseñor**

**TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN  
HISTORIA PRESENTA**

**JUAN GASPAR GUTIÉRREZ**

**MÉXICO, D. F., FEBRERO DE 2009.**

## DEDICO ESTE TRABAJO A

La señora **María Ángeles Aurora Gutiérrez Hernández**, mi madre,  
por su espíritu de lucha permanente,  
por su apoyo invaluable,  
su incansable laboriosidad y su constante ternura.

**Bertha Miriam Montiel**, mi compañera, mujer cariñosa,  
fraterna y afable, quien ha apoyado incondicionalmente y sufrido  
incontables faltas de atención, durante la elaboración del trabajo.

**Julia Bertha, Alfonso Constantino, Aurora Catalina, José Domingo  
y Mario Carlos**, mis hermanos, quienes apoyan constantemente  
mis proyectos y participan en ellos directa e indirectamente.

Todos mis amigos y compañeros de la maestría, participaron en  
el transcurso de la misma con su amistad.

## **Agradezco**

A la **Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa**, por acogerme en sus espacios escolares y además, ser baluarte imprescindible de la educación superior en México.

A mi maestro **José Daniel Toledo Beltrán**, por creer en mi, por apoyar, dedicar su tiempo y hacer valiosas sugerencias a este trabajo. Sin su comprensión y apoyo, probablemente no hubiera terminado esta aventura.

A **Federico Lazarín Miranda**, maestro y amigo, quien dedico mucho de su valioso tiempo en la lectura del trabajo, porque creyó en su realización y por su comprensión. Siempre ha sido fraterno impulsor de proyectos como éste.

A **Alejandro C. Tortolero Villaseñor**, mi maestro y amigo, también dedicó mucho de su valioso tiempo en la lectura del trabajo y fue muy generoso al otorgar sus parabienes al mismo.

A mis amigas **Rocío Espinosa, María Luisa, América y Lourdes Correa**, y a **José Atenco**, todos administrativos de la universidad y quienes, desde su trinchera, colaboraron y dieron cauce para finalizar este proyecto.

Los ancianos coras han dicho:

“no queremos que nuestros hijos vayan a la escuela, porque no les enseñan a trabajar, terminan la primaria y no saben hacer nada; ya no saben sembrar maíz, fríjol, calabaza, en fin no saben hacer nada”

Los ancianos rarámuris:

“no quiero que mi hijo vaya a la escuela porque termina la primaria y me abandona; se regresa a la comunidad y ya no me respeta, no respeta a la comunidad, no respeta la tradición”

Los loables propósitos... no impidieron  
que el indio, esa víctima silente y memoriosa,  
fuera examinado con una mirada  
tan paternalista como poco enterada, una  
mirada que además se extravió en consignas  
y rara vez caló con profundidad.  
el indio es encarado desde fuera y desde arriba.  
La Solución de sus problemas  
no es enfocada en su complejidad social  
y económica sino como una operación  
sencillamente caritativa..., se acercan  
al indio con la buena voluntad  
y la profiláctica distancia que pueden  
mediar entre un patrón humanitario  
y su sirvienta o su peón...

Mario Benedetti, Temas y problemas en América Latina y su  
Literatura.

## ÍNDICE

### INTRODUCCIÓN

#### Capítulo Primero

##### MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

1. El Estado mexicano a partir de la Revolución de 1917	14
2. Construcción de la nación mexicana	16
3. Posiciones en relación a los términos indio e indígena	19
4. Pertenencia de las colectividades a un pueblo	23
5. Pluralismo cultural	25
6. El multiculturalismo de la sociedad mexicana	27
7. Diversidad cultural y cultura	30
8. Educación nacional e identidad indígena	33
9. Las políticas públicas del Estado mexicano	40
10. La educación mexicana en el ámbito de las políticas públicas	44

#### Capítulo Segundo

##### LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS INTEGRACIONISTAS Y

##### LA EDUCACIÓN BILINGÜE

1. Los primeros pasos para la creación de escuelas primarias en el país	52
2. Creación de la escuela rural mexicana	56
3. Propuestas educativas para la enseñanza a niños indígenas	59
3.1 Las Misiones culturales	62
3.2 La casa del estudiante indígena	64
4. Educación para la incorporación y asimilación	66
5. Cambio sustancial: educación bilingüe	70
6. Integración de la nación por medio de la educación	75
7. Una síntesis de las políticas educativas	77

### Capítulo tercero

#### EDUCACIÓN PARA TODOS OTRA FORMA DE CONCEBIR LA EDUCACIÓN INDÍGENA

1. Reflexiones sobre las políticas educativas del pasado	80
2. Hacia la castellanización de los indígenas	82
3. Ideales de la política educativa	86
4. Experiencias educativas	89
4.1 Centros coordinadores indigenistas	89
4.2 Promotores bilingües	90
4.3 Escuelas radiofónicas bilingües	91
4.4 Escuelas albergues	93
5. Educación bilingüe bicultural	95

### Capítulo Cuarto

#### PROPUESTAS SOBRE LA POLÍTICA EDUCATIVA PARA LA ENSEÑANZA DE LOS NIÑOS INDÍGENAS

1. Formas de pensar y saberes del mundo occidental	102
2. Educación intercultural bilingüe	104
3. Recreación de la memoria indígena	110
3.1 Creación y recreación del origen del universo y del hombre	110
3.2 Idea del tiempo en el pensamiento indígena	114
3.3 El agua, líquido sagrado del hombre indígena	115
4. Reflexiones de por qué esta memoria del pensamiento indígena debe ser contenido de la educación bilingüe bicultural	117
5. Influencias para una nueva relación educativa	122

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFÍA

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA IZTAPALAPA**

---

***Posgrado en humanidades***

***MAESTRÍA EN HISTORIA***

**POLÍTICAS EDUCATIVAS DE LOS GOBIERNOS  
POSREVOLUCIONARIOS EN LA EDUCACIÓN  
INDÍGENA MEXICANA**

**Comité de Seguimiento de Idónea Comunicación de  
Resultados:**

**Director: Maestro José Daniel Toledo Beltrán  
Dr. Federico Lazarín Miranda  
Dr. Alejandro Tortolero Villaseñor**

**Tesis que para obtener el grado de maestro en historia,  
presenta**

**Juan Gaspar Gutiérrez**

**Febrero de 2009**

---

## Introducción

El Estado mexicano, una vez consumada la independencia e iniciado su proceso de formación jurídica y política, fue organizado con la impronta de una progresiva centralización del poder, cuya estructura homogénea y centralizadora desconoce la multiplicidad de pueblos indígenas, la diversidad cultural y la pluralidad lingüística de la nación. A partir de entonces, el trato social, jurídico y político que se les dio fue como objetos y no como sujetos dentro de la nueva sociedad en formación. Así, no fueron incluidos, aunque se encontraban dentro de la nueva organización social, en la estructura política y jurídica del Estado mexicano.

Años después el proceso homogeneizador continuaría y se consolidaría al término y una vez institucionalizada la revolución mexicana. Su consolidación se cimentó en la efervescencia del nacionalismo revolucionario cuyo ideal, para la conformación de una sociedad homogénea, sería la educación. Ésta tiene la característica esencial de transformar al ser humano y, la idea central fue la transformación de los niños indígenas con el propósito de crear una nación mestiza, resultado de la unión de dos razas, los indígenas y los mestizos, fuerte y vigorosa, diferente a los pueblos europeos y estadounidense, pero adquiriendo lo mejor de sus culturas. En este sentido, debemos aclarar que para los gobernantes mexicanos el mestizaje, de la unión español indígena ya se había realizado, y solo quedaban como rémoras de ese pasado los pueblos indígenas que se encontraban asentados en diversa regiones del país y, que por lo tanto continuaban negándose a integrarse a la nación.

En consecuencia, el estado mexicano consideró la necesidad de instrumentar políticas públicas que impulsaran sacar del atraso, económico, político y social a esos pueblos. De esta manera, implementó varias políticas educativas, entre los años de 1920 a finales de los setentas, del siglo XX: la primera de ellas fue la de incorporación cultural de los indígenas a la sociedad



nacional; la segunda fue la de la integración de la nación, donde se consideró que, además de enseñar el español con la pérdida de la lengua indígena, se debería promover el desarrollo económico de las regiones indígenas y, la tercera, fue la de castellanización, por medio de la enseñanza del español como lengua materna.

Éstas políticas tienen como característica común la utilización del método directo de enseñanza, es decir se les enseñaba a los niños indígenas a leer, escribir y hablar en español sin utilizar su lengua materna como medio de aprendizaje. El propósito fundamental fue lograr la unidad de la nación en base a una lengua común: el español. La pérdida de sus lenguas se daba como un proceso natural en todo el contexto de la enseñanza implementada. Los efectos que sobre los niños se dejaron sentir de inmediato fue la generación de conflictos lingüísticos (no aprendieron bien, ni su lengua materna, ni el castellano), o bien, la pérdida parcial o total de su idioma. En otras palabras, se generaron problemas de lenguaje, expresión lingüística y comunicación adecuada.

Como es de suponer, esta política educativa chocó con las formas de ser de los niños indígenas porque tuvieron muchos problemas de aprendizaje, al volverse incomprensible la enseñanza en un lenguaje extraño. Para evitar estas problemáticas, en el proceso de enseñanza aprendizaje después se implementaría la educación bilingüe, donde se enseñaba en lengua materna y en español y fue considerada más acorde con las características de los pueblos indígenas para revalorar sus culturas, costumbres, formas de pensar, lenguas y saberes.

A partir de la década de los 80's del siglo XX el Estado mexicano reconoce que con las políticas educativas, que venía implementando no se había logrado la inclusión de los pueblos indígenas a la sociedad nacional y, menos la integración de la Nación, al mismo tiempo inicia el reconocimiento abierto y público del carácter pluriétnico de la Nación. Aunque, sin otorgar derechos diferenciados a los pueblos indígenas, salvo los establecidos en la Constitución y que colocan en plano de igualdad a todos los mexicanos.

Se comprendió que era necesario formular otro tipo de política, cuya organización y funcionamiento incidieran en procesos de aculturación más acordes con la realidad de los indígenas. Esos procesos reales se encaminaron a utilizar la lengua materna como puente para la enseñanza de la cultura y lengua occidentales. Es así, como se propone la educación bilingüe bicultural como una política educativa más idónea para la enseñanza de los niños indígenas. La nueva educación fue un paso decisivo en el abandono del método de educación directo (incorporación, integración, castellanización) por el método indirecto (educación bilingüe bicultural), en el que durante los primeros dos años de educación primaria, se enseña en la lengua materna y a partir del tercero se inicia la enseñanza en español, con un maestro hablante de la misma lengua. Esto dio lugar a evitar conflictos lingüísticos y a empezar a reconocer los derechos de los niños indígenas a una educación diferente.

Por las formas de enseñanza, estas políticas educativas solamente establecen la tendencia a la formación de una sociedad nacional culturalmente homogénea, cuya pretensión es la uniformidad de la nación en una cultura de mestizaje, desconocedora de las culturas originarias del país. La alternativa, o más bien los ideales del Estado mexicano fue desaparecer las culturas de los pueblos indígenas por considerarlas “anacrónicas” en relación a la cultura occidental o cultura a la que se debería acceder por ser superior. Debido a ello, los niños y los adultos indígenas que no logran adquirir una “cultura superior”, con la que capten los descubrimientos modernos, es mantenerlos en el atraso, por tanto, es imperiosa su incorporación a la civilización.<sup>1</sup>

La organización de políticas educativas, cuyos resultados fueron diferentes al objetivo del Estado mexicano, de inclusión de los indígenas a la sociedad nacional, en un periodo bastante largo de casi cincuenta años, nos presentó muchas dudas. Algunas de ellas son: ¿Por qué el Estado mexicano quería

---

<sup>1</sup> Consultar a Guadalupe Monroy, *Política educativa en México (1910-1940)*, México, SEP, Sepsetentas, 1975, Alfonso Caso, “Indigenismo y Moisés Sáenz, La escuela rural mexicana” México indígena, en INI: 30 años después, 1978.

cambiar la cultura de los indígenas utilizando como medio a la educación? ¿Las políticas educativas instrumentadas por el por el Estado mexicano fueron las adecuadas para la enseñanza de las niñas y los niños indígenas? ¿Por qué el Estado quería lograr la incorporación e integración de la nación sin tomar en cuenta las características particulares de los pueblos indígenas? ¿Por qué no se realizó tal incorporación de los miembros de los pueblos indígenas? Estas son las principales dudas sobre el tipo de educación indígena organizada por el Estado mexicano para los niños pertenecientes a más de 62 pueblos indígenas. Saltaron a la vista cuando iniciamos estudios acerca de las leyes educativas, tanto nacionales como internacionales, que norman la educación mexicana en general y la educación indígena en particular y de diversos aspectos de la educación organizada por el Estado mexicano de las primeras dos décadas del siglo XX.

La propuesta educativa de la época se veía interesante. Los teóricos, los pocos maestros y las autoridades se entusiasmaron tanto, que ya veían florecer una nueva sociedad, una nueva nación fundada en el crisol de las culturas indígenas y la española. Esa sociedad sería mestiza y llena de fortaleza, alcanzaría grandes avances económicos políticos y sociales. Sin embargo, los contrastes, entre la realidad y las políticas educativas del estado mexicano, implementadas para los niños indígenas fueron abismales. Sí con una educación indígena para lograr la unidad de la nación los resultados fueron magros, con la educación bilingüe bicultural, elaborada conforme a las características propias de los indígenas, se tenía que alcanzar el propósito de elevar su nivel de vida y participación política, económica y social en sus propias comunidades, en el ámbito regional y nacional, también los resultados educativos fueron poco satisfactorios, eso quiere decir que algo estaba pasando.

Al iniciar el estudio de las políticas educativas en México, nos planteamos como propósito de esta trabajo estudiar y analizar las diferentes políticas educativas que el Estado mexicano instrumentó, de 1920 a finales de la década de los 80's, para los niños indígenas, mismas que resultaron inadecuadas porque no

contemplaron las costumbres, tradiciones y lenguas indígenas reflejándose en que la composición poblacional de la nación seguía siendo diversa. Esto es, al contrario de aculturar a los pueblos indígenas. En este sentido es conveniente mencionar que la política general del Estado ha sido, desde la independencia hasta la actualidad, de lograr la unidad nacional utilizando como medio más eficaz a la educación. Circunstancias culturales, que desarrollaremos en el trabajo, han impedido la desaparición de culturas y pueblos enteros, favoreciendo la permanencia de los mismos e impulsando la multiculturalidad y el plurilingüismo.

Con relación a las ideas que se vienen desarrollando, es conveniente formular como hipótesis que las políticas educativas del Estado mexicano no impulsaron la unidad de la nación porque la enseñanza para los niños indígenas se realizó en lenguaje español y los contenidos educativos respondieron a la cultura occidental. Cuando se implementa una política diferente utilizando la lengua indígena como medio para la enseñanza, continúa el sustrato de la cultura occidental. Estos aspectos influyeron en que los niños rechazaran la escuela, ausentándose de ella o bien, si asistían, se generaron problemas comunicativos y lingüísticos. En los casos en que se logró la permanencia, continuación y hasta finalización de la educación primaria, el resultado directo fue la pérdida de su lengua, identidad, valores, en muchos miembros de los pueblos indígenas y la continuación del trato como objetos y no sujetos de derecho.

En este trabajo realizamos el estudio y reflexión sobre las políticas educativas instrumentadas por el Estado mexicano, desde las primeras décadas del siglo XX hasta finales de los 80's. Nos dedicaremos, exclusivamente, a analizar la educación primaria, sin estudiar los otros niveles: preescolar y secundaria que componen la educación básica. Se analizará la educación ofrecida en las escuelas públicas indígenas que van de la educación para la incorporación a la educación bilingüe bicultural y finalmente se ofrece una propuesta de educación intercultural bilingüe, diferente a la instrumentada por el estado mexicano, donde los contenidos retomen aspectos culturales, técnicos y

científicos de ambas culturas: la occidental y la indígena. Una idea esencial es que los pueblos indígenas sean los principales constructores de su propio proyecto educativo y de vida.

Cabe mencionar que en la actualidad han proliferado los estudios sobre multiculturalismo y pluralismo cultural en todo el mundo, debido a la composición pluriétnica y pluricultural de los estados modernos. El multiculturalismo es un término que se refiere a situaciones de hecho, a modelos que incluyen concepciones sobre las culturas, la diversidad cultural, sus funciones, sus derechos y obligaciones, a las relaciones entre los individuos y las culturas y a las relaciones entre culturas. De aquí partimos, sobre la viabilidad para realizar el análisis histórico de las políticas educativas mencionadas, basándonos en las teorías sobre multiculturalismo y pluralismo cultural sostenidas por León Olivé<sup>2</sup> y Luis Villoro.<sup>3</sup> La discusión la centraremos en las políticas educativas y la regulación jurídica, establecidas entre el Estado mexicano y la sociedad moderna (llámese mestiza) con los pueblos indios y su derecho a preservar sus lenguas y culturas.

Entonces debemos pensar, en contraposición a las ideas de universalismo, racionalismo y homogenización, que el multiculturalismo y el pluralismo cultural reconocen que los principios y reglas éticos no están dados de forma absoluta sino que son interacciones constantes entre los miembros de una cultura o de varias culturas. De tal manera, que las fuertes críticas a los paradigmas del mundo occidental, ha conducido, en las últimas décadas, a concebir modelos teóricos que posibiliten estudios más significativos para sociedades multiculturales con la intención de explicar fenómenos de exclusión, en aquellos países como el caso de México que utilizando ciertas políticas educativas que persisten y, como consecuencia, impiden el desarrollo propio de vida de los pueblos indígenas.

---

<sup>2</sup> Olivé, León, *Multiculturalismo y pluralismo*, México, UNAM-FFyL-Paidós, 2003.

<sup>3</sup> Villoro Luis, Ob. cit. nota 1, México, UNAM-FFyL-Paidós, 2002.

Así comenzamos el trabajo. En el primer capítulo abordamos los aspectos teóricos que van a guiar la investigación. Hay que advertir que la literatura escrita, hasta la actualidad, muestra dos tendencias que han impactado la organización estatal de la educación para los indígenas: una es la concepción falsa de la existencia y construcción de una sola identidad que sería la mexicana y, la otra que considera a los indígenas como grupos inmutables, cristalizadas en el tiempo para siempre. Sin embargo, el proceso histórico de nuestro país demuestra la presencia de diversas identidades, de pueblos diversos, que están en constante movimiento, son dinámicos, cambiantes. Influyen en las formas de vida, tradiciones y costumbres al interior de su propia sociedad y al interior de la sociedad nacional y son perceptibles a las influencias provenientes del exterior. Y, por esa razón, no tenía por qué vérselos como seres inferiores e incivilizados y pueblos atrasados. Por el contrario, conservaron muchas características de su pasado lo que permite denominarlos 'pueblos' según la definición contenida en el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo. Solamente una organización política y jurídica homogénea ha desconocido la realidad indígena en aras de la unidad nacional y con una cultura occidental.

En el segundo capítulo entramos de lleno a las políticas educativas de incorporación e integración de la nación. Los teóricos, maestros y autoridades educativas, bastante entusiasmados, impulsaron esta política educativa para lograr la unidad nacional. En ningún momento reflexionaron sobre la conveniencia o inconveniencia de tales políticas, a las que consideraron el mayor logro de la Revolución Mexicana (1910-1917). Los primeros pasos educativos de la revolución son las escuelas rurales donde se sentaron juntos los niños indígenas con los niños mestizos, hablantes de español. Ahí, se centró la enseñanza directa del español con el propósito de que los niños olvidaran su lengua materna y sus culturas. En este periodo, se implementa la educación bilingüe a propuesta de lingüistas y filólogos de la Universidad Nacional Autónoma de México, como un método más idóneo de enseñanza a niños indígenas.

En el tercer capítulo, estudiamos una nueva política educativa, llamada educación bilingüe bicultural, en la que primero se enseñaba la lengua materna, para después pasar a la enseñanza del español como segunda lengua. Esta propuesta surge, al considerar las dificultades que se venían presentando, de varias décadas atrás, para incorporar a una población numerosa que tenía diferencias culturales y, que solamente si se tomaban en cuenta éstas, se podría lograr la inclusión de los pueblos indígenas a la sociedad nacional.

Finalmente, en el cuarto capítulo, ofrecemos una propuesta educativa para el futuro: Educación Intercultural Bilingüe (EIB) que, de hecho, ya viene implementando el Estado mexicano, pero que aquí le damos una connotación diferente. Pensamos que se deben establecer condiciones necesarias de diálogo y comunicación entre lengua y culturas; de organización y participación social entre iguales -para lo cual el Estado debe construir relaciones de igualdad-, de construcción de puentes entre los indígenas y la sociedad para terminar con el ancestral odio, racismo y discriminación hacia estos pueblos. Partimos de que deben tomarse en cuenta contenidos étnicos de los indígenas, así como saberes de la cultura occidental. No podemos negar la existencia de la cultura occidental que tiene un desarrollo diferente y que sus avances tecnológicos y científicos con los que los pueblos indígenas pueden beneficiarse, pero consideramos plausible que el desarrollo de éstos debe ser sin perder su identidad, lenguas y culturas. Al contrario el estado mexicano debe fomentar el desarrollo integral de las diferentes sociedades que componen su población.

En este trabajo nos proponemos reflexionar sobre hechos históricos de las políticas educativas que tendieron al logro de la unidad nacional en términos de la pérdida de las lenguas y culturas de los pueblos indígenas por la adquisición del español como lengua común para todos los mexicanos. Sin embargo, no sucedió así y las lenguas y culturas indígenas están presentes y vivas, probablemente puedan tener, en el futuro, mayor influencia en la dinámica social, dadas las

tendencias multiculturales y plurilingüísticas actuales de la sociedad mexicana y mundial.



## Capítulo Primero

### MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

#### 1. El Estado mexicano a partir de la Revolución de 1917

Antes de definir al Estado mexicano, principalmente el formado a partir de la Constitución de 1917, definiremos al Estado en términos generales. Para dilucidar la formación del Estado conviene recordar que el término Estado proviene del latín: *status*, *stare* que significa condición de ser, estado de convivencia en determinado momento. La definición clásica señala al Estado como una corporación tradicional que se conduce de forma independiente, o sea tiene soberanía y un poder de mando originario, conformado por un grupo numeroso de personas asentadas en un lugar determinado.<sup>1</sup> Para Bobbio el “Estado es un ordenamiento jurídico que tiene como finalidad general ejercer el poder soberano sobre un determinado territorio y al que están subordinados de manera necesaria los individuos que le pertenecen”.<sup>2</sup>

Sin embargo, la concepción teórica y práctica del Estado moderno agrega mucho más características a las mencionadas: es persona jurídica; debe defender su territorio; establecer una estructura y forma de gobierno; organizar un sistema fiscal y monetario; establecer un orden judicial; sentar las bases económicas para su desarrollo y fomentar relaciones de convivencia internacionales.<sup>3</sup>

Desde su aparición en Europa, en el siglo XIV, sus atribuciones y funciones han variado históricamente de acuerdo a las tendencias económicas, políticas, sociales y los nuevos sistemas jurídicos. Surgió con la impronta de una progresiva centralización del poder, cuya estructura homogénea desconoce la multiplicidad de pueblos, la diversidad cultural. Es la unidad de una nación impuesta por los grupos de poder de las diferentes épocas y pasa a la asociación libre de personas

---

<sup>1</sup> Serra Rojas, *Ciencia política*. La proyección actual de la teoría general del estado, México, Porrúa, 1975, p. 194.

<sup>2</sup> Bobbio, Ernesto, *Estado gobierno y sociedad*, Barcelona, Plaza y Janés ediciones, 1987, p. 104.

<sup>3</sup> CDA, p. 49.

por medio de un contrato político: “La sociedad no es vista ya como la compleja red de grupos disímbolos, asociaciones, culturas diversas, que ha ido desarrollándose a lo largo de la historia, sino como una suma de individuos que convienen en hacer suya una voluntad general”.<sup>4</sup> El Estado occidental, cuyas raíces provienen de la antigua Grecia y Roma, establece la homogeneidad de una sociedad heterogénea y declara que todos los individuos son iguales ante la ley.

Así, los modelos de las Constituciones, principalmente la francesa y la norteamericana, de los países surgidos de este proceso histórico, dan contenido a los derechos de los ciudadanos, primero como garantías individuales y más recientemente como derechos fundamentales como los de educación, salud, trabajo, derechos humanos, etc. Legitimaron jurídicamente el surgimiento del Estado nación e impulsan la transformación de sociedades heterogéneas, culturalmente diferentes, en sociedades formadas por ciudadanos con igualdad de derechos.

Inscrito en esta corriente ideológica, el Estado que se formó en México a partir de la Revolución mexicana homogeniza a los diversos pueblos originarios en detrimento de la pluralidad de las culturas existentes. Ahora bien, en la actualidad definir y conceptualizar al Estado mexicano implica incluir nuevos actores, que son los indígenas, aunque no son tan nuevos. Desde hace siglos han estado presentes en la sociedad, pero su reconocimiento solo se está logrando en base a demandas y luchas cada vez más frecuentes. En consecuencia, hay varias propuestas sobre la formación del actual Estado mexicano, pero vamos a destacar dos: la primera señala que en 1824 se incluyó en la Constitución el derecho de cada ‘pueblo’ para darse a sí mismo ‘leyes análogas a sus costumbres’<sup>5</sup>, la segunda propuesta, hecha por Villoro:

“El nuevo Estado-nación se proclama primero en Apatzingán y luego, en 1824, en la primera Constitución del México independiente. La soberanía recae en el >>pueblo<<, entendido como el conjunto de individuos iguales en derechos; desaparecen las

---

<sup>4</sup> Villoro, *Estado plural y pluralidad de culturas*, México, UNAM-Paidós, 1999, p.25.

<sup>5</sup> Valadés, prologo, en González Galván, Jorge Alberto, *Constitución y derecho indígena*, México, IJ-UNAM, 2002, p. 13.

distinciones entre sujetos de pueblos diferentes dentro del Estado: ya no hay criollos, ni castas, ni indios, todos son ciudadanos. En realidad, la constitución del nuevo Estado es obra de un grupo de criollos y mestizos que se impone a la multiplicidad de etnias y regiones del país, sin consultarlos”.<sup>6</sup>

Ambas propuestas destacan situaciones diferentes. Por un lado, Valadés da por sentado que los pueblos indígenas por el solo hecho de darse sí mismos leyes análogas a sus costumbres ya tenían un reconocimiento del Estado mexicano al momento de su formación y por consiguiente podían transitar en su propio proyecto de vida. Por el contrario, Villoro destaca la arbitrariedad de la división de los territorios indígenas que obedecen a los intereses políticos de los grupos criollos y mestizos quienes impusieron su concepción de Estado a los diversos pueblos que componían la sociedad.

El resultado más perfeccionado va a manifestarse con la constitución mexicana de 1917, al constituirse en una república, representativa y federal; conformada por estados libres y soberanos, consignando, además la igualdad de derechos para todos los mexicanos. Es decir, la organización del Estado mexicano va a ser la de un país unificado, sin reconocer los diferentes pueblos insertados en las entidades federativas. Imperó la idea de la división política realizada desde los gobiernos coloniales, cuyo poder radica en la centralización del mismo. Una de las consecuencias, más palpables al interior de los pueblos indígenas, de esta tendencia unificadora, es que miembros del mismo pueblo quedaron divididos en una y otra entidad federativa truncando su composición social, las relaciones comunitarias, su desarrollo cultural y su comunicación.

## **2. Construcción de la nación mexicana**

La nación, históricamente nace primero que el Estado, es decir puede existir una nación sin Estado, pero no puede haber un Estado sin nación. El Estado aparece cuando es necesaria una relación de dominio de un grupo con intereses bien definidos sobre otros grupos pertenecientes a culturas diferentes o proyectos diversos. Debemos aclarar que el sentido de pertenencia a una nación

---

<sup>6</sup> Villoro, Ob. cit., p. 41.

no siempre existió, y la idea de que todos los habitantes adscritos a un territorio compartían o debían compartir una identidad nacional es reciente, pero tardó mucho tiempo en arraigar en el pensamiento de la sociedad.

Etimológicamente el término nación se deriva del latín *NASCERE* (nacer) y aludía al origen geográfico que designaba en el seno de una comunidad a personas llegadas de otras regiones. Así el concepto de “nación” implicaba, entonces, un “sentimiento de apego íntimo a los lugares de origen, una conciencia de intereses comunes...”.<sup>7</sup> Entonces, en una nación convergen un grupo de personas con identidades propias, aún cuando tengan distintas características individuales o grupales. Podemos decir que:

“La nación es una continuidad en el tiempo, pero también en el espacio. Sus parámetros de referencia son, a la vez, un origen y un proyecto futuro y algún lugar en la tierra. Ese lugar no tiene por qué estar limitado por fronteras precisas, ni siquiera estar ocupado por la nación en cuestión. Es un lugar de referencia, que puede revestir muchas modalidades. Puede ser el territorio real donde se asienta un pueblo, el >>hábitat<< en que se desarrolla su cultura... La relación con un territorio puede también ser simbólica”.<sup>8</sup>

Esto sucede con los pueblos indígenas de México. Sus territorios fueron ocupados desde la conquista por los colonizadores y arrojados de ellos ocuparon otros territorios donde pudieron o les fue permitido, de tal manera, que ahora hay grupos del mismo pueblo dispersos en varios estados, como es el caso de los nahuas, a quienes encontramos en Puebla, Guerrero, Veracruz o Tlaxcala. O bien, de acuerdo con la división territorial del Estado federal establecido en las constituciones homogeneizantes, una parte de un pueblo se localiza en una entidad federativa y la otra parte en la entidad vecina. Sin embargo, los múltiples pueblos del país en esta situación de división tienen conciencia de su pertenencia a un pueblo y cultura determinados y sus luchas actuales tienden a la unión de sus miembros, en unidades culturales amplias conformando territorios y entidades políticas diferentes a las de la llamada sociedad nacional.

---

<sup>7</sup> Ordoñez Cifuentes, José Emilio, La cuestión étnico nacional y derechos humanos: el etnocidio, los problemas de la definición conceptual, México, 1996, p. 44.

<sup>8</sup> Villoro, Ob. cit. p. 15.

Ernest Geller señala que se constituye una nación cuando sus miembros “se reconocen mutua y firmemente ciertos deberes y derechos en virtud de su común calidad de miembros. Es ese reconocimiento del prójimo como individuo de su clase lo que los convierte en nación.”<sup>9</sup>

Quienes participan de una forma de vida concuerdan en ciertas creencias básicas que conforman un marco de todas las demás: creencias valorativas sobre los fines superiores que dan sentido a la vida, criterios generales para conocer lo que debe tenerse por razón válida para justificar una creencia.

Utilizando como presupuestos, las anteriores definiciones e ideas, aventuramos la definición de nación como una forma de vida común que se expresa en la adhesión a ciertos modos de vivir y la no aceptación de otros, en la obediencia a ciertas reglas de comportamiento, en el seguimiento de ciertos usos y costumbres. Pero también se manifiesta en una esfera objetivada: lengua común, objetos de uso, tecnología, ritos y creencias religiosos, saberes científicos; implica instituciones sociales, reglas condensadas y rituales cívicos que mantienen y ordenan el comportamiento colectivo. Una nación es, ante todo, un ámbito compartido de cultura.<sup>10</sup>

Como vemos, con respecto a la nación y aplicándolo a los pueblos indígenas permanecen y asumen sus propias formas de vida, tienen una cultura, acuden a sus mitos fundadores, como es el caso de los nahuas y los mayas, que no el único, quienes se consideran hombres-maíz. No son hombres y maíz diferentes, son el maíz mismo. Hacen su historia colectiva. En suma, históricamente, los pueblos indios consideran su pertenencia a una nación, a la cual ligan un destino común, establecen un proyecto hacia el futuro. La vida en comunidad deriva de un pasado que es como un ser vivo, resultado de grandes esfuerzos colectivos, es la pertenencia a una identidad cultural.

---

<sup>9</sup> Gellner, Ernest, *Naciones y nacionalismo*, Madrid, Alianza editorial, 1983, p. 20.

<sup>10</sup> Villoro, Ob. cit. p. 14.

Así, la diferencia entre la idea de nación que se formó en la conciencia de los criollos y mestizos, que impulsaron a partir de la segunda mitad del siglo XVIII, con la idea de nación indígena es sustancial. De ahí, que en México el:

“Estado-nación es resultado del dominio político de ese grupo sobre los demás. El espacio que ofrece para la realización de una nueva comunidad cultural es también el que permite la dominación de un grupo hegemónico mediante el monopolio de la violencia. Para ejercer el poder, precisa unidad. El Estado nuevo debe ser la expresión de la voluntad concertada de todos los ciudadanos; todos deben convenir, por lo tanto, en una voluntad común. Ésta debe expresarse en una sola ley, un solo marco cultural y una sola estructura de poder. Cuando el poder supremo ya no reside en una persona, sino en todo el pueblo, la nación debe confundirse con el Estado”.<sup>11</sup>

Al imponerse el proyecto de nación, propuesto por los grupos que tenían el poder político y económico, la construcción de la conciencia nacional tendiera a la homogeneización de la sociedad mexicana y fue apoyada por los grupos de intereses que la promueven y, que ya no coincide con la idea de nación y proyecto de vida de las sociedades indígenas.

De esta manera, en la formación y organización de la nación hay dos posiciones opuestas. Una, la indígena que considera a la nación como un ámbito de relaciones multiculturales y la manifestada por los no indígenas donde el Estado nación debe expresar la voluntad de todos los ciudadanos por igual, propiciar la formación de la cultura nacional y fomentar la igualdad ante la ley. Desde el poder centralizado han impuesto formas de vida ajenas a los pueblos indígenas, pero aún con todo el poder del aparato del Estado, los pueblos indios, herederos de las culturas mesoamericanas, distan, en la actualidad, de su eliminación<sup>12</sup> e incorporación a la sociedad nacional.

### **3. Posiciones en relación a los términos indio e indígena**

Aunque parezca una tarea demasiado prolija la exposición de las distintas concepciones que diversos autores, en diferentes épocas, han formulado sobre los indios para denominarlos más adecuadamente, expondremos algunas de las concepciones que sobre los indios se han elaborado, cuidadosamente y con

---

<sup>11</sup> Ibídem. Ob. cit. p. 34.

<sup>12</sup> Ordóñez, Ob. cit. p. 45.

claridad, no sin indicar que tienen elementos comunes y diferentes puntos de vista y, que presentan implicaciones variadas en su aplicación para la designación de los indios. Consideramos importante definir al indio y los indígenas porque será la conceptualización que utilizaremos a lo largo del trabajo. Nuestra pretensión es ofrecer una definición acorde con las características de los indígenas y alejarnos de aquellas relacionadas con el racismo, determinismos, despectivismos o señalizaciones peyorativas que denominaron a estos pueblos durante muchos años sin ofrecer perspectivas reales de su idiosincrasia.

Estas aproximaciones conceptuales contemplan aspectos somáticos, culturales, de pertenencia, lingüísticos, sociales, por su descendencia directa o indirecta de los pueblos precolombinos, pueblos colonizados, etc. Como veremos las definiciones anotadas superan las posiciones cercanas a la discriminación racial para dar paso a nuevas tendencias orientadas a un enfoque cultural y más recientemente las que designan el término como una categoría social.

Como legado de la colonia y por la dominación que sufrieron los pueblos indígenas, se les aplicó el término indio, y que siglos después los estudiosos del indigenismo llamaron la invención del indio. A partir de ese momento la diferenciación social fue colonizado colonizador, indio o moreno, contrastado con blanco, dominador dominado, vencedor vencido. No importaron las diferencias culturales de los pueblos del nuevo continente, simplemente, todos entraron en ese término: indios, así genéricamente.

Cabe considerar, el llamado indio al ser un sujeto en constante transformación no puede definirse tan fácilmente. Por lo que no puede decirse indio a todos los miembros de los pueblos indígenas como si fueran los mismos indios, porque no lo son, luego entonces no habría la pluralidad de culturas en nuestro país. Tampoco convendría elaborar una definición para cada pueblo. Por tanto, la definición de indio no puede basarse en el análisis de las particularidades de cada pueblo; además, como la cultura indígena se alteró compulsivamente con

la conquista y quedó impedida de cualquier desarrollo autónomo<sup>13</sup>, debemos ofrecer una definición lo suficientemente general que sea funcional en la significación de los indios, para los indios vivos, basándonos en la definición de varios autores.

Alfonso Caso dice que:

“es indio, todo individuo que se siente pertenecer a una comunidad indígena; que se concibe así mismo como indígena, porque esta conciencia de grupo no puede existir sino cuando se acepta totalmente la cultura del grupo; cuando se tienen los mismos ideales éticos, estéticos; cuando participa en las simpatías y antipatías colectivas y se es de buen grado colaborador en sus acciones y reacciones”.<sup>14</sup>

Por su parte, Bonfil Batalla señala que:

“el indio no se define por una serie de rasgos culturales externos que lo hacen diferente ante los ojos de los extraños (la indumentaria, la lengua, las maneras, etc.); se define por pertenecer a una colectividad organizada (un grupo, una sociedad, un pueblo) que posee una herencia cultural propia que ha sido forjada y transformada históricamente, por generaciones sucesivas; en relación a esa cultura propia, se sabe y se siente maya, purépecha, seri o huasteco”.<sup>15</sup>

Gamio escribió “propia mente un indio es aquel que además de hablar exclusivamente su lengua nativa, conserva en su naturaleza, en su forma de vida y de pensar, numerosos rasgos de sus antecesores precolombinos y muy pocos rasgos occidentales”.<sup>16</sup>

León Portilla, escribió que “en nuestro medio cuando se pronuncia la palabra ‘indígena’, se piensa fundamentalmente en el hombre prehispánico y en aquellos de sus descendientes contemporáneos que menos fusión étnica tienen, y sobre todo cultural, con gentes más tardíamente venidas de fuera”.<sup>17</sup>

---

<sup>13</sup> Bonfil Batalla, *Un concepto de indio en América: una categoría colonial*, Anales de antropología, México, vol. IX, UNAM, 1972, p. 115,

<sup>14</sup> Caso, Alfonso, *definición del indio y lo indio*, América Indígena, México, vol. VIII, número 1, enero, 1948, p. 245.

<sup>15</sup> Bonfil Batalla, *México profundo. Una civilización negada*, México, Grijalbo-CONACULTA, 1990, p. 48.

<sup>16</sup> Gamio Manuel, *Países subdesarrollados*, en América Indígena, México, Vol. VIII, número 4, 1957, p. 107.

<sup>17</sup> León Portilla, Miguel, *El indio en América*, en América Indígena, Vol. XXV, número 4, 1966, p. 107.



Ricardo e Isabel Pozas Horcasitas señalan que:

“se denomina indios a los descendientes de los habitantes nativos de América –a quienes los descubridores españoles, por creer que habían llegado a las indias, llamaron indios- que conservan algunas características de sus antepasados en virtud de las cuales se hallan situados económica y socialmente en un plano de inferioridad frente al resto de la población, y que ordinariamente, se distinguen por hablar las lenguas de sus antepasados, hecho que determina el que éstas también sean llamadas lenguas indígenas”.<sup>18</sup>

Ordóñez comenta que el criterio para saber quien es indígena está en relación a cada comunidad o localidades donde habitan las poblaciones indígenas.<sup>19</sup>

En estas definiciones es importante destacar su decidido alejamiento de las posiciones raciales y un mayor acercamiento a la posición social para denominar la pertenencia a una colectividad, la lengua, su ascendencia milenaria y su situación económica y social.

Con relación a las anteriores definiciones, nosotros consideramos que indio o indígena como sinónimos y ofrecemos la siguiente definición:

son indios las personas originarias, descendientes de los pobladores asentados en Mesoamérica antes de la llegada y conquista española; pertenecen a una colectividad organizada y aún conservan una herencia cultural propia que han transformado en sucesivas generaciones, son hablantes de su lengua materna, practican sus tradiciones ancestrales fusionadas algunas con tradiciones españolas, han desarrollado la conciencia de pertenecer a un pueblo determinado, elaboran y visten su indumentaria y se encuentren asentados o no en un territorio determinado.

Agregaremos a esta definición elementos como las creencias, las formas de pensar y de sentir, las tecnologías propias aplicadas en sus sistemas de cultivos y de producción agrícola,<sup>20</sup> sus cosmovisiones y el territorio, éste último sin tomarlo

---

<sup>18</sup> Pozas, Ricardo e Isabel, *Los indios en las clases sociales de México*, México, Siglo XXI, 1971, pp. 109 y 110.

<sup>19</sup> Ordóñez Cifuentes, Ob. cit. 119.

<sup>20</sup> Bonfil Batalla, Ob. cit, pp. 95-97.

como elemento fundamental ya que no determina la esencia de un pueblo indígena y su conciencia para constituir una unidad con miras hacia un porvenir común.

Esto significa, siguiendo a Villoro, que los indios han hecho su propia historia (a pesar del dominio en que han sido colocados) y quieren seguirla haciendo sin la intromisión de los “otros”, necesitan su libertad sin restricciones dentro del Estado nacional en condiciones de igualdad,<sup>21</sup> en otras palabras ser reconocidos como sujetos, por el estado nacional.

#### **4. Pertenencia de las colectividades a un pueblo**

Es importante definir el término “pueblo” porque nuestro objeto de estudio son los niños indígenas que pertenecen al conglomerado de pueblos indígenas existentes en nuestro país. Varias ciencias sociales disputan la conceptualización de los términos “pueblo” o “pueblos”. La sociología, antropología, el derecho, la teoría política. Y algunas corrientes ideológicas, como los marxistas, entre otras. Ellas relacionan estos términos con la democracia, el poder de muchos individuos o como el conjunto de clases subordinadas. Pero de manera particular no definen cabalmente el término pueblo.

Revisando algunos convenios internacionales (Carta de las Naciones Unidas, Declaración Universal de los Derechos Humanos, Carta de Organización de los Estados Americanos, Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, Convenio 107, Convenio 111, Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales) encontramos que algunos mencionan el término ‘pueblo’ o ‘pueblos’ en varios de los artículos de sus cartas constitutivas. Otros, señalan la autodeterminación de los pueblos, sin que llegue a definirse claramente el término. Consideran “pueblo” como una connotación política y “pueblos” lo asocian a grupos o miembros de una sociedad dada con ciertas características.

---

<sup>21</sup> Villoro, Ob. cit., pp. 79-83.

Probablemente la asociación pueblos con miembros de una determinada sociedad deba hacerse desde el punto de vista pueblo-nación.

Villoro crítica estas leyes internacionales sobre los pueblos y, más concretamente de los 'derechos de los pueblos' porque:

“su función histórica fue legitimar el proceso de descolonización posterior a la Segunda Guerra Mundial. Fue interpretada, sin discusión, como el derecho a acceder a nuevos Estados nacionales, limitados por las fronteras establecidas por los mismos colonizadores. >>Pueblo<< adquirió entonces, en la práctica, el sentido de >>Estado-nación<<. La autodeterminación y el derecho de no injerencia se interpretaron como atributos de la soberanía, que corresponde a los Estados”.<sup>22</sup>

Esta visión contenida en las cartas constitutivas de los organismos internacionales, en las convenciones y acuerdos internacionales de los países quizás resultó eficaz para el proceso de descolonización, pero en la actualidad provoca serios obstáculos al desarrollo de los pueblos indígenas que se encuentran insertados dentro de estados nacionales y ahora luchan por su liberación.

Solamente el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) define a los pueblos como aquellos que descienden de poblaciones que habitaban diferentes territorios antes de la conquista o la colonización y mantienen instituciones económicas, políticas, culturales, sociales, además de tener conciencia de su propia identidad. Son colectividad de personas históricamente unidas por su propia voluntad, con tradiciones, religiones y sujetos de derecho.<sup>23</sup>

Efectivamente, cuestión esencial de la definición de pueblos esta relacionada con la conciencia de su identidad, quienes se declaran pertenecientes a una comunidad tienen sentido de auto adscripción. En la definición del Convenio 169 de la OIT los pueblos indígenas pasan a ser sujetos de derecho porque se les

---

<sup>22</sup> Ibidem. Ob. cit. p. 84.

<sup>23</sup> Consultar el Convenio 169 de la OIT; Villoro, El Estado nación y las autonomías indígenas, en González Galván, Ob. cit., pp. 235 y 236; Villoro, Estado plural y pluralidad de culturas, pp. 86 y 87; Ordóñez, Ob. cit. pp. 132, 133 y 137.

reconoce una identidad y pueden decidir prioridades para su desarrollo, tienen libertad para profesar sus creencias y religiosidad, etc.

## **5. Pluralismo cultural**

De las reflexiones anteriores, se desprende que nunca ha existido la uniformidad de las naciones, que estas a partir de su formación, más o menos por el siglo XIV, empezaron a cristalizarse de un conglomerado de comunidades diferentes en lenguas, en costumbres, en usos, en tradiciones que tuvieron que uniformarse, en principio en una sola lengua y después en una nacionalidad pero al interior de esa nacionalidad, sus miembros persistieron en mantener su propia identidad, sus diferencias.

Esta realidad significa, la existencia de un pluralismo cultural al que hay que entender como una “diversidad de puntos de vista, de formas legítimas de conocer e interactuar con el mundo, y de concebir lo que es moralmente correcto. Pero de eso no se sigue que todo esté permitido. Por el contrario veremos que, la realidad impone constreñimientos muy fuertes acerca de lo que es correcto creer y de lo que es posible y correcto hacer.”<sup>24</sup> En este sentido, el Estado mexicano tendría que organizarse como un Estado plural, lo cual supone respetar las diferencias, supone reconocer a los pueblos indígenas a elegir sus planes y proyectos de vida propios conforme a sus fines y valores y, de ejercitar esa elección.

De manera, que definiremos al pluralismo cultural como aquel donde “no hay normas morales de validez absoluta para juzgar como correctas o incorrectas las acciones de las personas, ni hay criterios absolutos para evaluar las normas y los sistemas normativos... sostiene que hay una diversidad de puntos de vista, de formas legítimas de interactuar con el mundo y de concebir lo que es moralmente correcto”.<sup>25</sup> Estas normas, valores, formas de pensar, conocimientos y saberes son aceptadas en la comunidad porque son consensuadas en ella y transmitidas

---

<sup>24</sup> Olivé, León, Multiculturalismo y pluralismo, México, UNAM-FFyL-Paidós, 2003, p. 19.

<sup>25</sup> Villoro, Estado plural y pluralidad de culturas, p. 19.

de generación en generación, desde la época mesoamericana hasta la actualidad y manifiesta la existencia de formas de ser diferentes para cuantos pueblos haya, aún cuando a veces sucede que hay formas de ser seguidas por dos o más pueblos,

Al aceptar diferentes puntos de vista el pluralismo no rechaza la idea que una cultura, mire a otra y reconozca que lo que hace es moralmente correcto o no. En particular, que cuando los miembros de cierta cultura están siendo oprimidos por un grupo en el poder, pueda justificarse la intervención de otro pueblo para ayudarlos a liberarse de esa opresión. Al realizar este tipo de intervenciones debe tenerse la noción objetiva de quienes sean oprimidos también lo consideren así y lo vivan de esa manera.<sup>26</sup> Y, manifiesten su deseo de ser apoyados en su liberación, esto es con la intención de no justificar intervencionismos de cualquier tipo, con el argumento de ayudas humanitarias que se convierten en la imposición de regimenes no deseados por la sociedad en proceso de liberación. La idea central es que cada pueblo tendría el derecho de determinar lo referente a sus formas de vida, su organización social, la creación de sus instituciones y proyectos económicos.

De acuerdo con el pluralismo cultural, por ejemplo, el derecho a una educación diferenciada y a la conservación de las culturas es un derecho que se basa en nociones de dignidad, de respeto y de necesidades básicas cuyo significado se debe definir en cada época entre representantes legítimos de las diversas culturas.<sup>27</sup> Conforme a lo que se viene exponiendo el Estado mexicano tendría que reconocer los derechos de los pueblos indígenas y, las relaciones jurídicas, sociales, económicas, políticas, educativas que se presentaran serían negociadas con el poder central o, en su caso, con las entidades federativas. El Estado pasaría a ser de unidad homogénea a una asociación plural, en el que las distintas comunidades culturales reales participarían en el poder.<sup>28</sup> El problema

---

<sup>26</sup> Olivé, Ob. Cit., p. 73 y 74.

<sup>27</sup> Ibidem, p.74.

<sup>28</sup> Villoro, Ob. cit. p. 58.

fundamental de la pluralidad de culturas serían los obstáculos recíprocos para su reconocimiento.

## **6. El multiculturalismo de la sociedad mexicana**

Los desafíos del mundo actual son muchos. Pero uno de los más vivos es resolver las contradicciones entre las fuerzas de la comunidad mundial, en cuyo interior encontramos sectores que impulsan la globalización y una cultura homogénea y, en contraposición, muchos pueblos con voluntad férrea para mantener su identidad y culturas propias. Persiste la lucha por el derecho a la diferencia cultural e identidad, entre quienes todavía niegan la diversidad cultural y quienes consideran viable preservar y desarrollar sus culturas.

Con relación a lo anterior vamos a permitirnos una digresión. El enfrentamiento actual entre la globalización impulsada por la cultura occidental y la multiplicidad de culturas debe terminar. Porque si analizamos más concretamente, la “sociedad global [debe ser] resultado de la comunicación y la interacción de todas las culturas particulares que [darán] lugar a una unidad más amplia”.<sup>29</sup> Unidad multicultural del mundo, ya que a lo largo y ancho de él coexisten, multiplicidad de culturas. Todas tienen sus propias raíces históricas y, se transformaron con el paso de los siglos por el contacto e influencias entre ellas y al mismo tiempo lograron su afirmación como identidades culturales específicas. Por esta razón el legado de los hechos históricos está presente en todas las culturas del mundo por lo que continúan manifestando su deseo de construir sus proyectos futuros.

Entonces, podemos decir que un Estado multicultural es el resultado de un convenio tácito y expreso entre culturas. Así los “miembros de otra cultura pueden tener maneras muy diferentes de concebir la relación entre el individuo y la sociedad y sus obligaciones normativas”<sup>30</sup> y sus deberes e intereses individuales y

---

<sup>29</sup> Olivé, Ob. cit. p. 33.

<sup>30</sup> Villoro, Ob. cit. p. 103.

colectivos. Resulta, pues, que para garantizar el derecho a la diferencia es necesario que el Estado reconozca que los derechos de los pueblos son anteriores a la formación del Estado y él solo los convalida.

En nuestro país la construcción de la nación se forjó en la formación de una cultura única, homogénea sin que realmente se haya logrado consolidarla y, por el contrario, las culturas mesoamericanas han permanecido hasta nuestros días, enriqueciendo, de una u otra forma, la cultura nacional. Esta influencia ha impactado la conciencia de diversos sectores de la sociedad ya que, durante las últimas décadas voces distintas, la de los indígenas, de políticos, intelectuales, artistas y la sociedad en general manifiestan que el Estado mexicano debe reconocer el multiculturalismo nacional, la multiplicidad de culturas y su derecho a preservarse, florecer y desarrollarse de manera innovadora.<sup>31</sup>

Sin embargo, ese reconocimiento, además de que tiene que darse en el sentido de que la “Constitución protege a los pueblos indígenas, pero frente al Estado se encuentran como individuos, lo que es la herencia del liberalismo que le negó personalidad jurídica a la comunidad...Ante la jurisdicción del Estado los miembros de los pueblos indígenas concurren como cualquier otro mexicano”,<sup>32</sup> debe reconocer su derecho a su desarrollo colectivo, a su crecimiento económico, la organización de su propia educación, etc. Es decir, debe reconocerse constitucionalmente dos situaciones de la realidad: sus derechos como ciudadanos mexicanos y sus derechos como pueblos indígenas. El propósito es la formación de la sociedad nacional multicultural, en donde convivan indígenas y mestizos colectivamente.

Ello conducirá a un auténtico diálogo, cooperación y solidaridad de las diferentes culturas incluida la llamada mestiza. Estaría implícito el derecho a su identidad y su derecho a desarrollarse, a tener una educación diferenciada. Sería

---

<sup>31</sup> Olivé, Ob. cit. p. 65.

<sup>32</sup> González, Refugio, “La construcción del estado de derecho en México. Los derechos fundamentales” en Carbonell, Miguel, *Derechos fundamentales y Estado*, México, UNAM-IIIJ, 2002, p. 366.

una comunicación real de la sociedad nacional como sociedad multicultural. Es la construcción del proyecto multicultural del Estado mexicano con la participación de los pueblos indígenas, y la disposición de los diversos actores, gobierno y pueblos a realizar cambios en beneficio del multiculturalismo nacional.

El mundo moderno, principalmente el mundo occidental en el que se reconoce la nación mexicana, se ha construido en base a las ideas del pensamiento racionalista, del universalismo y del absoluto. En contraposición a las ideas de universalismo y racionalismo, surgen las corrientes del pluralismo cultural y del multiculturalismo que reconocen que los principios y reglas éticos no están dados de forma absoluta ni se encuentran en un punto de convergencia ideal de racionalismo, sino por el contrario son interacciones constantes entre los miembros de una cultura o de varias culturas. Por esta razón, han proliferado los estudios sobre multiculturalismo en todo el mundo debido a la composición pluriétnica y pluricultural de los estados modernos.

Además, se han vuelto frecuentes fuertes críticas al paradigma del Estado homogéneo, en las últimas décadas, lo cual está conduciendo a concebir modelos teóricos que posibiliten explicaciones más convenientes a la pluriculturalidad y al multiculturalismo en el mundo moderno. México no podía quedarse a la zaga en los estudios multiculturales, sobre todo porque su composición pluricultural proviene desde el periodo mesoamericano. Así, varios autores,<sup>33</sup> retomando el relativismo de Khun y convirtiéndolo en un relativismo cultural, plantean el análisis de los pueblos indígenas del país con el rompimiento de de la idea, propia de la historia europea, de que el mundo histórico tiene un centro. En el mundo plural y multicultural cualquier sujeto es el centro. Con esta propuesta teórica se pretende evitar la uniformidad de un solo patrón cultural, la exclusión de culturas y de lenguas lo que permitirá abrir nuevas concepciones y paradigmas relevantes de las relaciones entre pueblos diversos.

---

<sup>33</sup> Los autores mencionados son Villoro y Olivé, quienes han estudiado el relativismo de Khun y lo trasladaron por un relativismo cultural. Consultar a Thomas Khun. La estructura de las revoluciones científicas, México, FCE, 1992.



## 7. Diversidad cultural y cultura

Pudieran parecer sinónimos la diversidad cultural y la cultura pero no lo son, son más bien, términos similares. Para delimitar claramente sus acepciones es necesario iniciar con la definición, aunque sea de manera amplia, del término cultura y después abordar la diversidad cultural. Previamente debemos señalar que término cultura tiene muchas acepciones, que se ha definido conforme la historia de la humanidad y obedece a situaciones concretas de quienes han reflexionado sobre la cultura.

Los griegos relacionaron cultura con educación. Para ellos, la educación del hombre se da por las 'buenas artes' que son propias del hombre y las diferencian de los animales. "Las 'buenas artes' eran la poesía, la elocuencia, la filosofía... a las que se reconocía un valor esencial para lo que el hombre es y debe ser"<sup>34</sup>, era la forma intencionada de formar al hombre conocedor de la verdad. Se trataba de que el hombre alcanzara la verdad a través del conocimiento de si mismo y del mundo que le rodeaba.

Una segunda concepción es que "la idea de cultura expresa como la tradición, el patrimonio de cada nación adquirido por aquellos a quienes llamamos los padres".<sup>35</sup> Es la cultura como cultivo del espíritu, es interior al hombre, es personal.

Otra concepción de cultura es la que Olivé propone como el "conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias";<sup>36</sup> así como las ciencias y las tecnologías.

---

<sup>34</sup> Abagnanno, Incola, Diccionario de filosofía, México, FCE, 1994, p. 272.

<sup>35</sup> Diccionario de pedagogía, México, Editorial Valle de México, 1980, p.107.

<sup>36</sup> Olivé, Ob. cit. p. 41.

Estas definiciones, presentan características interesantes sobre la acepción de cultura que sea operativa en el contexto histórico en el que desarrollamos la investigación. Se trata de que el hombre para serlo a buscado y acumulado más y más conocimientos, esta idea relacionada con el filosofar sobre sí mismo. Es conocerse así mismo, para alcanzar la verdad, máximo fin de los hombres. Con el conocimiento, el ha desarrollado su espíritu, su intelecto y sentimientos afectivos (lazos sociales), las ciencias, las tecnologías, las letras, en fin, por tradición de los padres adquirió y desarrolla un cúmulo de conocimientos y afectos que le hacen singular y, que se ha traducido en una cultura. Así nacieron tantas culturas como grupos humanos se formaron, de tal manera que la relación entre culturas ha seguido el curso de las influencias en beneficio de aumentar la riqueza cultural del mundo.

Las características propias, forjadas de cada cultura hace comprensible la existencia de muchas culturas, diferentes todas, sin que ninguna sea superior ni inferior, por el contrario todas ellas tienen “tradiciones cultivadas a lo largo de generaciones y comparten una lengua, una historia, valores, creencias, instituciones y prácticas (educativas, religiosas, tecnológicas, etc.)”<sup>37</sup> Sí los pueblos son poseedores de sus propias culturas quiere decir que tienen existencia e identidad. Que son capaces de sostener un diálogo auténtico y solidaridad y de valoración de su identidad hacia otros pueblos con culturas diferentes.

Las nociones anteriores nos llevan a pensar que la diversidad cultural no se manifiesta por simples apariencias de las personas, como por ejemplo su color de piel, el peinado, el vestido. Va mucho más allá de eso. Esta relacionada con la cultura, o sea, con las tradiciones, los conocimientos adquiridos, con la educación, con el estrechamiento de lazos sociales, con los legados de los ancestros, con el habla, etc. Olivé define a la diversidad cultural como:

Los miembros de otra cultura también pueden tener maneras muy diferentes de concebir la relación entre el individuo y la sociedad, así como las obligaciones políticas de la persona

---

<sup>37</sup> Ibidem. p. 42.

con su comunidad. Más aún, pueden entender lo que es la dignidad humana de un modo muy distinto del nuestro y, por consiguiente, también pueden diferir en lo que es una afrenta moral y lo que son los derechos humanos básicos. Es posible que haya también diferencias, e incluso incompatibilidades, en la forma de concebir el universo y al hombre dentro de él, y, finalmente, puede haber diferencia no solo en cuanto a qué creer acerca del mundo, sino incluso a cómo investigar sobre él.<sup>38</sup>

La amplitud de la diversidad cultural está en las maneras de pensar, de ver el mundo, de concebir el universo y es mucho más que apariencia. Esto debe facilitar las posibilidades de reconocimiento de una cultura a otra. Porque, al reconocer la diferencia, los otros pueden respetar a los que no son iguales a ellos. Aunque en la realidad se suscitan demasiados conflictos políticos y sociales por el no reconocimiento de las diferencias. Conflictos políticos y sociales que se deben a los intentos, la mayoría de las veces logrados y unas veces no logrados, de dominación por la cultura que se considera superior.

Como el Estado mexicano, desde su formación, no reconoció la diversidad cultural, la visión occidental se convirtió en la única portadora de la verdad absoluta, cuya tendencia esta orientada por los valores y formas de vida de ese mundo. Menciona Villoro que la cultura nacional ha sido el “instrumento de dominio de un grupo social, al dictar un patrón al que deben de integrarse todos los demás grupos”.<sup>39</sup> A partir del momento en que el Estado nación es el artífice cultural, la vida de sus miembros toma un nuevo sentido, pretende lograr la uniformidad de la sociedad en una nueva cultura: la mexicana y desconoce las culturas originarias, asentadas en el territorio en el que se conformó el Estado nacional.

El nuevo Estado nación homogéneo universalizó el concepto de identidad nacional, entendido como un concepto eminentemente político,<sup>40</sup> es decir, el Estado mexicano promovió la homogenización para que todos los miembros de la nación seamos mexicanos expresando así, una “identidad institucional”, establecida desde el poder, a cuya adscripción estamos obligados a pertenecer

---

<sup>38</sup> Ibidem. p. 38.

<sup>39</sup> Villoro, Ob. cit. p. 105.

<sup>40</sup> Val, José del, México: identidad y nación, México, UNAM, 2004, p. 49.

aún cuando muchos individuos no se sientan mexicanos y, con ello negando la diversidad cultural de la nación.

Por esta razón, en nuestro país existe desde la conquista, un enfrentamiento entre Estado nación y los pueblos con culturas diferentes, que luchan por el reconocimiento de su diversidad cultural. En la actualidad no se puede negar que los pueblos indígenas de México son descendientes de aquellos que ocupaban el territorio antes de la llegada de los conquistadores y se sienten huicholes, mazahuas, tzotziles, nahuas, pames, porque conservan sus lenguas, creencias, tradiciones, costumbres, formas de pensar, instituciones sociales y pertenecen a una comunidad que les es propia.<sup>41</sup>

## **8. Educación nacional e identidad indígena**

La educación tiene raíces tan antiguas como el hombre. Éste, desde su aparición se ha preocupado por criar y cuidar a sus hijos hasta que pudieran valerse por si mismos. Aquí radica la importancia de la educación porque se le confiere características peculiares que van a influir en el desarrollo de las potencialidades de cada persona y en el desarrollo familiar y social. Lo que quiere decir que en cualquier sociedad, es fundamental que sus miembros se apropien de un mínimo de saberes, conocimientos, comportamientos, actitudes y valores, en especial aquellos que constituyen atributos para su participación efectiva en la vida social. En otras palabras, la educación es un proceso social que solamente puede entenderse en un contexto histórico en una relación dialéctica.

El término educación proviene del latín, *educare* que significa hacer salir, extraer, dar a luz; y *areté* del griego cuyo significado es el ideal de la educación.<sup>42</sup> Sáez Alonso, cita las definiciones de diferentes autores:

“Platón: Educar es dar al cuerpo y al alma toda la belleza y perfección de que son capaces; Marañón: la educación es una superación ética de los instintos; Dilthey: la educación es la actividad planeada por la cual los profesores forman la vida anímica de los seres en

---

<sup>41</sup> Olivé, Ob. cit. p. 42.

<sup>42</sup> Diccionario de ciencias educativas, pp. 116 y 117.

desarrollo; Castillejo: la educación es un 'factum' que el hombre genera, realiza como actividad instrumento mecanismo para posibilitar... su configuración como especie e individuo de acuerdo con un patrón..."<sup>43</sup>

Piaget, prestigiado pedagogo y psicólogo, define a la educación como transformación de la "constitución psicobiológica del individuo en función del conjunto de aquellas realidades colectivas a las que la conciencia común atribuye un cierto valor".<sup>44</sup>

Por otro lado, la "educación es praxis, reflexión y acción del hombre sobre su realidad para transformarla".<sup>45</sup> Se trata de que la persona pierda el "miedo a la libertad, de búsqueda, de recreación, de independencia, de solidaridad"<sup>46</sup> Con miras a ser el sujeto de su propia historia. Como vemos, las definiciones anotadas tienen poco de común, salvo una palabra: educación. Sí se la quitáramos, todas las definiciones nos dirían muchas cosas y les daríamos connotaciones diversas, como si fueran juegos de lenguaje, tal como lo menciona Lyotard,<sup>47</sup> que ofrecen diferentes interpretaciones de las concepciones que se hacen para denotar otro significado del mismo término. Esto hace ambiguo el término, poco esclarecedor, y aún más difícil de ofrecer una respuesta que tenga certeza de lo conceptualizado.

Conforme a las concepciones anteriores, la educación indígena organizada por el Estado mexicano tendría que haber sido diferente para los pueblos indígenas y tendría que haber contemplado la transmisión de conocimientos y valores, la adquisición de técnicas y formación del hombre en búsqueda de su transformación por la acción que ejerce sobre la realidad, de recreación de su entorno y de constante perfeccionamiento de las realidades colectivas que vive en sociedad.

Así, la educación indígena organizada por el Estado mexicano tendría que contemplar las diferencias de los pueblos, porque cada uno de ellos tiene sus

---

<sup>43</sup> Sáez Alonso, Rafael, Interrogación sobre el sentido y las bases de una metateoría pedagógica, p. 234.

<sup>44</sup> Piaget, Jean, Psicología y pedagogía, Barcelona, Ariel, 1973, 157.

<sup>45</sup> Freire, Paulo, *Educación para la libertad*, 13ª. Ed. México, siglo XXI editores, 1973, p. 7.

<sup>46</sup> *Ibidem*, p. 14.

<sup>47</sup> Lyotard, Jean, La condición posmoderna. Informe sobre el saber, Madrid, ediciones cátedra, 2006, p. 35.

propias lenguas, costumbres, tradiciones, sus técnicas de labranza que han perfeccionado con el tiempo, sus formas de ver el mundo, de participación colectiva, su manera de relacionarse cotidianamente y de generar valores que guían su comportamiento.<sup>48</sup> Entonces, la educación debería impulsar mecanismos de comunicación cultural. Diálogo entre los miembros de una cultura y diálogo de esa cultura con otras culturas; sin embargo, la educación indígena, además de influir en la transformación del hombre e impulsar la adquisición de conocimientos se ha convertido en un instrumento de manipulación e integración a la cultura dominante.<sup>49</sup> Tenemos en lugar de la enseñanza crítica, libre, reflexiva una educación donde se orientan los conocimientos en base a teorías que nutren la posición ideológica de éste y que esta centrada en la aceptación llana de las políticas institucionales establecidas por el Estado mexicano

De tal suerte que el proyecto educativo del Estado nacional, siguiendo la orientación mencionada líneas arriba, ha impulsado la homogeneización de la sociedad a través de una educación, cuyos contenidos no son acordes con la identidad de los principales receptores de la misma: los niños indígenas. El medio natural, utilizado por la cultura hegemónica, de origen europeo, es la imposición de una lengua común: el español; además, de los sistemas administrativos, económicos y jurídicos<sup>50</sup> en menoscabo de las culturas indígenas. Con esto no queremos decir que no deba enseñarse el español como segunda lengua, sino por el contrario debe enseñarse, siempre y cuando la lengua materna y la cultura indígena constituyan el eje esencial de los contenidos de la enseñanza en la escuela primaria indígena.

Siguiendo la idea debemos señalar, que no se están negando las condiciones existentes de la sociedad mexicana actual, con sus avances tecnológicos y científicos, su forma de organización económica y social, la cultura

---

<sup>48</sup> Bonfil Batalla, Guillermo, *México profundo. Una civilización negada*, pp. 76 y 77.

<sup>49</sup> Ver a Bastera, Marcela, “los derechos fundamentales y el Estado. Multiculturalismo, minorías y grupos étnicos” en Carbonell, Miguel, *Ob. cit.*, pp. 103-104; Villoro, *Ob. cit.* p. 105; Val, José del, *Ob. cit.*, p. 25; Olivé, León, *Ob. cit.*, p.26.

<sup>50</sup> Villoro, *Ob. cit.* pp. 27 y 28; Olivé, *Ob. cit.* p. 26.

que se ha estructurado en base a las dos culturas más amplias y de mayor arraigo como son la española y la indígena y todas aquellas influencias de la civilización occidental que han contribuido a la conformación del Estado nación. La participación de estas influencias han sido decisivas para conformar una identidad mexicana, que en la actualidad esta siendo cuestionada por diferentes sectores de la misma que quieren dar paso a la conformación de una nación multicultural y plurilingüe, sin resquebrajar el Estado mexicano y donde, dentro de él se incluyan la gran cantidad de pueblos indígenas con sus culturas y la sociedad mestiza, es decir, la propuesta es la convivencia en un plano de igualdad de cuantas culturas conforman la sociedad mexicana.

La Construcción de la nación ha correspondido en gran parte a estas dos civilizaciones, sin olvidar las influencias de otros grupos étnicos y sociales de otras partes del mundo, por esto tenemos una sociedad mestiza mayoritaria resultado del sincretismo de varias culturas. Por ello, los procesos educativos instrumentados por el estado mexicano para los niños indígenas deben establecer contenidos de las culturas indígenas y contenidos de la sociedad occidental. Ambos contenidos se tendrían que relacionar desde el punto de vista teórico y práctico para avanzar en una educación completa e integral. Los primeros pasos deben tender a reformar la Constitución mexicana, la Ley General de educación, los planes y programas de estudio de la educación básica y toda la normatividad relacionada con la educación para los niños indígenas para establecer los lineamientos que regirán la educación indígena conforme a sus culturas.

Desde el punto de vista jurídico el artículo 3º. Constitucional, como norma suprema, establece que esta norma jurídica es aplicable y obligatoria, tanto para quien debe de organizar y ofrecer la educación publica como para niños y niñas y los padres de familia como destinatarios indirectos de la misma<sup>51</sup>. Además, es derecho fundamental universal porque otorgarse a todos los niños hasta los 14 años de edad, sin distinción de pertenencia social o cultural, religiosa, política,

---

<sup>51</sup> Ver Ley Orgánica de Educación, D. O. F. 3 de febrero de 1940, p. 2.

etc. Lo cual, consideramos, debe interpretarse que expresamente contempla la inclusión de los niños indígenas. Así los derechos a la educación no pueden ser violados o limitados por ninguna norma o acto de autoridad porque contraria a la constitución, que es norma suprema. Como vemos, la educación para los niños indígenas es un derecho fundamental y, el Estado mexicano esta obligado a organizarla.<sup>52</sup> Tomando en cuenta la conveniencia de convocarlos para que participen en la construcción de su propia educación.

Por esta razón, la educación para los niños indígenas es un derecho fundamental que está consagrado en la Constitución y por tanto esta dotado de un estatuto jurídico privilegiado.<sup>53</sup> Luigi Ferrajoli sostiene que los derechos fundamentales son “todos aquellos derechos subjetivos que corresponden universalmente a todos los seres humanos en cuanto dotados del status de personas, de ciudadanos o de personas con capacidad de obrar”.<sup>54</sup> Entonces, estamos diciendo que los derechos fundamentales lo son por estar contenidos en el texto constitucional y porque son inherentes a la persona en un determinado territorio donde aplica la Constitución. Enfatizaremos que los derechos fundamentales protegen los intereses vitales de todas las personas con independencia de sus gustos personales, de sus preferencias o de cualquier otra circunstancia que pueda caracterizar su existencia.

De esto desprendemos que los derechos fundamentales son universales porque corresponden a todos los seres humanos. Adscriben universalmente a niños, campesinos, mujeres, indígenas, obreros, profesionistas, es decir aplican a todas las personas independientemente de su condición económica, política, social, cultural, etc. Y, al titular de los derechos no se le puede impedir utilizar los medios de protección establecidos en la Constitución cuando haya violaciones. Por tanto, podemos decir “tomando en cuenta su universalidad como su protección

---

<sup>52</sup> Revisar el Artículo 3° en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, D. O. F. 5 de febrero de 1917.

<sup>53</sup> Carbonell, Miguel, *Los derechos fundamentales en México*, México, UNAM-Porrúa-CNDH, 2005, p. 2.

<sup>54</sup> Ferrajoli, Luigi, *Derechos y garantías. La ley del más débil*, Madrid, Trotta, 1999, p. 37.



constitucional, se sitúan fuera del mercado y de los alcances de la política ordinaria”.<sup>55</sup> Los derechos fundamentales, para el caso de la educación de los niños indígenas, no pueden ser enajenados. Por lo que su organización, que se encuentra a cargo como toda la educación básica, del Estado, debe contemplar las características particulares de los pueblos indígenas para que su enseñanza corresponda con ellas y se traduzca en una educación diferenciada.

Solamente, cuando la educación indígena se instrumente en éste sentido, corresponderá a las diferencias y necesidades de los pueblos a los que se aplica. Con otras palabras: *“la validez universal de los derechos fundamentales no supone uniformidad... el contenido concreto y la significación de los derechos fundamentales para el Estado dependen de numerosos factores extrajurídicos, especialmente de la idiosincrasia, de la cultura y de la historia de los pueblos”*.<sup>56</sup> La idea que es básica, sobre los derechos fundamentales como derechos humanos, debe estar contenida en los textos jurídicos porque definiría, con claridad quienes son los receptores de los mismos; las obligaciones tanto de quien organiza la ejecución del derecho, en este caso el derecho a una educación diferenciada como de quien la recibe; los principios rectores de esos derechos y sus alcances y limitaciones.

Planteados los derechos fundamentales, entre ellos el de la educación, como inherentes al ser humano e irrenunciables debemos señalar que los pueblos indígenas tienen derecho a que el Estado mexicano les ofrezca una educación diferenciada, adecuada a sus costumbres, tradiciones y formas de ver la vida porque saben y conocen estos derechos donde, además, sean participantes de la elaboración de los contenidos de su propia educación. La visión real es que la educación indígena tienda a preservar su identidad y sus culturas.

---

<sup>55</sup> Carbonell, Ob. cit. p. 17.

<sup>56</sup> Hesse, Konrad, citado por Carbonell en Ob. cit. p. 16. Las cursivas son nuestras.

Es verdad que se debe fomentar, por medio de la educación, la identidad de los indígenas, pero debemos hacernos varias preguntas para tratar de dilucidar el camino por el que debe transitar esa educación indígena diferenciada. ¿Qué es la identidad de los indígenas? La identidad hace referencia al sí mismo, es el sujeto identificado consigo mismo. Otras preguntas inmediatas son ¿Quién soy? ¿Qué quiero? ¿A dónde voy? Y la respuesta tendría que ir en el sentido de la “representación que el yo tiene de su propia persona. Supone la síntesis de múltiples imágenes de sí en una unidad”.<sup>57</sup> Esto es, el sujeto se forma una imagen de sí mismo, la cual se transforma con su propia circunstancia histórica, hay el sentimiento de pertenencia, de participación en una cultura específica, por lo tanto la pertenencia a un pueblo. También podríamos llamarla identidad colectiva entendida cuando un “sujeto se representa cuando se reconoce o reconoce a otra persona como miembro de ese pueblo”.<sup>58</sup> Lo que constituirá un en sí mismo colectivo o del pueblo.

Esta idea colectiva, indígena, esta constituida por conciencias, actitudes y comportamientos que son comunicados a sus miembros por su pertenencia a él. “Se manifiesta en los comportamientos colectivos, se trasmite en la educación, se difunde en los medios de comunicación, se discute en las controversias políticas, se expresa en las obras culturales y en las formas de convivencia”.<sup>59</sup> Sí las identidades de estas culturas, se “distinguen porque mantienen una identidad colectiva y formas de vida”<sup>60</sup> propias, cuya capacidad para preservarse está históricamente demostrada, luego entonces, significa que el Estado mexicano debe fomentar la conservación de su “identidad cultural la cual constituye, igualmente un derecho inalienable de los pueblos”.<sup>61</sup>

Siguiendo el curso de las ideas sobre identidad y de acuerdo con el derecho fundamental a la educación que tienen los niños indígenas, es conveniente

---

<sup>57</sup> Villoro, Ob. cit. p. 64.

<sup>58</sup> *Ibidem*, p. 65.

<sup>59</sup> *Ibidem*, p. 71.

<sup>60</sup> Olivé, op. cit. p. 60.

<sup>61</sup> Ordóñez Cifuentes, pp. 31 y 32.

manifestar que la organización de la educación indígena del estado, hasta ahora ofrecida a estos niños, no ha sido la que preserve su identidad y culturas, sino como veremos en los capítulos siguientes, su orientación a obedecido, desde la primeras décadas del siglo XX, a conformar la unidad nacional, fundada en el mestizaje. Esto quiere decir, que el Estado mexicano ha tenido siempre conocimiento de la existencia de los pueblos indígenas, que conoce su identidad y diversidad cultural, pero en cuanto a las políticas educativas instrumentadas para la enseñanza de los niños se fundan en el aprendizaje del español y la cultura occidental.

Es bien cierto que los pueblos indígenas, conforme a los derechos y garantías establecidos en la Constitución mexicana esencialmente acceso a la educación, tienen el derecho de afirmar su filosofía sobre la vida, de preservar su tradición cultural, su lengua, sus normas consuetudinarias, sus instituciones, sus tradiciones científicas y tecnológicas para que impulsen la construcción de su propio proyecto de vida y participen en la construcción de la sociedad nacional, a la que pueden hacer aportaciones relevantes.

## **9. Las políticas públicas del Estado mexicano**

Al tomar como marco de referencia al Estado en general y al Estado mexicano en particular, intentamos mostrar las decisiones gubernamentales o políticas públicas que se tomaron en materia de educación indígena. El tema adopta una actitud crítica al indagar diferentes elementos que determinaron la acción del gobierno para promover diferentes tipos de políticas educativas adecuadas a las necesidades de los pueblos indígenas, es decir buscar y garantizar el bienestar de un sector de la sociedad nacional.

Para cumplir con el objetivo de beneficio social el gobierno instrumenta políticas públicas, a las que definiremos como aquellas “que tienen que ver con las decisiones gubernamentales [para cumplir] mejor con los deseos de los ciudadanos... [es una] actitud que indaga sobre todo elemento que determine la

acción colectiva... que considera como ámbito las distintas y muy variadas actividades del Estado.”<sup>62</sup>

Esta definición contiene dos elementos que vale la pena destacar. Estado y gobierno. En diversos medios estos términos se han tomado como sinónimos, pero no lo son. El primero, el Estado lo hemos definido y contextualizado en el primer apartado de este mismo capítulo, por lo que así lo entenderemos a lo largo del trabajo. El segundo, el gobierno será entendido “como el conjunto de personas y entes públicas encargados de la dirección de los asuntos colectivos, en un momento dado”<sup>63</sup> del Estado. Es el gobierno en acción, como fuerza suprema actuante y permanente de las decisiones del estado.<sup>64</sup> Visto de manera particular, son las acciones del gobierno ejercidas en la sociedad, plasmadas en hechos concretos que causan un impacto en la misma.<sup>65</sup> Es evidente que el complejo de corporaciones o instituciones son instrumentos que juegan el papel de conducir las políticas y públicas y, a la vez de impedir desviaciones, desajustes y fricciones. Por ser, las políticas públicas la acción del Estado en la sociedad, se “tornarán más diferenciadas, especializadas y jerarquizadas porque los requerimientos de la vida civil y política son mayores<sup>66</sup> y así lo exigen.

Pues bien, gobernar a un Estado conforme a políticas públicas significa incorporar la participación, la corresponsabilidad, las contribuciones fiscales en presupuestos, los actores políticos de diversa índole. Menciona Béjar Navarro que para elaborar y aplicar “políticas públicas gubernamentales, es necesario suponer gobernantes elegidos democráticamente, elaborar esas políticas en el marco constitucional y que se nutran con la participación intelectual y práctica de los

---

<sup>62</sup> Kelly, Jannet, (Coord.) Políticas públicas en América Latina, Teoría y práctica, Venezuela, IESA, 2003.

<sup>63</sup> Ibidem. p. 2.

<sup>64</sup> Uvalle Berrones, Ricardo, El gobierno en acción, México, FCE, 1984, p. 19.

<sup>65</sup> Guerrero, Omar, La administración pública del estado capitalista, España, Fontamara, 1981, p. 111.

<sup>66</sup> Uvalle, Ob. cit. p. 117.

ciudadanos, en fin políticas que no atenten contra las libertades, las oportunidades, ni intereses.”<sup>67</sup>

El gobierno, entonces, tiene la responsabilidad de dirigir los asuntos públicos, de asumir el mando de las instituciones creadas siguiendo la constitución, aplicar las leyes y satisfacer los intereses de la nación. En la Constitución, en este sentido, se plasman los directrices por cuales se fijan las reglas de funcionamiento del gobierno y de los equipos que dirigen los asuntos del Estado.

Hasta el momento, solo hemos mencionado las políticas como si éstas, fueran instrumentadas por un solo gobierno en todo el territorio nacional. Sin embargo, la autoridad del Estado se ejerce en distintos niveles e instituciones de gobierno. En cada uno de ellos varia la asignación de tareas o funciones. Hay ciertas responsabilidades que siempre pertenecen a la autoridad del gobierno federal, o a la autoridad de los gobiernos estatales; así como los gobiernos municipales se encargan de las funciones de naturaleza netamente local, donde se puede asegurar la eficiencia en la prestación de servicios en operaciones a pequeña escala.

Con sus diferencias de ámbito de autoridad y grado de autonomía, todos los niveles de gobierno y sus instituciones participan en las políticas públicas, de alguna manera. Es claro que no existan fórmulas únicas para indicar una sola manera de organizar el Estado, pero si hay criterios, establecidos en diferentes leyes, que van desde la constitución hasta lineamientos particulares, que impulsan el óptimo funcionamiento, de esos niveles gubernamentales y sus instituciones. Su proporción de aplicación debe corresponder al criterio de eficiencia para minimizar costos administrativos y a la vez maximizar la ejecución del servicio al usuario o beneficiario. Cabe mencionar que “las políticas públicas en las distintas instancias

---

<sup>67</sup> Béjar Navarro, Raúl, Las políticas públicas en la alternancia mexicana, México, CRIM-UNAM, 2004, p. 11.

de gobierno operan dentro de una jerarquía. Todas se llevan a cabo de acuerdo con las pautas de la constitución que fija las competencias generales del gobierno en sus distintos niveles y cada entidad federativa deriva sus poderes de las leyes correspondientes.”<sup>68</sup>

La motivación principal para instrumentar políticas públicas es la búsqueda de soluciones a los problemas de la sociedad. Al parecer, en todo momento, el Estado ha perseguido solucionar esos problemas al aumentar el nivel de vida de sus ciudadanos al ofrecer una mejor educación, tratar de garantizar la salud y seguridad social, crear la infraestructura de transportes y comunicación y muchos servicios más. Pero en la medida que se cumplen con estos fines surgen otras necesidades, que pueden ser variadas a mayores, por lo que no se pueden alcanzar soluciones inmediatas o satisfactorias para los problemas de los ciudadanos.

Aunque el gobierno, en sus distintos niveles funcionaran bien o digamos ofrecieran soluciones a la perfección de los problemas de los ciudadanos, siempre habría algunas complicaciones para que las decisiones de política pública llegasen a satisfacer a todos. Porque cada “persona tiene sus preferencias con respecto a un amplio abanico de problemas y es poco probable que sean iguales a las de otras personas.”<sup>69</sup>

De aquí resulta que se hayan intentado diseñar políticas para reducir el impacto de las complicaciones presentadas por los ciudadanos y que distorsionan el funcionamiento gubernamental. La realidad ha demostrado que el ciudadano activo y participativo, conoce poco de las políticas y gubernamentales. Esto se debe a múltiples factores. Van desde, en las que muchos ciudadanos ostentan una ignorancia total sobre cuestiones específicas de las políticas gubernamentales hasta las relacionadas con los límites naturales del conocimiento de una persona

---

<sup>68</sup> Kelly, Ob. cit. p. 25.

<sup>69</sup> Ibidem. p. 15.

sobre los asuntos públicos debido a su extensa variedad o la especialización que tienen las personas.

Para disminuir los conflictos, oposiciones y complicaciones presentadas por los ciudadanos a los programas gubernamentales se han venido formando cuerpos de expertos en asuntos públicos y que prestan asesoría especializada en la formulación de políticas públicas. Estos expertos representan una amplia gama de especialidades de la actividad estatal y constituyen una respuesta a la necesidad de contar con cuerpos especializados que responda a las exigencias de la sociedad.<sup>70</sup>

#### **10. La educación mexicana en el ámbito de las políticas públicas**

En México el papel del Estado es esencial en el área social. Nada más que su actividad y funcionamiento tiene que dirigirse hacia la comunidad que demanda satisfacción a sus necesidades. En efecto su dinámica, eficacia y eficiencia dependerán de la forma en la ejecución de políticas públicas en materia social y concretamente en materia educativa.

A la educación los gobiernos surgidos de la revolución, le dieron prioridad porque la sociedad mexicana registraba altos índices de analfabetismo y porque, ya se tenía el proyecto de impulsar el desarrollo económico del país, basado en la industrialización. Por consiguiente se tenía que promover la alfabetización masiva y la formación de la fuerza laboral que requiriera la futura industria nacional.

Para alcanzar ambos propósitos el estado mexicano instrumentó una política pública educativa donde se tomaran decisiones eficaces y dinámicas para satisfacer las demandas de educación para la población mexicana en general y para los indígenas en particular. Tomando en cuenta que estas decisiones y acciones tendrían que ser colectivas e impulsando un proceso de enseñanza que uniera a la nación. De esta forma el Estado busco proveer, a través de su política

---

<sup>70</sup> Ibidem. pp. 21-22.

educativa, de las condiciones para alfabetizar a campesinos e indígenas quienes en ese momento formaban la mayoría de la población mexicana.

La promoción acelerada de la educación, en este caso para los indígenas, se constituyó en el principal instrumento para asegurar la igualdad de oportunidades y sacar del atraso a estos pueblos. Menciona Bruni Celli “que la educación provista públicamente constituye uno de los principales mecanismos de movilidad social para las personas en la sociedad moderna.”<sup>71</sup> Por lo que vale decir que las políticas públicas posrevolucionarias pretendieron, cierta movilidad social de los indígenas, en el marco de su incorporación a la nación, pero desprovistas de sus culturas y lenguas.

Estas políticas educativas de incorporación, asimilación o integración, probablemente tendían a ofrecer una igualdad de oportunidades a los pueblos indígenas, por medio de la educación primaria universal e idéntica para todos. Hablamos de que la educación nacional se organizó con ciertas características: primero, se ofreció a los niños de entre seis y, hasta catorce y diez y seis años de edad, tomando como criterio esencial la prioridad de alfabetizar a los niños indígenas; segundo, los niños debían ser “expuestos exactamente [al] mismo currículo y [a] los mismos métodos de enseñanza”<sup>72</sup> Es decir la política educativa del estado mexicano garantizaría la universalidad de la educación, lo que implicó, por una parte que la educación y todos sus servicios fueran gratuitos con el fin de que todos los niños tuvieran acceso a ella, independientemente de su condición social y condiciones económicas; por otro lado, el que la educación fuera idéntica para todos significó que todos los niños campesinos, indígenas y mestizos urbanos adquieren exactamente los mismos conocimientos por lo que se cumple la tendencia de la incorporación.

---

<sup>71</sup> Bruni Celli, Josefina, Ámbitos, temas y dilemas de las políticas educativas, en Kelly Jannet (Coord.), Ob. cit. p. 113.

<sup>72</sup> Ibidem. p. 113.



La manera como llego la educación a los niños indígenas fue a través de ampliar el acceso a esta población con la “construcción de escuela ubicadas en las zonas rurales y la contratación de maestros,”<sup>73</sup> aunque estos no cumplieran el perfil académico pero que estaban dispuestos a desempeñar sus tareas en sitios alejados de la comodidad del medio urbano. Menciona la misma autora que el crecimiento de la oferta educativa fue vertiginoso de tal suerte que para los años 80’s del SXX se habría logrado la cobertura nacional de la educación primaria, excepto en las zonas indígenas, pero este logro se llevo a cabo descuidando la calidad educativa. Con estas condiciones, los niños indígenas no podían mostrar más que un desempeño inferior al logrado por los niños de las zonas urbanas.<sup>74</sup>

Una vez definidos los términos anotados líneas arriba es menester precisar que son los más idóneos para aplicarlos en el desarrollo de este trabajo. Todos ellos concurren a mostrar como los pueblos indígenas mexicanos continúan preservando sus formas de adhesión entre ellos, a formas de vida comunes, usos, costumbres, existe un derecho o sistema normativo y a él se apegan, cosmovisión del mundo, reglas de comportamiento y respeto, creencias y ritos religiosos mesoamericanos, conocimientos tecnológicos y científicos que no por ser de indígenas y no adecuarse a la visión occidental dejan de serlo, además acuden a sus mitos fundadores con frecuencia, anteponen relaciones comunales ante el individualismo liberal y lo enfrentan, son habitantes de un territorio, aunque éste no tenga o no deba tener siempre limites precisos, conservan su lengua materna y la hablan a veces en lo oscurito por aquello del estigma social y sus miembros toman las decisiones que impactan su vida cotidiana.

En suma, tienen conciencia de pueblos, identidad, son colectividades y tienen sentimiento de pertenencia a un pueblo determinado. Hasta la actualidad son tratados como objetos por el Estado mexicano y la idea central es dejar de

---

<sup>73</sup> Ibidem. p. 132.

<sup>74</sup> Idem.

serlo para convertirse en sujetos que hagan y vivan su propia historia en convivencia fructífera con los “otros” en condiciones de reciprocidad.

Todo esto conforma lo que Bonfil Batalla llama el México profundo, ese pensamiento subyacente en la conciencia de todos, incluidos indígenas, mestizos y otros grupos que, aún cuando no se consideren beneficiarios de las culturas mesoamericanas, manifiestan estas tradiciones y costumbres milenarias. Entonces, asumiremos que los indígenas tienen una pluralidad de culturas y son miembros de una nación en un pueblo que llamaremos nación-pueblo y reúnen características comunes como las mencionadas anteriormente.

A partir de la Independencia el Estado mexicano se estructuró homogéneamente sin tomar en cuenta la existencia de las poblaciones mesoamericanas que se encontraban asentadas en el territorio que hoy conforma la extensión del país. Éstas eran muchas organizaciones sociales que tenían lenguas, costumbres, tradiciones y formas de pensar diferentes. Desde entonces, los criollos que tomaron el poder político y que ya tenían poder económico pensaron en un proyecto luminoso para el país conformado por una sola raza resultado del mestizaje de la raza europea española y la raza indígena.

El nuevo estado, llamado Estados Unidos Mexicanos, se constituyó conforme a las formas de organización política occidentales, de corte y tradición europeas. La idea fue conformar una nación homogénea que sería la mexicana. Para ello era necesario desaparecer o borrar todos los vestigios de las civilizaciones pasadas y unir en una sola nación la cultura occidental y lo mejor de las culturas indígenas. Es decir, se constituiría una nueva sociedad, que no sería ni española-europea ni indígena, más bien sería el sincretismo cultural y social de dos culturas que conformarían a la sociedad mexicana dentro del estado-nación mexicano.

A partir de ese momento, desde la conquista ya sucedía, los términos para denominar a los indígenas fueron connotativos y se les consideraba razas inferiores, atrasadas, incultas, que no sabían hablar y comunicarse en español. A las que había que enseñárseles el español y la cultura occidental. A ellos se les tenía que civilizar para que formaran parte de la nación mexicana. Aunque en la realidad, durante el siglo XIX pocas políticas instrumentó el estado para crear las condiciones de “civilización” de las poblaciones indígenas y, más bien, fueron utilizados como fuerza de trabajo en las haciendas, como soldados en las luchas intestinas que duraron más de medio siglo, se continuó el despojo de sus tierras o fueron obligados, por las circunstancias, a trasladarse a lugares inhóspitos.

En el siglo XX, terminada la revolución, parecía cambiar la situación. Los políticos revolucionarios se fijaron como objetivo conformar, ahora sí, la nación mexicana como una nación mestiza que alcanzara un desarrollo económico y social al estilo de los países industrializados a cuya civilización se admiraba. Para alcanzar este propósito el estado mexicano instrumentó diferentes políticas como las educativas, económicas sociales y hasta las violentas cuando la resistencia, pasiva o de enfrentamiento de los indígenas impedía la realización del proyecto nacional.

En ese sentido, la finalidad del estado mexicano era clara. Desaparecer las culturas indígenas para lograr la síntesis de la cultura occidental y la indígena en una nueva cultura que sería la mexicana. Sin embargo, a principios de este siglo XXI y después de dos siglos de tratar de homogenizar a la nación, las poblaciones indígenas y sus culturas indígenas siguen vivas, están presentes en todo el contexto nacional.

Como las poblaciones y culturas indígenas no pudieron ser desaparecidas, independientemente de las políticas públicas aplicadas para tal finalidad, y como además las resisten y luchan constantemente por tener el reconocimiento del estado mexicano para ser respetados, para lograr su autonomía y para emprender

sus proyectos propios, fueron desarrollándose nuevas ideas y conceptos, menos connotativos para designar a los indígenas y que, además les permitieran participar en diversos proyectos nacionales en condiciones de igualdad.

Esos términos y conceptos están relacionados con el estado mexicano al que pertenecen y del cual no quieren desprenderse, pero que tiene que reconocerlos como pueblos diferentes, en consecuencia la conformación del estado sería heterogénea, y no homogénea como hasta el momento lo es. Es decir, el estado mexicano reconocería que la conformación política de la nación se basa en muchos pueblos, entre ellos los mestizos y las poblaciones de otras naciones que ya están asentadas permanentemente el territorio nacional. Pero no se trata de reconocer, nadamás la heterogeneidad de la nación sino de concretar en la realidad con acciones de política, de elaboración de leyes, de respeto a los asentamientos territoriales, de impulsar y proveer las condiciones para su desarrollo económico, etc.

Entonces, el estado mexicano estaría conformado por una sociedad multicultural, conformada por muchas culturas, algunas de ellas interrelacionadas y otras que no se interrelacionan. Por esto es importante, comprender que para la interpretación y el análisis histórico de la educación indígena tenemos que abandonar las terminologías racistas, incorporacionistas y de opresión por otras, acordes con la democracia, la igualdad y el reconocimiento. Por esta razón, se emplean en este estudio términos que se han definido claramente y con los que se trata de expresar lo que los indígenas realmente son.

Así, dejamos de lado el concepto indio que conlleva características físicas y biológicas por el de indígena donde los miembros de los pueblos sienten su pertenencia a su cultura y hablan su lengua. En ese orden de ideas, a las poblaciones indígenas las llamamos pueblos siguiendo la definición que se ofrece en el Convenio 169 de la OIT, para dejar de lado esos conceptos de grupos, minorías, agrupaciones. Tribus, etc. Como los llamaremos pueblos indígenas, a lo

largo del trabajo, también debemos decir que cada pueblo tiene su propia cultura, sus tradiciones, sus costumbres, su cosmovisión, sus saberes y conocimientos, sus lenguas, sus formas de ver la naturaleza, son diversos culturalmente.

Si los pueblos indígenas son diversos significa que el país tiene una multiplicidad de culturas, que es plurilingüe y que tiene proyectos de vida y desarrollo económicos y sociales propios a futuro. Al ser pueblos diferentes también era necesario, particularmente en materia educativa, instrumentar una política educativa diferente, que no especial, que respetara sus culturas o, mejor dicho que impulsará el desarrollo de esas culturas porque como mencionan León Portilla y José Emilio Pacheco, no se perdiera una parte de la riqueza cultural de la humanidad.

Si embargo, dentro del estado mexicano se impuso el proyecto de nación del México imaginario como lo llama Bonfil Batalla, que es el proyecto de occidentalización de la nación en detrimento del otro proyecto de nación, del México profundo, como también le llama el mismo autor. Aún cuando, el proyecto occidental se ha ejecutado y continua, en el fondo, en toda la sociedad mexicana están presentes muchas formas de las culturas mesoamericanas y que salen a flote constantemente de diversas formas: en nuestra forma pensar y expresarlo, en la comida, en los modismos de los pueblos y ciudades, en la manera de conducirnos. Es decir, la educación indígena del futuro, sea intercultural, como ahora la instrumenta el estado o, de otra manera que podría ser como la proponemos en el último capítulo, o con otro método tendría que retomar muchas de las concepciones aquí mencionadas o bien, el estado mexicano tendría que otorgar la autonomía de los pueblos indígenas y como consecuencia reorganizar territorios de asentamiento indígena y trasladar la organización de la educación a los propios indígenas, entre otras acciones del estado.

## **Capitulo Segundo**

### **LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS INTEGRACIONISTAS Y LA EDUCACIÓN BILINGÜE**

A principios del Siglo XX el país era esencialmente rural. Y, carecía de las instituciones más elementales como eran las educativas. Solamente algunas haciendas prósperas sostenían ocasionalmente maestros para la instrucción de sus empleados e hijos, quienes después ocuparían los puestos administrativos o de confianza en la misma. Esta situación tenía que cambiar en consonancia con los avances económicos, políticos y sociales del país impulsados por el movimiento armado de 1910.

Los revolucionarios, triunfadores de la lucha armada, cuando tomaron el poder iniciaron la reconstrucción del país. Los primeros pasos estuvieron dirigidos a construir las instituciones educativas, que tanta falta hacían en la nación por tener una sociedad eminentemente rural y analfabeta. Los campesinos, los indígenas y la mayoría de la población urbana fueron objeto de la política educativa del Estado con la finalidad de mejorar sus condiciones económicas y sociales e impulsar el desarrollo del país basado, como ya se pensaba, en la industrialización.

De entre la política educativa general, se vislumbró una política educativa indígena para los pueblos indígenas, planteada en varias conceptualizaciones en diferentes periodos históricos, cada vez que examinaban los resultados educativos concluían que los logros alcanzados no eran los esperados. Las propuestas de educación indígena fueron, sucesivamente: de incorporación y asimilación, cuya diferencia en ambas no es sustancial, como veremos más adelante; de integración a la nación, o sea, una educación orientada al trabajo para el desarrollo económico; y, la educación bilingüe. Las primeras no tomaron en cuenta la lengua materna como vehículo para lograr la castellanización, la última si utilizó la lengua indígena y se convirtió en la experiencia a retomar años después para organizar la

política de educación indígena bilingüe bicultural, como veremos en el siguiente capítulo. También, fueron aplicadas varias corrientes pedagógicas, como el positivismo y la escuela activa norteamericana, considerados los métodos más idóneos para la enseñanza de los niños indígenas y la formación de maestros, que casi no existían, salvo en las zonas urbanas, pero que para el proyecto nacional de educación masiva, resultaban insuficientes.

### **1. Los primeros pasos para la creación de escuelas primarias en el país**

Con el triunfo y ascenso al poder de Francisco I. Madero otra visión se tiene del desarrollo de la nación, principalmente lo relativo a la educación. Para el gobierno maderista fueron alarmantes los altos índices de analfabetismo de la población mexicana y se pensaba que si se quería sacar del atraso a esta población e impulsar el desarrollo económico del país se tendría que alfabetizar a la masa de la población creando escuelas en los lugares mismos donde se necesitaba enseñar a leer, escribir y hablar correctamente. Es por esta razón, que en 1911, el presidente Madero solicita al Congreso de la Unión la autorización de recursos para la creación de escuelas campesinas<sup>75</sup> en diferentes regiones rurales del país.

A partir de ese año, con el gobierno maderista, inicia la institucionalización de la educación elemental. Se crean en toda la República las Escuelas de Instrucción Rudimentaria, llamadas ‘escuelas de peor es nada’ cuyo objetivo sería enseñar a los niños campesinos (mestizos) e indígenas, a hablar, leer y escribir el idioma castellano<sup>76</sup> considerado el principal elemento para su incorporación a la sociedad nacional. Además, debían aprender a

“ejecutar las operaciones fundamentales y más usuales de la aritmética... prepararse para que entienda lo que va a leer en libros y periódicos y para ello necesita nociones elementales de geografía, y para complementar la formación patriótica de los educandos no puede dejar de dárseles historia... [e] inculcarles, al mismo tiempo, sus deberes de ciudadanía. Otra materia que tampoco podía dejarse de lado era el dibujo y los trabajos manuales porque desenvuelven el sentimiento estético y para el mismo fin podría añadirse

---

<sup>75</sup> Llinás, Edgar, Revolución, educación y mexicanidad, México, UNAM, 1979, p. 69.

<sup>76</sup> Decreto de creación de las Escuelas de Instrucción Rudimentaria, expedido por el Ejecutivo Federal, D. O. F. 1-junio-1911.

el canto. Por otra parte, se buscaría que los ejercicios de estas asignaturas estuvieran en perfecta consonancia con la producción industrial y predominante o susceptible de implantarse en cada localidad y que dignifique el trabajo material asociándolo con el mental.”<sup>77</sup>

Como notamos, desde este tiempo, las escuelas de instrucción rudimentaria tuvieron la función de ofrecer una enseñanza que pusiera de relieve los conocimientos relativos a las formas de pensamiento occidental porque las pobres condiciones económicas y sociales de los indígenas, es decir el atraso ancestral en que se encontraban, radicaba en la conservación de sus lenguas, costumbres y tradiciones mismas que había que cambiar por medio de la educación. Así, la manera de hacer llegar esa educación era construyendo escuelas en las comunidades indígenas. Para asegurar el éxito educativo, las escuelas de instrucción rudimentaria se otorgaron en administración a los gobiernos locales ya que estos estaban en contacto directo con las comunidades y su intervención pudiera convertirse en el elemento activador del desarrollo de los pueblos indígenas.

Para el gobierno de Francisco I. Madero la solución al “problema indígena” estaba en la enseñanza del español, a hablarlo, leerlo y escribirlo porque se pensaba, como en el pasado, que los pueblos indígenas carecían de un lenguaje escrito y, aunque hablaban su idioma tampoco tenía reconocimiento como medio de expresión. Por el contrario, las lenguas indígenas siempre estuvieron relegadas a la condición de formas de expresión inferiores que impedían la comunicación con el resto de la sociedad nacional. La lengua oficial fue el español, ese tipo de lengua singular y característica resultado del sincretismo de la lengua española y diversas lenguas indígenas.

Quizás se dio por entendido la inexistencia de un sistema educativo formal dentro de los pueblos indígenas. Probablemente era cierto, desde el punto de vista de que los indígenas no generaron instituciones educativas formales en este periodo, pero esta situación se debió a las condiciones de dominación y sumisión

---

<sup>77</sup> Llinás, Ob. cit. pp. 72-74



que venía de siglos atrás que impidieron su desarrollo. Sin embargo, podemos mencionar formas de transmisión de conocimientos informales, de socialización de saberes puestos en movimiento al interior de la comunidad a través de los padres, amigos, familiares, etc. que suplen con eficiencia un sistema educativo formal. Menciona Aguirre Beltrán sobre la educación informal que

El aprendizaje de la lengua materna, de las formas de vida del grupo, de sus valores, técnicas y actitudes se alcanza a medida que se vive, sin esfuerzo aparente y en una edad en que el juicio crítico no ha desarrollado lo bastante para que el niño tome, por sí, decisiones respecto de las alternativas que ofrecen otras culturas. El condicionamiento en tales circunstancias es tan sólido y bien fundado, que los hábitos y las formas de conducta se establecen firme y profundamente en el subconsciente y, por ello, se mantienen inmutables.<sup>78</sup>

Esta es la educación informal de los niños indígenas, en la que iniciaban aprendizajes permanentes de afectividad con los demás miembros de la comunidad, de la adquisición de las tradiciones y costumbres de sus pueblos. La cual fue desconocida para dar paso a una educación formal, organizada, sistematizada, con propósitos y contenidos bien definidos no pertenecientes a las culturas indígenas y sí relativos a la cultura nacional. No se trata de decir que la educación formal no sea la adecuada para su enseñanza sino que, esta educación resulto inadecuada para los niños indígenas porque durante el proceso de su implementación fomentó la pérdida de sus lenguas e identidad.

Una vez terminada la lucha armada y con una aparente estabilidad política y paz social, avanza lentamente el centralismo político y administrativo y la homogeneización de la nación establecido en la Constitución de 1917. El nuevo proyecto de nación, que se estaba planteado en ese momento, se fundamento en la industrialización cuyos requerimientos esenciales era de formar a futuro una población con habilidades y conocimientos más especializados. Además, el gobierno tenía conciencia del alto grado de analfabetismo de la sociedad mexicana y si quería impulsar la industrialización tenía que instrumentar una política educativa incluyente y de estandarización de conocimientos. Por lo que impulso la creación de escuelas en las áreas rurales comunidades indígenas y

---

<sup>78</sup> Aguirre Beltrán; Gonzalo, *Teoría y práctica de la educación indígena*, México, SEP, 1973. p.13.

centros urbanos. Uno de los aspectos centrales, entre otros, correspondió a la modernización en base a la introducción de tecnología agrícola en el campo y creación de fábricas con maquinaria moderna, para dejar atrás el país rural que, hasta el momento predominaba, esto significaba la formación de cuadros técnicos con nuevos conocimientos para quienes tenían que dedicarse al manejo de tales equipos. Solamente, la educación masiva para formar a los hombres con estos conocimientos, podía lograr tal propósito en los diferentes niveles educativos que va desde las escuelas rurales hasta los centros de educación superior.

La institución creada por el Estado mexicano con la que se inicia la instrumentación de las políticas educativas de los gobiernos revolucionarios es la Secretaría de Educación Pública (SEP) a la que se le atribuyen funciones de competencia nacional<sup>79</sup> e inmediatamente organiza un sistema nacional de escuelas públicas primarias<sup>80</sup>, muchas de ellas construidas en áreas rurales. En este periodo la necesidad fue atender a un mayor número de niños no importando la calidad de la educación por lo que ésta fue extensiva para disminuir en menor tiempo posible la mayor cantidad de analfabetas existentes y por extensión elevar y desarrollar el espíritu de los pueblos indios para que se incorporen plenamente a la civilización.<sup>81</sup>

Junto a las escuelas públicas rurales se formaron centros culturales con la idea de que los que sepan leer y escribir enseñen a los que no saben, preferentemente a los miembros de los pueblos de indios<sup>82</sup>. En ellas se sentó en la misma banca a indígenas y mestizos, continuando la política educativa maderista y, ahora convertida en la tendencia ideológica revolucionaria de impulso al desarrollo nacional incluyendo a toda la sociedad. De esta manera se sientan las bases políticas e ideológicas de lo que será en el futuro la educación pública para los indígenas.

---

<sup>79</sup> Decreto que establece una secretaría de Estado que se denominará Secretaría de educación Pública, D. O. F., 3 de octubre de 1921.

<sup>80</sup> Vernon, Raymond, *El dilema del desarrollo económico de México*, México, ed. Diana, 1973, p. 85.

<sup>81</sup> SEP, Boletín, Dirección General de Asuntos Indígenas, México, p. 35.

<sup>82</sup> Cámara de Diputados, Diario de los debates, XXIX legislatura, T. I, México, 1922, p.16.

## 2. Creación de la escuela rural mexicana

La nación mexicana, después de la conquista ha estado formada por una gran diversidad de pueblos indígenas, además de la población negra y una mayoría mestiza. Según el censo de población levantado en 1910 había 62 idiomas y muchos dialectos. Estudios realizados por Francisco Pimentel<sup>83</sup> arrojan 108 idiomas e infinidad de dialectos<sup>84</sup> agrupados en 19 familias lingüísticas. Para 1920 la población registrada es de un total de 14'300,000 habitantes en la República, de los cuales se estiman había un 65% de analfabetos; 9'533,333 vivía en el campo y existía una población indígena mayor a cuatro millones,<sup>85</sup> de los que 3 millones no hablaban español.<sup>86</sup>

Para resolver el elevado analfabetismo, que se daba principalmente en el campo, el Estado incluyó en la escuela rural a los niños indígenas y campesinos. Los indígenas, según los ideólogos educativos de la época, eran analfabetas porque no hablaban el español y por ser indígenas no porque sus capacidades intelectuales fueran inferiores al resto de la población.<sup>87</sup> Ahí se les enseñaría a todos los niños a hablar, leer y escribir el idioma español sin considerar sus diferencias étnicas. En consecuencia los niños indígenas recibieron una educación ajena, extraña a sus costumbres, a sus conocimientos, a sus lenguas, mismas que deberían desaparecer para adquirir la cultura del mestizaje que daría unidad a la nación.

---

<sup>83</sup> Pimentel, Francisco, Obras completas, T. II., México, Tipografía económica, 1903.

<sup>84</sup> El diccionario de la lengua española define a la lengua como una de las distintas manifestaciones que el lenguaje adopta en las diferentes comunidades humanas; dialecto lo define como variedad regional de una lengua y, lengua materna es la que se habla en un país respecto de los naturales de él. Lenkersdorf dice que dialectos son variantes de los idiomas. Señala que por desconocer esta terminología, las lenguas indígenas reciben el nombre de dialectos a diferencia de las lenguas de las sociedades dominantes, consideradas cultas, letradas, educadas, etc. Es decir el término se emplea para hablar de manera despectiva de un lenguaje determinado. Lenkersdorf, Carlos, *Los hombres verdaderos. Voces y testimonios tojolabales*, México, siglo XXI, 2005, p. 37.

<sup>85</sup> Algunos autores de la época estimaron cifras totales de la población indígena tomando como base los censos de diferentes décadas: en 1920 fueron registrados 4'174,499 indígenas por Moisés Sáenz; en 1930, Aguirre Beltrán señala que ya había 4'200,000; en la misma fecha Rafael Ramírez anota de 4 a 6 millones de indios; para 1938 Isidro Castillo, estima a la población indígena en 3'076,234.

<sup>86</sup> Aguirre Beltrán, "prologo" en Rafael, Ramírez, *La escuela rural mexicana*, México, FCE-Sep/80, 1981, p. 10.

<sup>87</sup> Debemos mencionar que los principales ideólogos y constructores de las instituciones educativas de las primeras décadas después de la revolución son: José Vasconcelos, Rafael Ramírez, Moisés Sáenz, Manuel Puig Causaranc, Isidro Castillo, Enrique Corona, Narciso Bassols, etc.

El hecho de incluir a los niños indígenas en la misma institución educativa que tiene características nacionales por su homogeneidad en los métodos y contenidos de enseñanza, perseguía varios propósitos: primero, reducir los elevados niveles de analfabetismo entre los niños indígenas; segundo, iniciar la calificación de mano de obra en una sociedad cuyo proyecto hacia el futuro era la industrialización; y, tercero, lograr la unidad de la nación basada en la desaparición de culturas consideradas atrasadas para impulsar la grandeza de la patria, basada en un idioma común y la nueva identidad, que sería la mexicana.

Por esta razón, el Estado mexicano apoyándose en el artículo 3° constitucional, instrumenta una política educativa homogeneizadora al elaborar programas, métodos y contenidos educativos y contar con diferentes factores básicos educativos como la construcción de escuelas en las áreas rurales e indígenas, incorporar maestros a las escuelas sin cumplir con requisitos mínimos del perfil académico, sin involucrar a las comunidades dado que no se concebía la participación social de padres de familia y comunidad como elemento impulsor de la calidad de la educación. Todos estos factores de la educación serían uniformes para todos los niños de la nación, sin diseñar los programas y métodos de enseñanza diferentes,<sup>88</sup> para dar paso a la ansiada búsqueda de la nacionalidad mexicana. Su ejecución en el campo y las ciudades van a ser iguales. Por lo que no se toman en cuenta las diferencias étnicas, la diversidad cultural de los pueblos que conforman el Estado-nación mexicano.

Iniciada la centralización y homogeneización política del Estado mexicano en materia educativa se organizó el sistema nacional de escuelas oficiales primarias, la mayoría de ellas asentadas en las zonas rurales. La escuela rural recibe un fuerte apoyo del Estado y su desarrollo y definición se ven reforzadas por los intelectuales de la época; dice Castillo Pérez que es entonces cuando por antonomasia, decir “escuela rural” equivalía a decir escuela mexicana.<sup>89</sup>

---

<sup>88</sup> Aguirre Beltrán, Gonzalo, “prologo” Ob. Cit. p. 36.

<sup>89</sup> Castillo, Isidro, *El maestro Moisés Sáenz, Sociólogo y...*, p. 39.

## La escuela rural se entendió como una

“agencia educativa cuya actividad pedagógica tuviese tanta importancia como su función transformadora del medio económico y social...que tomara como sujeto de enseñanza al niño y al adulto; al hombre y a la mujer, como elementos indisolubles de la estructura de la comunidad considerada como un todo; y que el maestro que la sirviera, además de cumplir el rol de enseñante, se convirtiera en procurador de pueblos, gestor de reivindicaciones agrarias y enlace entre el campo y la ciudad”.<sup>90</sup>

Para Moisés Sáenz la escuela rural es un centro social para la comunidad es el lugar de reunión de los vecinos, tiene conexiones y relaciones vitales con la aldea. No es una escuela para los niños únicamente, sino para todo el pueblo.<sup>91</sup>

La aceptación del Estado mexicano de organizar la escuela rural tuvo como propósito incorporar a campesinos mestizos e indígenas en la dinámica de la economía capitalista en proceso de expansión y de formación de centros urbanos donde se necesita mano de obra con otras calificaciones. El medio facilitador de este objetivo fundamental del Estado fue la construcción de una política educativa para la incorporación cultural de los pueblos indígenas a la sociedad nacional y la mejor forma de hacerlo implicó a la escuela rural diseñada para ‘divulgar las ideas modernas’ a los pueblos indígenas, sin “crear conflictos, sin disolver los lazos familiares y políticos que existen en esas comunidades, sin que el individuo repudie a su familia o a su grupo, y proporcionar, eso si, una educación elemental necesaria para la vida moderna del hombre.”<sup>92</sup>

Como es notorio, la propuesta del Estado y de los intelectuales de la época fue desaparecer las culturas de los pueblos indígenas porque son consideradas “anacrónicas”, con ellas no era posible lograr una cultura superior que pueda captar los modernos descubrimientos y, por lo tanto, incorporarlos a la civilización.<sup>93</sup> Por ello, la tendencia fue divulgar ideas modernas a la sociedad

---

<sup>90</sup> Aguirre Beltrán, Ob. cit. p. 10.

<sup>91</sup> Citado por Loyo, Engracia, *La casa del pueblo y el maestro rural mexicano*, México, SEP-ediciones el Caballito, 1985, p. 21.

<sup>92</sup> Caso, Alfonso, *indigenismo*, México, INI, 1958, p. 44

<sup>93</sup> Consultar a Guadalupe Monroy, *Política educativa de la Revolución (1910-1940)*, México, Sep-Sepestentas 1975; Alfonso Caso, “Indigenismo y Moisés Sáenz, La escuela rural mexicana” en INI: 30 años después.

mexicana, a todos los miembros de la sociedad –mestizos, indígenas, negros y otras poblaciones- con la finalidad de impedir la separación de las diferentes culturas que integran la nacionalidad mexicana.

### **3. Propuestas educativas para la enseñanza a niños indígenas**

Herencia del porfirismo es la corriente de la educación racionalista, cuyos antecedentes son la filosofía positivista<sup>94</sup> y su aplicación en la escuela mexicana estuvo centrada en la enseñanza de conocimientos científicos generalmente sujetos a comprobación para ser considerados como válidos o verdaderos. El positivismo se entiende aquí en un sentido amplio, como la filosofía materialista que dominaba los círculos intelectuales mexicanos a fines del siglo XIX. Había sido importado de Europa y tenía una fuerte tendencia a sostener la superioridad europea y de la raza blanca en general. El sentido social y político de la educación racionalista sustenta la tesis esencial de la enseñanza por su orden lógico, es decir la naturaleza había dotado a los más aptos para ser mejores, en consecuencia, las clases sociales con mejores condiciones económicas tenían derecho a la educación.<sup>95</sup> En realidad, hasta finales de la revolución mexicana y varios años después, este derecho, como garantía individual, establecido en la constitución de 1917, seguía siendo un derecho exclusivo de las clases que ocupaban la escala social más alta.

Sin embargo, la tendencia estaba revirtiéndose. José Vasconcelos, junto con su grupo el Ateneo de la Juventud, diseñaban, organizaban y estructuraban el

---

<sup>94</sup> Augusto Comte plantea al positivismo como un concepto que expresa un conjunto de ideas de pretendido valor universal. El positivismo se refiere a hechos que constata con la experiencia o sea leyes que rigen los fenómenos; También uno de sus principios es la intención práctica donde la metafísica no tiene cabida; y, es relativo porque rechaza el conocimiento absoluto. En suma sus características principales son realismo, práctica y relativismo. Gabino Barreda fue el importador de esta doctrina de Francia, con la intención de organizar y ordenar al país. En materia educativa el propósito fue reeducar a los mexicanos, prepararlos para un mejor uso de la libertad. Revisar a Leopoldo Zea, *El positivismo en México. Nacimiento, apogeo y decadencia*, México, FCE, 1968, pp. 12-23.

<sup>95</sup> También los porfiristas y revolucionarios tomaron las ideas de Darwin para organizar a la sociedad Post Reforma y posrevolución. Los viejos educadores opinaron, con frecuencia que el indio y la clase trabajadora constituían una casta irredimible, por estas razones el progreso produce una clase afortunada que por poseer mejores dotes representa la selección de las especies y tiene, por lo mismo, el derecho casi sagrado de explotar y sostener a su dominio a los ineptos. A base del llamado darwinismo social se negó el derecho del pueblo a opinar y defender sus intereses. Revisar Leopoldo Zea, Ob. cit. pp. 28-35.

nuevo tipo de educación que debía sustituir a la educación racionalista. La nueva educación estuvo cimentada en la teoría de la acción educativa, siguiendo las ideas norteamericanas, concretamente las del pedagogo Jhon Dewey, por considerar que el concepto revolucionario consiste en educar sin perjuicio de proporcionar datos y noticias que ilustraran atendiendo a la tesis pedagógica que proponía moldear el alma del educando para desarrollar en él todas sus potencialidades.<sup>96</sup>

La escuela de la acción se propuso que los niños, las actividades escolares realizadas por los niños se conectaran con su comunidad, que actuara espontáneamente, que fomentara un espíritu investigador, que enriquezca su cultura y que con su propio esfuerzo contribuyera a su educación. En esta escuela se dedicarían los niños a aprender artes manuales, industriales y agrícolas no porque se les quisiera convertir en aprendices de oficios sino que serían los constructores de su educación, aprendiendo haciendo. La profesora Eulalia Ferrer, impulsora de esta escuela en México expresaba su sentir de escuela de la acción como un constante laboratorio pedagógico, el aprendizaje por medio de trabajos manuales, la impartición de clases basadas en la observación y experimentación, los maestros fueron guías de la enseñanza.<sup>97</sup> Así, los niños, para el caso, indígena a través de esta experiencia pedagógica pondrían en acción sus actividades mentales y manuales lo que los llevaría a penetrar en la corriente del progreso y desarrollo.

Por consiguiente, la teoría educativa de la acción se convirtió en prioridad nacional porque el Estado emprendió la educación masiva de los niños mestizos e indígenas. Con la nueva escuela se llegaría hasta los lugares más apartados del país. La educación de la acción, la de aprender haciendo, también se aplicó en las comunidades indígenas con la pretensión de romper con estructuras anacrónicas, del medio rural en que vivían. Eran épocas de cambios y la visión que se tenía

---

<sup>96</sup> Solana, Fernando, et. al., *Historia de la educación en México*, T. I, México, SEP-FCE, 1982, p. 158.

<sup>97</sup> Ideario de la profesora Eulalia Ferrer en Monroy Huitrón, Guadalupe, Ob. cit., pp. 67-68.

para el desarrollo nacional se estaba fundamentando en la industrialización, por lo que era necesario educar masivamente a la población infantil, la cual sería el sustento de ese proyecto de nación.

Estas propuestas educativas no contemplaron la falta de profesores formados dentro de estas corrientes pedagógicas. De hecho, históricamente fueron inexistentes los centros educativos para la formación de profesores. Por ello, siempre ha llamado la atención la entrega con la que algunas personas, en este periodo, se dedicaban a dar clases, más de manera intuitiva, que con los conocimientos educativos especializados. En todo caso, la formación de maestros, si la hubo estuvo destinada a satisfacer los requerimientos del medio urbano y solamente en contadas ocasiones llegaron a las zonas rurales. Una de las cuestiones esenciales por la que los maestros, formados con mentalidad urbana, resistieron el abandono de las ciudades para trasladarse al corazón de las sierras y montañas fue a que el prestigio y movilidad social se encontraba en la sociedad urbana, que los reconoce y engrandece.

Para dar solución a la problemática de formación de maestros, en virtud de la urgencia inaplazable de impartir educación, requirió de implementar dos actividades: la primera consistió en crear centros de formación de profesores en donde se impartieron cursos rápidos; y, otras instituciones educativas que tenía el inconveniente de ser un proyecto a largo plazo, como la Escuela Nacional de Maestros en el Distrito Federal, así como algunas normales rurales en el interior del país; y, el segundo la contratación de cientos de personas improvisadas, carentes de formación profesional pero que contaban, al menos, con la educación primaria para enviarlos a las zonas rurales. Además de las pobres herramientas pedagógicas que tenían, los nuevos maestros contaban con su entusiasmo y su bagaje cultural urbano que de poco les sirvió al adentrarse en un mundo desconocido que ni remotamente comprendían. Ellos mismos decían “la mayor parte de nosotros somos maestros de salón por ‘intuición’ o por afición al medio



rural o indígena o por identificación de nuestro criterio con el ideal de la escuela, nos hemos atrevido a tocar los aspectos de la educación rural”.<sup>98</sup>

En suma, los proyectos de política educativa tienen sus propios objetivos y que varía de acuerdo los ideólogos y operadores de los mismos: para Vasconcelos era preciso instruir a los niños y adultos indígenas analfabetas e incorporarlos a la sociedad nacional; para Ramírez, Sáenz y Corona la finalidad era incorporar al indio a la civilización. Como vemos las propuestas educativas de los primeros años, una vez terminada la revolución de 1910, en sus diferentes conceptos, racionalista y de la acción propiciaron y reforzaron la tendencia a enseñar un tipo de educación a los niños indígenas que les era ajeno. El propósito fue su incorporación a la nación por considerárseles ignorantes, atrasados y primitivos a los que había que tratar como si nunca hubieran tenido contacto con algún conocimiento, pero que como hemos visto, ellos siempre han socializado sus saberes por medios informales.

En ese momento, la decisión que tomó el Estado, para la formación de los maestros que se necesitaban para cumplir con la “cruzada educativa” emprendida, se orientó a la creación de dos instituciones, las misiones culturales y la casa del estudiante indígena. El objetivo, era reducir la brecha de falta de maestros en las áreas rurales e indígenas y que estudiaremos a continuación.

### **3.1 Las Misiones Culturales**

No quisimos dejar de lado una institución importante dentro de la política educativa incorporativista del Estado posrevolucionario porque su papel en la formación de maestros campesinos e indígenas manifiesta el objetivo de incorporación de los indígenas a la sociedad nacional y que reiteradamente venimos señalando. A mediados de la segunda década del Siglo XX, inicia la creación de los primeros centros de formación de profesores llamadas misiones

---

<sup>98</sup> Ortiz, Alberto, “*Opinión sobre lo que debe ser la escuela rural*”, en Engracia Loyo, Ob. cit. p. 89.

culturales y que son instituciones ambulantes donde se forma y capacita a maestros.

La Misión Cultural es una institución móvil que se desplaza de comunidad en comunidad capacitando a maestros ya en servicio o bien a personas que tuvieran interés en la enseñanza rural e indígena. Se tomo en ese tiempo a cada misión cultural como una escuela normal ambulante.<sup>99</sup> Las misiones se integraron por maestros normalistas, médicos, agrónomos, enfermeras y oficiales de variadas ocupaciones: músicos, albañiles, carpinteros, trabajadoras sociales, costureras, etc., no siempre cuentan con el personal mencionado y menos que tuvieran el nivel académico requerido, pero es el esfuerzo inicial lanzado dentro de las comunidades mismas. Pero no solo se crean estas misiones para la formación de maestros, sino también, para propiciar el desarrollo integral y armónico de las comunidades mediante la acción de la escuela misionera.

No fue tarea fácil para la misión cultural Insertarse en la comunidad. Requirió de una estructura acorde con las necesidades de cada comunidad, que se oriento, más bien, a no contemplar un plan de estudios elaborado conforme a las teorías pedagógicas, tampoco contaban con matrículas de alumnos fijas y horarios rígidos<sup>100</sup> porque sus funciones las desarrollaron tomando como escenario la comunidad y la región donde se asentaban. Así, las misiones organizan cursos intensivos, llamados Institutos, periódicamente, de formación de maestros. Además, los miembros de la misión realizaron estudios de las condiciones socioeconómicas de las comunidades para interesar a las comunidades en la educación y para reclutar jóvenes y adultos interesados en formase como maestros locales a los que se iniciaban en cursos cortos y recomendaba acudieran a completar su enseñanza en las Normales Rurales más cercanas a su comunidad.

---

<sup>99</sup> Pozas, Ricardo y Gonzalo Aguirre Beltrán, La política indigenista en México, T. II, SEP-INI, 1981, p. 200.

<sup>100</sup> Solana, Fernando, Ob. cit., 207.

Con frecuencia el objetivo de las Misiones fue encauzada por los maestros de las mismas comunidades a enseñar técnicas y conocimientos que eran de poca utilidad ya que se basan en preferencias personales que no tenían relación con las necesidades y recursos reales de la comunidad,<sup>101</sup> por eso mismo se optó por adscribirlas a la Normal Rural de la región a que pertenecía con la finalidad de impulsar la calidad de la educación y hacer más eficiente la utilización de los recursos que tenía asignados.

Es importante señalar que los maestros capacitados en las misiones culturales, y que no acudían a completar su enseñanza a las normales rurales, no aprendieron mucho de pedagogía, pero casi todos “enseñaron y educan con naturalidad; no tuvieron mucha sabiduría pero sí una profunda intuición de lo que es necesario hacer; fueron creadores en la más amplia acepción de la palabra, forjadores de un mundo mejor par los campesinos e indígenas”.<sup>102</sup> Aguirre, más adelante menciona que los nuevos maestros, fueron preparados para “urbanizar a las comunidades o los poblados” donde ejercieron su actividad docente.

### **3.2 La Casa del Estudiante Indígena**

Otra de las instituciones de política educativa, que tuvo un papel importante en la formación de maestros fue la Casa del Estudiante indígena. Fundada en la Ciudad de México, como internado a la que se integraron dos miembros jóvenes de los pueblos indígenas con mayor densidad poblacional para recibir una educación integral que los convierta en personas participes de la civilización mexicana, dejando en el pasado su ignorancia y resabios de sus culturas, consideradas atrasadas. Su objetivo, fue claramente expresado por los intelectuales que diseñaron la propuesta: “anular la distancia evolutiva que separa a los indios de la época actual, transformando su mentalidad, tendencias y costumbres para sumarlos a la vida civilizada moderna e incorporarlos íntegramente dentro de la comunidad social mexicana.”<sup>103</sup>

---

<sup>101</sup> Kay Vaughan, Mary, op. cit. pp. 325 y 326.

<sup>102</sup> Aguirre Beltrán, Prologo, en Rafael Ramírez, Ob. cit. p. 31.

<sup>103</sup> Historia fundamental de México, T. II, pp. 620 y 621.

La elección de aquellos jóvenes indígenas para ingresar a la Casa del estudiante Indígena, se fundamentó en varios criterios:

“ser indígenas varones, entre 14 y 18 años, de preferencia si cursaron el primer y segundo grado de primaria; tener características de inteligencia, vigor y salud necesarios...; ser originarios de comunidades con alta densidad de población indígena; residir habitualmente fuera de los centros medianos o grandes de población; hablar y entender con relativa perfección el idioma indio propio de la región...; desechar aquellos indios que puedan incorporarse a la comunidad social mexicana sin necesidad de ayuda oficial...; de la misma región deben acudir dos indios que hablen la misma lengua”.<sup>104</sup>

Los indígenas seleccionados fueron a la Casa como internos y se les enseñó actividades agrícolas e industriales y el idioma español; así como se les inculcó la cultura nacional para que una vez terminados sus cursos se integren a sus comunidades como maestros, se conviertan en agentes sociales de transformación de la comunidad y participen sustancialmente en el cambio de la misma. Cabe decir, que el objetivo para el que fue creada la institución se cumplió parcialmente, por un lado, debido a que la mayoría de los indígenas, egresados de la institución, aprendieron rápidamente el español y otras disciplinas como las matemáticas, geografía, etc., conforme se tenía organizado; y, por otro lado, la mayor parte de ellos permaneció en la ciudad donde si pudieron aplicar los conocimientos adquiridos, un mayor desarrollo económico y mejores condiciones de vida situación que no les ofrecía sus lugares de origen. Éste fue precisamente el incumplimiento de la idea esencial que se tenía con respecto a los jóvenes indígenas: que regresaran a sus lugares de origen para convertirse en agentes sociales de transformación, en los profesores que necesitaba la escuela rural y la comunidad. En otras palabras, en agentes multiplicadores de los conocimientos adquiridos e impulsores del desarrollo económico en sus poblaciones de origen.

Es importante señalar que dentro de la formación de maestros en las diferentes instituciones, la recomendación esencial era:

“Con estos niños no hagas otra cosa que enseñarles a hablar el castellano: Si tu deliberadamente, te empeñas en enseñarles a leer, a escribir, a contar, lo mismo que si te propones enseñarles ciencias, tu trabajo será en vano, porque de esas cosas no entenderán. Acaso..., te dirás: pero si les doy enseñanza en su propio idioma ¿Por qué no

---

<sup>104</sup> Ibidem, p. 621.

habría de llegar a comprenderme? Esto es muy fácil de decir, pero escucha: hasta ahora querido maestro rural, te hemos considerado como un agente valioso de incorporación de la raza indígena, al seno de la nuestra, porque precisamente pensamos que comenzabas tu labor enseñando a los indios a hablar el castellano, a fin de que pudieran comunicarse y entenderse con nosotros que hablamos ese idioma ya que ningún interés práctico nos empuja a nosotros a aprender el suyo. Pero si tú, para darles nuestra ciencia y nuestro saber, les hablas en su idioma, perderemos la fe que en ti teníamos, porque corres el peligro de ser tú el incorporado. Comenzarás por habituarte a emplear el idioma de los niños, después, irás tomando sin darte cuenta las costumbres del grupo social étnico a que ellos pertenecen, luego sus formas inferiores de vida y finalmente tu mismo te volverás un indio, es decir una unidad más a quien incorporar.<sup>105</sup>

La posición política e ideológica racista en las instituciones de formación de maestros fue manifestada con claridad. Para las autoridades educativas, quienes se consideraban “civilizados”, los otros o diferentes solamente eran seres inferiores por no hablar español y conservar sus costumbres y tradiciones. Por eso era necesario sacarlos del atraso enseñándoles el español y los conocimientos de las disciplinas y ciencias occidentales.

#### **4. Educación para la incorporación y asimilación**

Los teóricos y promotores que iniciaron la educación en México pensaron en la “incorporación” de los pueblos indígenas a la sociedad nacional como política de Estado. Sin embargo, esta tesis no era novedosa provenía de la teoría positivista de Augusto Comte ampliamente conocida en los círculos intelectuales mexicanos del porfirismo y continuaba dominando la ideología de los intelectuales posrevolucionarios. Lo mismo que el racionalismo de Ferrer Guardia. Ambas corrientes tuvieron acogida entre los revolucionarios y las institucionalizan cuando realizan las reformas al artículo 3° constitucional, aún cuando ya habían roto con ellas desde el Ateneo de la Juventud, sobre todo en materia educativa. Probablemente su cercanía con el positivismo se debía a que se pensaba de ella como filosofía materialista que preconizaba la homogeneidad de los elementos sociales para establecer el orden social nacional.

---

<sup>105</sup> Ramírez, Rafael, la *Escuela rural mexicana*, México, FCE-Sep-Sep/80, 1981 pp. 61 y 62.

Ahora bien, la incorporación como política educativa tenía toda una idea. Menciona Aguirre Beltrán, que para Rafael Ramírez y otros educadores de la época que

“Incorporar no significaba otra cosa que occidentalizar al indio cambiándole sus formas culturales –tenidas por inferiores o simplemente indeseables- por las nacionales, evaluadas como superiores y únicas en las que podía cimentarse la homogeneidad cultural que conduciría a la formación del sentimiento de patria o nación. El medio para alcanzar esta meta era la castellanización directa y el propósito la extinción de las innumerables lenguas vernáculas que impedían la consecución de canales de comunicación comunes... incorporación, según se desprende de la anterior admonición, significaba otorgar al indio los patrones y valores de la cultura occidental –nuestra ciencia y nuestro saber utilizando los canales de comunicación de esa cultura el idioma castellano (sic)- para evitar que los valores y patrones indígenas abatieran al superior nivel de la cultura aludida. El uso de la lengua vernácula implicaba el peligro de desatar la contraria y negativa fuerza, esto es, la indigenización de la cultura occidental”<sup>106</sup>

Así incorporar al indígena, a los pueblos indígenas, solamente se podría lograr por medio de la educación para borrar la cultura ‘atrasada’ que poseían y con ello lograr la homogenización de la nación. Desaparecer culturas y lenguas era el objetivo fundamental, de los políticos y educadores, si se quería alcanzar el progreso económico que veían en otros países, principalmente cuando miraban hacia los Estados Unidos de América.

Si se quería alcanzar este propósito había que delinear la forma de hacer plantear la política educativa conforme a los ideales del positivismo y racionalismo de los posrevolucionarios. Vasconcelos, uno de los principales promotores de la incorporación del indígena a la sociedad nacional delineó la educación indígena incorporativista de la siguiente manera. Para educar

“sostenemos... el viejo sistema cristiano español que desde hace cuatrocientos años decidió reunir en la misma cátedra al indio, al negro y al blanco. No apoyamos, entonces, al sistema yanqui de escuelas especiales para indios, sino al sistema criollo de llevar al indio a la misma escuela nacional que lo asocia al blanco. Llamamos a este sistema de incorporación...y lo defendemos celosamente como más humano y más ventajoso desde todo punto de vista”.<sup>107</sup>

No se pensaba en una educación diferente para niños indios o de creación de ‘escuelas especiales’. Porque como, el mismo Vasconcelos lo expresaba no

---

<sup>106</sup> Aguirre Beltrán, Gonzalo, *Teoría y práctica de la educación*, México, 1973, p. 28.

<sup>107</sup> Vasconcelos, José, *Obras completas*, T. II, pp. 1506-1507.

había que formar niños potosinos, sonorenses o yucatecos, sino niños mexicanos.<sup>108</sup> Pensado en términos de los pueblos indígenas podríamos decir que no trataba Vasconcelos de formar niños huicholes, nahuas, seris, etc. Pero a la vez, queda claro que, desde ese tiempo, había un conocimiento de las diferencias, entre pueblos, fueran pueblos indígenas o pueblos mestizos localizados en esas entidades federativas. Al no reconocerse las diferencias tampoco se establecieron escuelas que impulsaran una educación diferente, para los niños indígenas, de respeto a sus lenguas, tradiciones y costumbres. Por el contrario, se insistía en organizar la enseñanza aplicando los planes programas y métodos homogéneos elaborados por el Estado mexicano para eliminar las diferencias culturales del país.

Así pues, recibió fuerte impulso el método directo<sup>109</sup> de la enseñanza del español, en sustitución de la lengua materna, para darle a un tercio de la sociedad mexicana un medio de comunicación con el que pueda entrar en contacto con la comunidad nacional. Por esta razón, se emprende el combate al analfabetismo con la finalidad de conseguir un desarrollo armonioso del espíritu de los niños indígenas para que puedan éstos, incorporarse en condiciones de igualdad a la “civilización”. La igualdad de toda la sociedad, como uno de los principios fundamentales del liberalismo, justificaba la desaparición de idiomas, costumbres y tradiciones.

Para lograr este propósito, de las autoridades educativas, daban un consejo a los maestros sobre la enseñanza del idioma español:

“debes tener mucho cuidado a fin de que tus niños no solamente aprendan el idioma castellano, sino de que adquieran también nuestras costumbres y formas de vida, que

---

<sup>108</sup> Ibid. pp. 1525.

<sup>109</sup> El método educativo directo es aquel en el que durante el proceso de enseñanza aprendizaje solamente se utiliza el español como medio para enseñar a hablar, leer y escribir, además de enseñar su estructura lingüística y gramatical a los niños indígenas. La filosofía, los objetivos, los contenidos de planes y programas, la metodología y las formas de evaluación son las aplicadas en la cultura occidental. La elaboración de esta definición es nuestra y parte de las tesis de Natalio Hernández, educación y realidad social indígena, p. 92. También revisar Franco Gabriel, de la educación tradicional a la educación bilingüe bicultural, pp. 28-30.

indudablemente, son superiores a las suyas. Es necesario que sepas que los indios nos llaman gente de razón, no solo porque hablamos la lengua castellana, sino porque vestimos y comemos de otro modo, llevamos una vida diversa a la suya. De manera, que yo pienso que la función tuya como maestro de una comunidad netamente indígena no consiste simplemente en castellanizar a la gente sino transformarla en gente de razón”.<sup>110</sup>

Muy presente estaba, en la enseñanza, que no tenía el profesor de la escuela rural que no tenía que expresarse en idioma indígena, sino exclusivamente en español para que lo aprendieran los alumnos, lo más rápidamente posible. Además, tenía que reiterar el carácter diferente de los usos y costumbres de la cultura mestiza con el objeto de que la adquirieran los niños durante su proceso de aprendizaje, que no se reducía a cuestiones lingüísticas sino que se ampliaba a las relaciones sociales de la comunidad.

En este sentido, se visualiza que una característica esencial de la incorporación fue la de desligar los aspectos económicos del proceso educativo como si no tuvieran alguna relación. La influencia que tienen las necesidades de alimentación y vestido fueron relegadas para ocuparse de la educación, como si ésta fuera el elemento de primer orden que incide en el atraso de los pueblos indígenas. Consideraron, los responsables de la educación, que una vez aprendido el español y adquiridos conocimientos elementales, los indígenas estarían en condiciones de adentrarse en un mundo ajeno en condiciones de igualdad.

Dentro del contexto de la política de incorporación por medio de la educación aparece la política de la asimilación. Muy probablemente, ambas tuvieron similitudes pero presentaron matices que las hacen peculiares. Una de sus similitudes es que el Estado impulsó la asimilación cultural de los indígenas a la población nacional por medio del lenguaje y la forma más ‘eficaz de hacerlo’ fue con esa institución que tiene características nacionales, la escuela y la homogeneidad de los métodos y contenidos educativos.

---

<sup>110</sup> Ramírez, Rafael, Ob. cit., p. 65.



La alternativa asimiladora, como diferencia entre ambas, concibe que las escuelas adaptarían al alumno al medio en que va a vivir, es decir, en las escuelas rurales se enseñaría a los niños indígenas la forma de vida del medio urbano para que sin mayores cuestionamientos, se insertaran en él, olvidándose del medio rural o de su comunidad en las que se criaron y convivieron.<sup>111</sup> Dicha política de asimilación quiso extender las condiciones de sumisión en que vivían los indígenas desde tiempos pasados. Vasconcelos como ideólogo de la educación en general y de la educación indígena en particular, no la impulsaba no la favorecía porque para él la asimilación aquella educación que se tenía que ofrecer en escuelas especiales exclusivamente para indios, al estilo de los norteamericanos que constituyeron zonas de reserva para los indios, separándolos y manteniéndolos alejados del resto de la sociedad.<sup>112</sup> No quiere pues crear escuela especial para el indio que espera sentarlo en el mismo banco que el blanco.

El planteamiento esencial del Estado con la incorporación y asimilación, con todo y sus diferencias se centro en que la escuela tenía que ser definidora de cultura y uniformidad. Se considero como una suerte de síntesis nacional que no cause la separación de las diversas culturas que integran la nación. Por esto, se tenía que reunir en la escuela, en la misma banca al indio al blanco y al negro para evitar la separación de los mexicanos.

## **5. Cambio sustancial: educación bilingüe**

Las anteriores políticas educativas de incorporación y asimilación, con sus propios matices resultaron inadecuados para la nacionalización del país, porque no todos los miembros de los pueblos indígenas cambiaron sus lenguas, costumbres y tradiciones por las nacionales y, los que sí aprendieron el español y otras costumbres tuvieron muchas dificultades de expresión y comunicación porque tuvieron conflictos lingüísticos, como aquellos en los que ni hablaban bien

---

<sup>111</sup> Monroy Huitrón, Guadalupe, Ob. cit., p 79.

<sup>112</sup> Consultar a Llinás, Ob. cit., y Vasconcelos. Ob. cit., p. 1508.

el español y tampoco su lengua materna. En relación a sus condiciones económicas tampoco salieron de las condiciones de atraso económico en el que se encontraban y continuaron en la misma situación de marginación secular. Ante tal circunstancia el Estado mexicano considera que para lograr la incorporación de los indígenas y la integración económica y social de la nación era necesario cambiar el método educativo, ya que la propuesta anterior del método directo había probado su inviabilidad. La organización de la educación para los niños indígenas, desde ese momento, se fundamentaría en el método de la educación bilingüe cuyo fin seguía siendo su incorporación a la civilización mexicana.

La propuesta, del método bilingüe surge del Instituto de Investigación Lingüística, perteneciente a la Universidad Nacional Autónoma de México, bajo la dirección del doctor Mariano Silva y Aceves para que en las escuelas rurales se enseñara simultáneamente la lengua materna y el español de acuerdo a cada pueblo indígena, considerando que con este planteamiento se eliminaría el innecesario y dañoso conflicto lingüístico que ocurría a menudo con los programas educativos de incorporación e integración a la nación.

Casi al mismo tiempo, a mediados de la década de los 30's del siglo XX se lleva a cabo la Asamblea de Filólogos y Lingüistas. Se reúnen en Pátzcuaro, Michoacán indigenistas mexicanos y latinoamericanos, donde plantean cambios sustanciales a la política indígena del continente y en particular a la educación organizada hasta ese momento. Consideran al método educativo directo como un método no idóneo para alfabetizar e incorporar a los indígenas. Plantearon la necesidad de "vinculación de planes de reforma agraria, la orientación de indígena hacia el trabajo industrial, la protección jurídico política y la educación bilingüe."<sup>113</sup> O sea, que solamente con la utilización de la lengua materna durante el proceso de enseñanza aprendizaje, se agilizaría el camino a la castellanización y la

---

<sup>113</sup> Trinchero, Diego Héctor, Historia de la antropología y política indigenista, en Revista Crítica, UAP, p. 107.

adquisición de los valores de la cultura occidental, así mismo pueden ser aprovechados los valores positivos de las culturas indígenas.

La manera como concibieron los especialistas en educación bilingüe, que se debería enseñar a los indígenas era utilizando la lengua materna como medio para el aprendizaje del español con la finalidad de evitar conflictos lingüísticos, socializar conocimientos de la cultura occidental y poner fin al aislamiento que todavía persistía por no hablar una lengua común. El gobierno mexicano retoma las propuestas bilingües de la UNAM y de la Asamblea de Filólogos y Lingüistas e inicia la práctica del método bilingüe en las escuelas rurales e indígenas y aunque hay cierto reconocimiento a las culturas indígenas, no deja de concebirse la idea de que la llamada cultura occidental y el español deberían seguir siendo dominantes y oficiales en la nación.

La puesta en práctica del método bilingüe en las escuelas rurales produjo un periodo fue de incertidumbre educativa. En la realidad continuaba la enseñanza auspiciada por las políticas de incorporación, de integración y de asimilación, agregando el método bilingüe lo que influía en la enseñanza porque los profesores, muchas de las veces, no sabían como enseñar y que método utilizar. Además, las dificultades se incrementaron para establecer la educación bilingüe por diversos factores:

- a) Falta de maestros hablantes de lenguas indígenas de cada pueblo.
- b) El artículo 3° constitucional no establecía la forma de cómo orientar la operatividad de la educación bilingüe.<sup>114</sup>
- c) La falta de escuelas destinadas exclusivamente para niños indígenas asentadas en sus comunidades donde se les enseñara utilizando su lengua materna.
- d) No se elaboraron planes y programas de estudio acordes con las características de cada pueblo indígena.

---

<sup>114</sup> Revisar la Exposición de motivos y proyecto para la reforma del artículo 3° constitucional, presentada por la comisión especial de la XXXV legislatura en diciembre de 1933 en Monroy Huitrón, Ob. cit. pp. 114-117.

- e) Tampoco se ofreció capacitación pedagógica y bilingüe al personal docente, ya en servicio, que pudiera impartir enseñanza en español y la lengua correspondiente en las escuelas indígenas.
- f) Falta de recursos financieros y técnicos para impulsar el sistema de educación bilingüe.<sup>115</sup>

Como vemos las carencias de planes y programas de estudio, de maestros hablantes de lenguas indígenas, recursos técnicos y financieros destinados a esta educación eran muchas. En cuanto a la norma constitucional si establecía la orientación de una educación nacional, de homogenización de la nación. En este sentido no reconocía la diversidad cultural de la sociedad y por tanto no señalaba en su contenido las diferencias lingüísticas y culturales del país. Es decir la norma es abstracta y general por tanto establece líneas generales educativas por lo que no señalaba como estructurar la educación bilingüe para los diferentes pueblos indígenas.

En 1934 se reformó el artículo tercero constitucional en el que se establece que la educación será socialista, combatirá el fanatismo y los prejuicios, ajena a cualquier credo religioso, será gratuita y obligatoria. Ninguno de los participantes de la educación entendió, bien a bien, lo que se quería decir con socialista. Aunque consideraron que la enseñanza debía ampliarse a todas las esferas sociales, para que niños, jóvenes y adultos, incluidos los indígenas, obreros y campesinos, no importando la edad, recibieran la educación impartida por el Estado. En realidad, el concepto no se refería al socialismo como modo de producción o como una teorización de un periodo histórico de la humanidad sino que “la orientación socialista de la enseñanza la conceptúa... en el sentido de que la juventud sea educada con una tendencia hacia la solidaridad humana...la

---

<sup>115</sup> Ver a Britton, John, *Educación y radicalismo en México*, México, SEP-Sepsetentas, 1976, pp. 62 y ss.; Kay Vaughan, *Estado, clases sociales y educación, México, SEP-FCE, 1982*; Hernández López, Ramón, *Acción educativa en las áreas indígenas*, Mimeo, 1976, pp. 35-37.

escuela socialista en todos sus matices, lucha contra todo prejuicio, superstición o fanatismo de cualquier naturaleza...<sup>116</sup>

Con el tipo de educación socialista se fomenta la educación de las 'clases populares', es decir a campesinos, obreros, clases medias e indígenas. Sin descartar las tendencias homogeneizadoras de la nación mexicana y que mejor si se hacia universal para todo el país. Así quedo establecida en el párrafo VII del artículo 3º constitucional que estamos estudiando,

"el Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la república expedirá las leyes necesarias...; así también la fracción II establece que la formación de planes, programas y métodos de enseñanza corresponderá en todo caso al Estado. Y, corresponde al artículo 73, fracción XXV "establecer, organizar y sostener en toda la República escuelas rurales, elementales... legislar en todo lo que refiere a dichas instituciones; así como para dictar las leyes encaminadas a distribuir convenientemente... el ejercicio de la función educativa... buscando unificar y coordinar la educación en toda la República..."<sup>117</sup>

Las sugerencias del Instituto de Investigación Lingüística de la UNAM, de la Asamblea de Filólogos y Lingüistas y las reformas en 1934 al artículo tercero constitucional impulsaron la educación bilingüe en la enseñanza de los niños indígenas, lo que significó que para todos los pueblos indígenas se implementaría esta educación, tomando como elemento fundamental la lengua materna de cada uno de ellos. Debemos tener en cuenta que lo entendido por educación socialista se extendió a la educación bilingüe, se decir se organizó una educación sin prejuicios, fanatismos y donde prevaleciera la enseñanza de conocimientos científicos.

De esta manera, la idea de una educación diferente para los niños indígenas ya se estaba estructurando, y en las décadas siguientes esa sería la educación ofrecida por el Estado mexicano en la búsqueda de la castellanización de los pueblos indígenas para lograr la integración de México como una nación

---

<sup>116</sup> Monroy Huitrón, Ob. cit. p. 114.

<sup>117</sup> Decreto que reforma el artículo 3º y la fracción XXV del artículo 73 constitucionales, D. O. F. diciembre de 1934.

donde deben coexistir lenguas y culturas diversas, aún cuando la lengua y cultura dominante sigan siendo español y la cultura occidental.

## **6. Integración de la nación por medio de la educación**

A partir del gobierno de Lázaro Cárdenas cambia la política educativa hacia los indígenas. La nueva política sostiene una idea más amplia respecto al tipo de educación indígena y la relación que ésta tenga con los aspectos económicos, políticos y sociales a nivel regional, estatal y nacional. La incorporación cultural de los pueblos indígenas había demostrado su inconveniencia. En vez de lograr la asistencia regular de los niños a las escuelas rurales, cada día se alejaban más y más de ellas. Las razones eran obvias: el método directo de enseñanza del español les causaba conflictos lingüísticos y no les motivaba a estudiar, la economía de subsistencia requería de todos los brazos disponibles para obtener lo indispensable para comer, la localización de las escuelas rurales se ubicaban lejos de las comunidades donde habitaban los niños, etc.

Ante la creciente deserción escolar, el deficiente aprendizaje y el conflicto lingüístico creado a los niños (con la alfabetización en español) se llegó a la conclusión de que no se trataba de incorporar al indio a la sociedad nacional, sino de integrar a México. Ésta política, del gobierno cardenista fue mucho más amplia que las de los gobiernos anteriores, porque incluía preparar condiciones económicas, políticas, agrícolas, sociales, y culturales en la búsqueda de un desarrollo integral de los indígenas. Bassols, siendo Secretario de Educación Pública señala “que para capacitar al campesino para incrementar la productividad de su trabajo; interesarlo en las ventajas que habrá de traerle su mejoramiento económico y suministrarle las enseñanzas prácticas que son indispensables para obtener ese incremento en la productividad, en el rendimiento de su esfuerzo, es tarea de la escuela”.<sup>118</sup>

---

<sup>118</sup> Bassols, Narciso, Obras, México, FCE, 1964, p. 175.

De tiempo atrás, lingüistas, pedagogos y antropólogos insistieron en incorporar a los indígenas al desarrollo económico del país porque por sí solos los aspectos educativos y culturales no iban a posibilitar su incorporación a la nación. Para tal proceso deberían tomarse en consideración los elementos de la nacionalidad, los factores humanos, las circunstancias del medio ambiente, las fuerzas políticas nacionales y la actividad económica del país. Hay el pleno reconocimiento de que la mera actividad educativa no produce los efectos de incorporar a los pueblos indígenas a la nación.

Con bastante claridad se sostiene la integración de la nación, pueblos indígenas y mestizos son iguales principalmente, ante la ley, para ello deben desaparecer las culturas, lenguas, tradiciones, costumbres, identidad. En otras palabras la nueva sociedad será la mexicana. Los indígenas, según este pensamiento, perdieron su concepción del mundo, su forma de ser, es decir habían dejado de ser indígenas, por tanto era evidente su segregación de la sociedad nacional, por lo que fue necesario tomar medidas para enseñarles una nueva filosofía a través de la escuela. La aspiración del Estado mexicano era alcanzar un “país homogéneo, ‘racial’ y culturalmente porque solamente de esta manera se podía lograr el desarrollo económico, político y social de la nación, hablar el idioma español como lengua nacional, tener la misma filosofía y lograr sus aspiraciones económicas”.<sup>119</sup>

Así se aplicaron los planes y programas de estudio y los métodos pedagógicos nacionales en las escuelas rurales donde estuvieron sentados niños indígenas y mestizos en condiciones de igualdad, en el mismo pupitre. Aislados por la lengua, los niños indígenas fueron forzados a aprender una lengua que extraña, desvinculada del medio social en el que se desenvolvían, esto motivó que la mayoría de los niños no hablaran bien el español y tampoco su idioma materno al impedirseles su desarrollo lingüístico propio.

---

<sup>119</sup> Puig, Casauranc, J. M., *La educación integral*, p. 56.

El integracionismo intentó cambiar aspectos fundamentales de su vida material transformando su forma de producción artesanal, prácticas agrícolas al introducir nuevos cultivos, métodos modernos de producción y en algunos lugares maquinaria agrícola. Sin embargo, esta política no fructificó debido por la falta de un verdadero compromiso del Estado para responder a las demandas planteadas por los indígenas. Las políticas como la educación con pérdida de la lengua, la económica orientada al uso de nuevas tecnologías y métodos agrícolas, la falta de normas jurídicas de reconocimiento de estos pueblos, la distribución desigual del ingreso, falta de acceso real a la toma de decisiones de instituciones de apoyo indígena, etc., resultaron insuficientes para sacar del atraso en el que se encontraban los indígenas.

Aguirre Beltrán, señala a la política integracionista como una política coercitiva porque prohibió el uso de las lenguas indígenas, impidió su participación en proyectos que incidieron en las comunidades y, si bien estuvo orientada a influir en el desarrollo integral de los pueblos indígenas, logra efectos contrarios al fomentar la pérdida de su identidad cultural.<sup>120</sup>

## **7. Una síntesis de las políticas educativas**

En materia de educación indígena, partimos del principio de que este tipo de educación debe ser diferente y adecuada las formas de ser, pensar y organización social de los pueblos indígenas, por eso la instrumentación de las políticas educativas por el estado mexicano no alcanzaron el objetivo esencial de incorporar a los indígenas a la nación para convertirla en una sociedad de mexicanos mestizos con visión occidental.

Y, es que las políticas educativas de incorporación, asimilación e integración a la nación llevaron a los indígenas, niños y adultos, una educación desde un mundo y una visión que no son suyos con la finalidad de cambiar sus lenguas, sus conceptos, sus costumbres y tradiciones, sus ideales y posibilidades

---

<sup>120</sup> Aguirre Beltrán, *El indigenismo en acción*, México, INI, 1976, p. 103.



futuras de desarrollo. La institución escolar utilizada, para tal fin fue la “escuela rural”. Pero en ella se adoptaron y ejecutaron los planes y programas de estudio de las escuelas urbanas; además de ofrecer la enseñanza en lengua española por lo que los niños no entendían nada de lo que se les quería decir. El ideal del estado mexicano fue educar de manera colectiva a pueblos enteros, a miles de pueblos indígenas y mestizos campesinos, la civilización occidental, que desconocían y que supuestamente la más avanzada del mundo.

Entre las políticas educativas debemos hacer diferenciaciones. Mientras las políticas de incorporación y asimilación el alumno forma parte de la comunidad y lo siguen siendo durante el periodo en que estudian; en la educación integral, cuya base es fundamentalmente económica, el alumno ya no pertenece a la comunidad, considerada limitadamente, sino a una región con cierta circunscripción territorial donde existe homogeneidad de sus “elementos étnicos”, sociales y agrícolas. Se trata que la educación rural se sea vista desde lo económico para convertir a cada niño, joven después, en un productor capaz de producir y obtener riqueza y, también capaz de en nuevos tipos de actividades agrícolas e industriales. Además de aumentar las posibilidades de movilidad social a través de la educación para la producción.

En consecuencia, las políticas educativas de incorporación, asimilación e integración de la nación se inscribieron dentro de la política global del proyecto homogeneizador, desconociendo la pluralidad cultural y lingüística para que el país se transformara en un país moderno, industrializado y de avances tecnológicos iguales a los de los países altamente desarrollados.

Sin embargo, estas políticas no fueron lo suficientemente eficientes en sus resultados porque, para dar una muestra, para mediados de los 30's del SXX, en “6 escuela rurales campesinas donde estaban inscritos 800 alumnos, solamente egresaron 10 niños y presentaban diverso grados de dificultad en su expresión

lingüística.”<sup>121</sup> Como debemos suponer, las causas de tales resultados son varias pero la principal era la lengua.

Ante esta situación, la Universidad Nacional Autónoma de México y la Asamblea de Lingüistas y pedagogos lanzan al gobierno federal que la única forma de lograr el cambio en los indígenas será por medio del método bilingüe, es decir la utilización de la lengua materna y el español en la enseñanza. Considerado un método benigno de enseñanza, ahora si podía lograrse la transformación del indígena porque el vehículo para ello no era compulsivo sino que era acorde con las culturas indígenas y no existía motivo para no lograr el objetivo fundamental, la integración de la nación. Pero si bien es cierto, que el bilingüismo resultaba menos traumático y compulsivo en la enseñanza, su aplicación estaba destinada al fracaso porque se continuaba la utilización de los planes y programas de estudio, urbanos y occidentales.

Con estas políticas educativas del estado mexicano, aplicadas por más de veinticinco años, no se había logrado el objetivo de incorporar a los indígenas a la nación. Los pueblos indígenas mantuvieron su diferencia y su unidad como pueblos con relación a la otra población mestiza y, la mantienen hasta la actualidad. Esto quiere decir, que la educación y las bases económicas, que se sustentaron en la política integracionista, y el método indirecto, con la utilización de la lengua materna como medio para la enseñanza, no han sido las idóneas para incorporar al indígena a la nación e integrar a la nación con un idioma común y formas de ver el mundo occidentales.

---

<sup>121</sup> Britton, John, Ob. cit. p 68.

## Capítulo tercero

### EDUCACIÓN PARA TODOS, OTRAS FORMAS DE CONCEBIR LA EDUCACIÓN INDÍGENA

#### 1. Reflexiones sobre las políticas educativas del pasado

En este proceso histórico que se ha dado a lo largo de primeras cuatro décadas del siglo XX, de la implementación de varias políticas educativas para los niños indígenas. Algunos de los teóricos, que participaron en la elaboración de estas políticas, y que continuaron formulando políticas educativas para las siguientes décadas, cambiaron la posición ideológica que venían sustentando hasta los 40's y 50's de ese siglo. A partir de los cincuenta el discurso sobre las tesis relativas a incorporación y asimilación del indio, la integración regional y el desarrollo de la comunidad, así como el atraso cultural y la nación homogénea culturalmente se perdieron o suavizaron.

El cambio de la posición del estado mexicano, probablemente se debió a que nuevas corrientes ideológicas y teóricas, mostraron nuevos caminos de solución a problemáticas educativas, sociales, económicas y políticas que seguían presentes en el contexto nacional. Algunas de esas corrientes señalaron que los enfrentamientos culturales no solamente eran el Islam y occidente sino también la cultura maya y la occidental, de hecho los antagonismos están entre todas las culturas indígenas americanas y la occidental. O sea, debemos explicarnos, estas posiciones de interrelación dentro de un mismo marco estatal.<sup>122</sup> Como antagonismos se presentan entre los pueblos indígenas con los demás grupos sociales dentro del mismo estado.

También M' Bow, como director general de la UNESCO en ese tiempo, menciona que "la reivindicación de la identidad cultural es uno de los elementos más característicos de los tiempos modernos."<sup>123</sup> Y, Amílcar Cabral señala que en

---

<sup>122</sup> Anour Andel-Malek, *La dialéctica social*, México, Siglo XX editores, 1975.

<sup>123</sup> M' Boww, Amadou Mahtar, *La UNESCO y el mundo*, París, p. 10.

los procesos descolonizadores la “cultura es el fundamento mismo del movimiento de liberación, pero que no puede reducirse solamente a su papel de aglutinante político coyuntural.”<sup>124</sup> Pues bien, la cultura y la educación son fundamentales para cualquier proyecto futuro que se elaborara para los pueblos indígenas dentro de un estado que reconociera su carácter multicultural, y en donde se abrieran las puertas para escuchar las demandas de quienes solamente eran receptores de variadas políticas gubernamentales, económicas, sociales, pero, principalmente las educativas que son las que estamos tratando aquí.

A partir de estas concepciones y de las demandas de los pueblos indígenas el estado mexicano y las instituciones ejecutoras de las acciones del mismo, y las autoridades educativas pasaron a ser defensores de los indios, de apoyar la participación de los indígenas en el diseño y estructuración de su propia educación, sin que realmente la tuvieran pero al menos se estaban presentando alternativas de nuevos cauces de participación social, y llegaron a definir a México como una nación pluricultural.<sup>125</sup>

Sin embargo, los cambios en el discurso mostraron la continuidad de la educación bilingüe porque había demostrado su generosidad en cuanto a disminuir muchos de los problemas pedagógicos que se presentaron en el aula, pero no ofreció una solución completa a la problemática. Tal circunstancia, refleja la idea sobre la castellanización, como el medio para dar a la nación una lengua común, continuaba prevaleciendo en los círculos educativos y fue la implementada durante las décadas siguientes, como veremos en secciones más adelante.

En relación a la educación bilingüe y su implementación no fue el estado el único que la consideraba idónea para la nueva educación indígena. Los mismos actores educativos orientaron su retórica por caminos de la consecuencia, o sea

---

<sup>124</sup> Cabral, Amilcar, La cultura. Fundamento del movimiento de liberación, México, 1975.

<sup>125</sup> Báez-Felix, Jorge, Los indios y el Estado mexicano desde la perspectiva antropológica, ponencia presentada en la reunión sobre minorías étnicas y estados nacionales, Centro de Estudios Económicos y Sociales del Tercer Mundo, A. C., México, 29 de octubre de 1982, p. 16-17.

los maestros indígenas, los pedagogos, las autoridades educativas al plantear su contribución con nuevos procedimientos corporativos de participación, principalmente aquellos referidos a cambiar los métodos compulsivos.<sup>126</sup> Y las asociaciones civiles pro institucionales que tenían una representación indígena dudosa porque solamente agrupan a indígenas radicados en las ciudades y poca o ninguna relación tienen o tenían con sus comunidades, como los Consejos Supremos Indígenas y la Alianza Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües, y, otras organizaciones, interlocutores reconocidos y alentados por el Estado mexicano, también cumplieron su función manipuladora tendiente al control de los pueblos indígenas y a proporcionar los elementos necesarios para impulsar una educación de castellanización que no fuera compulsiva como las políticas de las primero cuatro décadas del siglo XX.

## **2. Hacia la castellanización de los indígenas**

1936 fue un año clave para la educación indígena. Todas las propuestas educativas, hasta ese momento, habían probado ser ineficaces para los objetivos perseguidos por el Estado mexicano. No se había logrado la incorporación e integración de los pueblos indígenas la nación durante estos veinte años y la situación de atraso, marginalidad y sumisión<sup>127</sup> de ellos seguía siendo el lastre que se arrastraban desde los primeros gobiernos posrevolucionarios. Como no se había logrado la incorporación de los indígenas, surge dentro la política educativa gubernamental la variante castellanizadora, con la utilización del método bilingüe para, el cual ya no se abandonaría dentro de todas las políticas educativas del presente.

En el año mencionado el gobierno de Cárdenas resuelve crear un Departamento de Asuntos Indígenas<sup>128</sup> cuyo principal objetivo es “estudiar las necesidades y problemas de los aborígenes y de consulta para el ejecutivo

---

<sup>126</sup> Ibidem. p. 18. Debemos mencionar que autores como Baéz-Felix, Hernández López, Franco Gabriel y otros le llaman método compulsivo o traumático, al método directo que no utiliza la lengua materna como medio para el aprendizaje de una segunda lengua que no sea la materna.

<sup>127</sup> Cisneros, Isidro, Derechos humanos de los pueblos indígenas, México, CDHDF, 2004, p. 96.

<sup>128</sup> Ley de Secretarías y Departamentos de Estado, D. O. F. 31 de diciembre de 1935.

federal”<sup>129</sup> con la mejor intención de resolver las ‘problemas’ que tuvieran. Esta institución tuvo serias limitaciones de competencia y autoridad ya que solamente se trató de un organismo dedicado a los estudios, investigaciones, presentación de propuestas a todas las instituciones gubernamentales para que a su vez, ellas fueran quienes realizaran diversas acciones a favor de los indígenas.

Solamente se trató de un organismo de agitación en torno al poder público y en la conciencia de la sociedad nacional sobre cuestiones, agrarias, pesca, obras de infraestructura hidráulica, entre otras para plantear soluciones adecuadas al desarrollo de las comunidades. También, estas acciones se extendieron a la atención de campesinos ejidatarios mestizos.

En materia educativa se trasladaron todas las funciones y recursos financieros y humanos de la SEP y, en ese sentido otra fue la participación del Departamento. Queda instalada dentro de la SEP una dependencia dedicada a implementar el sistema de ‘educación especial’ para los pueblos indígenas. Son los Centros de Educación Indígena, que retomaron el proceso de enseñanza aprendizaje con métodos y procedimientos<sup>130</sup> acordes a las condiciones económicas y sociales de cada región y comunidad.

Vale la pena mencionar dos cuestiones: primero, durante las diferentes corrientes educativas implementadas nunca se concibió instrumentar una educación especial como parece ser ya se estaba pensando en ella, dadas las dificultades y obstáculos presentados en el proceso de incorporación de los indígenas a la sociedad nacional; segundo, sí los centros educativos mencionados hubieran aplicado métodos idóneos para cada comunidad, hubieran sido exitosos y permanecido como instituciones modelo para crear otras dentro del sector educativo. Por el contrario, dice Hernández López que en la “atención educativa [se utilizaron] los métodos directos maestro castellano-niño monolingüe

---

<sup>129</sup> Ibidem. p. 28.

<sup>130</sup> Hernández López, Ramón, Ob. cit. p. 23.

y los procedimientos compulsivos que utilizaban los mentores, por la falta de interpretación de los educandos (sic)...”<sup>131</sup> De esta manera, la educación para los niños indígenas no debe ser especial ni tampoco han sido exitosas las actividades desarrolladas por diverso centros educativos gubernamentales.

Bastante interesante fueron las actividades de estos centros educativos, desde el punto vista de su organización y el objetivo para el que fueron creados porque comprendió tres ciclos escolares de dos años cada uno:

- a) Jardines de niños indígenas (ciclo preparatorio)
- b) Escuelas rurales indígenas (ciclo medio)
- c) Granjas escuelas o comunidades educativas indígenas (ciclo integral)

Y, donde los lineamientos de trabajo contempló programas específicos de enseñanza y cultura general, actividades de intercambio con las comunidades mestizas, la impartición de la enseñanza laica y unisexual, la capacitación de alumnos para formar colonias agrícolas donde se aprovecharan los terrenos de las propias instituciones.<sup>132</sup> Existió una relación estrecha y progresiva entre los diferentes ciclos escolares hasta llegar al último que englobaría los conocimientos adquiridos en los dos anteriores para, en la última etapa enseñar contenidos más avanzados. Es decir un proceso de enseñanza gradual.

Dentro del contexto educativo que venimos analizando, diversos grupos de investigadores, organizaciones sociales e indígenas y profesores indígenas lucharon porque la educación continuara siendo bilingüe, independientemente de su orientación castellanizadora como política de gobierno, con la introducción de un programa de alfabetización en lengua materna para acceder a la castellanización de los niños indígenas.

---

<sup>131</sup> Idem.

<sup>132</sup> SEP. Indigenistas de la revolución, en Boletín, 2do. Suplemento especial, México, 1964, p. 28.

Consideraron el método indirecto<sup>133</sup> como el método más favorable para el aprendizaje futuro del castellano, menos compulsivo y el que puede proporcionar los mejores beneficios a los niños indígenas. La idea central de los promotores de este tipo de educación, con la finalidad de alcanzar la castellanización de los pueblos indígenas, era reconocer que el “problema” tenía interés público, en consecuencia la normatividad obligaba al Estado a crear las condiciones materiales para la organización de este tipo de educación.

Si bien es cierto que la educación bilingüe va a jugar un papel central en la educación para los niños indígenas se presentan contradicciones al proponer el “uso de la lengua nacional en todo el desarrollo del programa educativo de los *grupos indígenas* (sic)...ofrecer la enseñanza de la lengua nacional en todas las escuelas de indios”.<sup>134</sup> Es decir, no se trata de ofrecer una educación conforme a la pluralidad cultural sino enseñar el castellano a estos niños con el establecimiento, tan rápido como fuera posible, de escuelas “especiales” consideradas indispensables en la ejecución del proceso educativo. Además los “programas [educativos] que se siguen son los mismos que rigen en las escuelas primarias y que representan ese mínimo esencial de la cultura (sic) que ha de ser un denominador común a todos los mexicanos”.<sup>135</sup>

Los organismos internacionales como la UNESCO sugerían a diversos países con población indígena que el:

“uso del idioma vernáculo constituye un puente hacia el logro de la unificación nacional, de manera más rápida que cuando se pretende enseñar directamente la lengua nacional a una comunidad indígena analfabeta... ninguna lengua franca puede remplazar adecuadamente

---

<sup>133</sup> El método indirecto es aquel donde en el primer y segundo año de primaria se enseñará a los niños indígenas a leer, hablar y escribir; y, la estructura gramatical de la lengua indígena. Después de esos ciclos escolares, y dependiendo del avance del proceso de enseñanza aprendizaje de los niños se enseñará el español como segunda lengua. Hay varios textos que se refieren a este tipo de educación pero ninguno lo define claramente por lo que la elaboración de esta definición es nuestra, basada en Natalio Hernández, educación y realidad social indígena, p. 93-95 y Franco Gabriel, de la educación tradicional a la educación bilingüe bicultural, pp. 30-32.

<sup>134</sup> Hernández López, Ob. cit, p. 27.

<sup>135</sup> Ibidem., p. 29.



a la lengua materna, a menos que los niños estén familiarizados con ella antes de ingresar a la escuela”.<sup>136</sup>

El programa de castellanización, a través de la escuela, presentaba otro objetivo, entre varios. Además de alfabetizar a los niños, se tendría que enseñar a la comunidad una serie de actividades manuales. La alfabetización no tendría sentido sí el propósito no fuera más amplio y profundo: la educación fundamental para el desarrollo de la comunidad. Para ello se ofrecen cursos de preparación en actividades agrícolas, pecuarias, artesanías a los niños de los tres últimos grados de primaria y a los jóvenes y adultos de la comunidad. Esta forma educativa establece estrecha relación entre el maestro y el agrónomo, el médico, la enfermera, los trabajadores sociales, los instructores de artesanías y de pequeñas industrias; la relación entre todas ellas fue encaminada a articular una enseñanza más amplia para el desarrollo de las comunidades indígenas.

La ejecución del proyecto de castellanización fue instrumentada por la Secretaría de Educación Pública, con sus centros educativos y la creación de promotorías culturales bilingües, internados de primera enseñanza para jóvenes indígenas, escuelas radiofónicas bilingües experimentales, escuelas albergues, programas de becas, etc. La antigua escuela rural sentó las bases “para la promoción de los núcleos indígenas que deseamos integrar verdaderamente en la vida de la nación”.<sup>137</sup>

### **3. Ideales de la política educativa**

Dentro del contexto de la política educativa bilingüe se plantean los ideales del indigenismo y de la educación para los indígenas. Ya no se trataba de instrumentar una política y actitudes como tales, sino de tomar decisiones de gobierno relacionados o fundamentados en leyes nacionales e internacionales<sup>138</sup> en aras de lograr la integración a las actividades económicas, políticas y sociales de la nación. Como el mismo Aguirre Beltrán lo señala, se trataba de una

---

<sup>136</sup> Ibidem., p 55.

<sup>137</sup> SEP. Indigenistas de la revolución, p. 30.

<sup>138</sup> Aguirre Beltrán, Gonzalo, et. al, el indigenismo en acción, p. 27.

aculturación planificada para llevar a las comunidades indígenas elementos culturales positivos y sustituir los negativos<sup>139</sup> traducidas en acciones concretas por medio de varias instituciones que actuaron en el centro mismo de la comunidad, ya fuera con los niños, adultos o mujeres.

En relación a las decisiones de gobierno o políticas educativas, debemos decir que la mentalidad racista parecía abandonada, para tomar una aparente posición con visión social, cultural de la problemática. De aquí partimos para dejar sentado que los instrumentadores de la política educativa tenían clara tal cuestión. “El problema indígena en México no es un problema racial. La distinción entre indígenas y no indígenas estriba en una diferencia de cultura. México, es un país mestizo y la inmensa mayoría de su población tiene sangre indígena y sangre blanca.”<sup>140</sup> Desde siempre, pensaron que los indígenas son un problema, que las comunidades y su falta de desarrollo, representaron un problema para la unidad nacional, pero nunca analizaron la cuestión como una problemática a la cual tenía que responderse con políticas de Estado, esto por un lado. Por el otro, seguían manifestando actitudes raciales al defender su postura cultural fundada en raíces de sangre para ofrecer la visión de un México formado por el sincretismo de culturas en un ser mestizo como hombre nuevo y generador de una sociedad única que se traduciría en la grandeza de la patria.

Muestra fehaciente de las posiciones aculturadoras son las referidas a la acción o ideales indigenistas apoyados en la educación.

“La acción indigenista no se refiere al individuo como tal, sino como miembro de la comunidad. El indígena que sale permanentemente de su pueblo, que habla español, que trabaja en una fábrica o reside de una ciudad, deja de interesar al indigenismo. Se ha incorporado a la cultura mexicana. Pero mientras permanece en su comunidad, aún cuando acepte elementos de la cultura mexicana, sigue siendo indígena y su actitud no es sino una muestra de la aculturación que se esta llevando a cabo en esa comunidad...”<sup>141</sup>

---

<sup>139</sup> Ibid. Ob. cit. p. 28.

<sup>140</sup> Ibid. Ob. cit. p. 29.

<sup>141</sup> Ibid. Ob. cit. p. 32.

Habiendo dejado atrás a los educadores de los primeros años de la revolución vemos que la tendencia aculturizadora seguía siendo la misma. Quizás menos compulsiva que la política anterior, pero no menos incisiva en su propuesta. Sin dejar de ser tratado, el indígena, como ente racial, como objeto más que como sujeto, se incluyó la idea de aculturar a la comunidad en su totalidad para trasladar a sus miembros a la ciudad. Ya no tenía caso que un indígena hablante del idioma español continuara en la comunidad si se había incorporado a la sociedad nacional, ya podía trabajar en las fábricas, en los negocios o integrarse al comercio ciudadanos.

El ideal de aculturación de las comunidades debió se pensaba en provecho de los pueblos indígenas y no en provecho de quienes los estaban aculturando o del estado. Se trataba de mejorar las condiciones de los indígenas en función de hacerlos competentes y más eficientes en la producción industrial, el comercio o la agricultura. Fue la manera de proponer su participación en el mercado de trabajo en base a la capacitación, el aprendizaje de técnicas modernas, de conocimientos avanzados lo que les permitiría ser mejores trabajadores beneficiando a la comunidad y participando en el bienestar general de la nación.

Sin embargo, las propuestas de aculturación resultaron contradictorias. El indígena debía, prácticamente hablar español y establecerse en la ciudad porque su permanencia en la comunidad lo seguía manteniendo como indígena. Con la política educativa se consideró no cambiar su vestimenta ni cambiar sus formas de vida porque no era necesario destruir valores positivos. Se referían a la conservación de sus costumbres y tradiciones, pero al aculturarse y tener contacto con la otra parte de la sociedad, cambiarían sus formas de vida, de vestir y comportarse. Pusieron muchos ejemplos sobre los 'valores positivos' que debían conservar los indígenas, pero el más claro se orientó a la tierra. No debía cambiarse la posesión comunal, la cual era raigambre secular, porque su utilidad fue mejor que la propiedad individual que tienen los mestizos.<sup>142</sup>

---

<sup>142</sup> Ibid. Ob. cit. p. 35.

Nada mejor que razonamientos de esta naturaleza para decidir los destinos de pueblos considerados inferiores, a los que se les quería incorporar a la sociedad nacional en términos de desigualdad y donde no serían los participes de su propio proyecto de desarrollo. Se trato de evitar conflictos innecesarios dentro de la comunidad. La aculturación como los indigenistas de la época lo señalaron, es una “educación, y el tiempo de ella no esta marcado por el deseo del que educa, sino por la capacidad del educando”<sup>143</sup>

#### **4. Experiencias educativas**

Llamamos así a las acciones concretas del estado mexicano que realizó para lograr la operacionalidad de los ideales educativos. No fue tarea sencilla poner en práctica los ideales de la política educativa. Aunque se tenía la experiencia institucional del pasado reciente su funcionamiento no fue el adecuado, entonces se crearon otras instituciones para ofrecer una respuesta idónea a la nueva política. Debemos mencionar que tampoco se rompió de tajo con la experiencia pasada sino que se partió de las bases institucionales establecidas o bien cambiaron el modelo de algunas instituciones para mejorar los niveles educativos. Veamos algunos ejemplos.

##### **a) Los centros coordinadores indigenistas**

Por considerar el estado que el ‘problema’ indígena no tenía solución, simplemente con la instrumentación de la política educativa y que era necesario vincular varios aspectos económicos y sociales creó los centros coordinadores indigenistas con características peculiares. Fueron instituciones gubernamentales coordinadoras de actividades en materia de educación, salud, educación, técnicas agrícolas, construcción de obras hidráulicas, capacitación para el trabajo, etc., realizadas por diversas dependencias gubernamentales con el fin de evitar duplicidad de funciones o de canalizar recursos en ciertos tipos de obras. Muchas veces, cuando la actividad gubernamental no se daba en las comunidades estos centros tuvieron que

---

<sup>143</sup> Ibid. Ob.cit. p. 36.

realizar ellas mismas las acciones necesarias para ofrecer los servicios requeridos por la comunidad.

No obstante ser órganos de gobierno, los centros coordinadores, no contaron con capacidad para la toma de decisiones o facultades de autoridad, para ejercer o aplicar sanciones, de permitir actos o prohibir otros, de definir o redefinir las relaciones entre los miembros de la comunidad en casos de conflicto. Su tarea se circunscribió a ser simples mediadores, inductores de cambio o de canalización de las acciones de otras instituciones especializadas en determinadas materias. Esta situación influyó en lo poco o mucho que realizaron, de hecho se tomó como elemento determinante para decidir la conveniencia de su continuidad. Aquí lo importante por señalar es su participación en una política más amplia incorporadora de los indígenas fueran adultos, niños, ancianos o mujeres, a una cultura ajena

#### **b) Los promotores bilingües**

Al interior de los centros coordinadores se capacitaron y organizaron jóvenes especializados en diversas actividades quienes participaron directamente en labores educativas y desarrollaron importantes funciones de alfabetización y castellanización. La mayoría de los jóvenes no contaban con el perfil adecuado, muchos de ellos, aunque habían estado en la escuela, no terminaron la instrucción primaria y su grado de mestizaje era mayor con relación a su pertenencia indígena, lo que generó dificultades para tener una participación más incisiva en la comunidad. Los promotores que si eran indígenas contaban con la ventaja de ser hablantes de la lengua nativa lo que les permitía comunicarse y relacionarse con mayor naturalidad dentro de la comunidad

Las autoridades educativas consideraron que los jóvenes promotores eran muy limitados por “su edad, su apego a las formas de vida tradicional y por su

escasa preparación.”<sup>144</sup> Por lo que fue necesario buscar jóvenes que tuvieran mayor escolaridad, capacitarlos hasta el nivel considerado adecuado y sensibilizarlos sobre las tareas a que se dedicarían con la comunidad y el papel de transformación que se requirió de ellos.

Por esta razón, se organizaron cursos de capacitación para los promotores en dos vertientes: promotores bilingües y promotores monolingües ya fuera en español o lengua materna. La primera, relativa a los bilingües, se orientó a los conocimientos pedagógicos y lingüísticos en español, en el manejo de material didáctico y en la adquisición de métodos y contenidos educativos relativos a la cultura occidental. Al mismo tiempo se les capacita en salubridad, agricultura, para la realización de trámites agrarios y legales. De tal suerte que se conviertan en impulsores de una educación integral y auxiliares en la solución de problemáticas que se presenten al interior de las comunidades. Para los segundos, principalmente jóvenes indígenas monolingües, se organizaron cursos rápidos de lengua española y, al mismo tiempo se les enseñaba todos los contenidos que ofrecidos a los promotores bilingües.

Importantísimo en la capacitación de estos promotores fue que el material didáctico que utilizaban durante el proceso de enseñanza aprendizaje era inapropiado, a los promotores fueron se les enseñó la elaboración de materiales didácticos para que los fueran construyendo durante su preparación y al mismo tiempo, aprendieran a elaborar materiales didácticos que fuerana utilizar en los cursos que ellos impartirían.

### **c) Escuelas radiofónicas bilingües**

Ya para los 50's y 60's del siglo XX fueron considerados los medios de comunicación como elementos necesarios para la educación. La radio, por excelencia el medio más conocido del momento no podía dejar de ser utilizado en el medio indígena. Se pensó que en utilizar la radio como un auxiliar en la

---

<sup>144</sup> López Hernández, Ob. cit. p. 38.

educación sistemática de los niños y jóvenes indígenas, que por la situación de dispersión geográfica en la que se encontraban no podía acudir a las escuelas, centros de integración social y otros centros escolares.

Tomando en consideración la falta de profesores preparados para llevar a cabo la alfabetización en lengua materna, como un paso previo a la castellanización se empezó a implantar un sistema de escuelas radiofónicas, tratando de multiplicar los servicios de los profesores y promotores que laboraban en las comunidades. La realización de este proyecto llevó a seleccionar un grupo de promotores a los que se entrenó en las técnicas más elementales del método radiofónico y de la enseñanza en lenguas indígenas por ese medio.

Los promotores se concentraron en las comunidades de varias entidades federativas<sup>145</sup> y se organizaron los tiempos para la transmisión de las clases, el manejo de auxiliares didácticos y la resolución de ejercicios por parte de los alumnos durante la transmisión. Como las clases se grababan previamente, los locutores-profesores pudieron compartir con los niños la experiencia educativa y apoyarlos en las actividades, así como realizar ajustes de la transmisión radiofónica. Además, las transmisiones radiofónicas se utilizaron para difundir actividades culturales, cívicas, actividades y ceremonias educativas, y las noticias educativas que apoyaran su preparación.

Este proyecto se transformó de escuelas radiofónicas bilingües a Radio Bilingüe dependiente de la SEP y su tarea esencial fue ser auxiliar en la enseñanza de los maestros y promotores bilingües en diferentes zonas indígenas del país. Sus fines principales fueron la capacitación de los maestros en el medio radiofónico y la conversión de estos medios en auxiliares didácticos de profesores y promotores. Tales fines coincidieron en hacer atractiva la enseñanza, en hacerla didáctica dentro del aula para elevar el

---

<sup>145</sup> Ibidem. pp. 46 y 47.

aprovechamiento de los alumnos. Se convirtió a la radio en auxiliar de la enseñanza, en facilitar las tareas de castellanización y alfabetización y, en la transmisión de programas orientadores en salud, agricultura, ganadería, economía del hogar y de la comunidad y otras actividades de la vida comunal de los pueblos.

#### **d) Escuelas albergues**

Debido a la dispersión de la población indígena, a la lejanía de las escuelas y otros obstáculos en las comunidades que influían en la baja escolaridad, en las frecuentes inasistencias, en un aprovechamiento irregular y bajo, en la deserción escolar y la falta de interés por la escuela, obligaron a pensar en la necesidad de contar con un tipo de escuelas que ayudara a resolver las problemáticas educativas más frecuentes.

Se pensó en un sistema de internados, con ciertas modalidades que hicieran adaptables a las peculiaridades de los niños indígenas y se les ubicó en lugares estratégicos para que acudieran niños de comunidades circunvecinas y se les dotó de las condiciones de infraestructura pertinentes para hacerlas funcionales en cuanto a las actividades educativas a desarrollar por los profesores y los niños. En ellas los niños permanecían toda la semana y regresaban a sus hogares el fin de semana.

A este tipo de escuela se le diseñó de tal manera para que, al mismo tiempo que los niños adquirían conocimientos de diferentes disciplinas se capacitaran en actividades manuales y técnicas que les fueran útiles en su vida cotidiana. Así, de acuerdo con su edad y sexo recibieron instrucción pecuaria, de carpintería, manejo de huertos, preparación de alimentos, bordado, y otros.

#### **e) Centros de integración social**

Una de las instituciones, en las cuales se tuvo la esperanza de 'elevar el desarrollo cultural' de jóvenes indígenas, fueron los Centros de Integración



Social. Debido a la dispersión de la población por la que no acudían a las escuelas los niños y teniendo como limitante el factor económico en el avance educativo, se creó esta institución educativa asistencial para concentrar, durante toda la semana, a jóvenes indígenas para capacitarla en diferentes actividades y convertirlas en multiplicadores de enseñanza dentro de sus comunidades.

Los jóvenes indígenas tenían, como requisito fundamental, haber cursado tres o cuatro años de primaria y no haberla concluido porque el objetivo de estos centros fue el aportar las condiciones, tanto de asistencia y mantenimiento como educativas, para la conclusión satisfactoria de la primaria y la capacitación en técnicas agrícolas, de carpintería, plomería u otras.

Aquí se establecieron modalidades de enseñanza. Al iniciar los estudios, de nivel primaria se constituyó la enseñanza que se llamó “primaria acelerada”, es decir, los contenidos educativos se enseñaron de manera global, con la intención de que el alumno avanzara más rápidamente en su aprendizaje. Como no todos los alumnos lograron un avance igual, tuvo que implementarse la educación por niveles de acuerdo con la capacidad e interés de los alumnos.

Estos centros, también funcionaron como capacitadores de promotores bilingües. La necesidad de preparar anticipadamente a jóvenes, hombres o mujeres, aspirantes a promotores bilingües, impulsó el camino de aceptar jóvenes con estudios de primaria concluida para formarse adecuadamente en los talleres de los centros.

Cabe mencionar, que las diversas instituciones educativas y de mejoría económica para los niños, jóvenes y adultos indígenas presentaron la imagen de ser funcionales y contar con la organización, apoyo económico, capacidad para tomar decisiones y el impulso de diferentes autoridades de alto nivel político, sin embargo, al igual que los primeras décadas después de la revolución, los objetivos

planteados, de elevar las condiciones de vida de los pueblos indígenas en base a la educación continuaron sin hacerse realidad, en el sentido de que estos pueblos siguen marginados, en la pobreza y con altos índices analfabetismo. Es de señalar que la implementación de la castellanización, con la utilización de la lengua materna en la enseñanza tampoco ha logrado el propósito alfabetizador de los niños indígenas.

Nos parece que la cuestión es la falta de reconocimiento a las diferencias de esos pueblos y por tanto la política educativa de castellanizar con la utilización de la lengua materna, que equivalió incorporar a la sociedad nacional con la consabida desaparición de sus lenguas, costumbres y tradiciones, ante lo cual la resistencia pasiva se ha hecho notar claramente, no es la apropiada. Se requiere de una política integral de reconocimiento y de autonomía para los pueblos indígenas, para que sean ellos quienes diseñen su propio futuro.

## **5. Educación bilingüe bicultural**

A mediados de los años sesentas del siglo XX, fundándose en las experiencias de la educación con un método bilingüe, empieza a plantarse una nueva política educativa considerada más idónea en la enseñanza de los niños indígenas. La nueva corriente educativa será la educación bilingüe bicultural que pretendió la incorporación de los indígenas a la sociedad nacional. Pero no apareció esta educación de la nada. Organizaciones e intelectuales indígenas y no indígenas plantearon la urgencia de modificar la educación que:

“nos ha hecho flojos porque ahora ya no queremos trabajar la tierra, preferimos abandonar la comunidad para aventurarnos en la ciudad en donde nos convertimos en celadores y policías auxiliares, en ‘chalanés’, en empleados mal pagados en las fábricas o en personal de servidumbre; o se cae en el caso de la mujer, en la prostitución y en la delincuencia, en el caso del hombre.”<sup>146</sup>

Las organizaciones tenían conciencia de que sin una educación idónea continuaría la situación de atraso en las comunidades y aquellos miembros que

---

<sup>146</sup> Gabriel Hernández, Franco, “De la educación indígena tradicional a la educación indígena bilingüe bicultural”, en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, México, número 97, julio-septiembre, 1979, 27.

salieran de las mismas pasarían a formar parte de los sectores sociales más desprotegidos. Por ello, al formular esta política educativa, preveían que serviría para impulsar la economía de la comunidad y la formación y desarrollo del hombre al interior del sistema cultural al que pertenecían con base en sus conceptos del mundo y de la vida. Hernández López sostiene que:

“La educación bilingüe significa el aprovechamiento máximo de dos lenguas: la materna y la nacional como medios de enseñanza. Sí por una parte es evidente que la lengua materna es esencial en el inicio de la enseñanza en el nivel elemental, por otra, parte también enseña el español como segunda lengua y su uso aumentará en la medida en que este segundo idioma se vaya dominando, hasta lograr un bilingüismo funcional.

Por medio de la educación bilingüe se logra mayor eficacia en la enseñanza elemental, ya que entre los 5 y los 7 años, se acelera en el niño el uso del lenguaje y la palabra se convierte en el medio para aprender y resolver problemas. Además de que el empleo de la lengua materna del alumno en la enseñanza, crea un ambiente de mayor confianza y comunicación.

La educación bilingüe significa: que la población indígena adquiera la conciencia de que cada grupo étnico tiene sus propios valores culturales constituidos por la lengua, la organización familiar y comunal, el vestido la música y otros muchos aspectos más, y que es necesario que los conozca más ampliamente. Además de que es igualmente importante y necesario que conozca la cultura, la organización y funcionamiento de la sociedad nacional de la que, también forma parte”.<sup>147</sup>

Si bien es cierto que la propuesta de educación bilingüe bicultural se ha planteado desde los años sesenta del SXX, en realidad, el Estado mexicano la asume, a partir de los años 80 del mismo siglo. La experiencia había demostrado el desastre educativo del periodo anterior. Fueron varias las causas influyentes del cambio: ni la educación directa de incorporación, asimilación e integración, ni la utilización de la lengua indígena como puente para la castellanización era la forma en que se lograría educación de los indígenas, por el contrario generaron más resistencias a la educación por parte de los alumnos indígenas que verdaderos logros educativos. Ante estas circunstancias muchas voces de un grupo numeroso de intelectuales dedicados a la educación y, en particular a la educación indígena; los mismos maestros indígenas y no indígenas en servicio dan cuenta del fracaso de la educación directa, de la enseñanza del español olvidando la lengua indígena de cuyas reflexiones concluyen sobre cuál sería el tipo educativo alternativo que

---

<sup>147</sup> Hernández López, Ob.cit. pp. 76-78

realmente pudiera consolidarse en las comunidades simultáneamente con la cultura nacional.

Estas voces se alzaron proponiendo una educación diferente, menos compulsiva como la más conveniente para las niñas y niños indígenas. A donde se les enseñe primero en su lengua materna, como condición esencial para su desarrollo psíquico, pedagógico, social y cultural, y después vendrá la enseñanza del español como segunda lengua.

La nueva política educativa del Estado mexicano va a ser la Educación Indígena Bilingüe Bicultural (EIBB) lo cual:

“significa que para la transmisión de los conocimientos universales y nacionales de la población sujeta al proceso educativo, debe dársele a ésta los conocimientos de su lengua materna y, posterior o simultáneamente, se proporcione el aprendizaje de una segunda lengua, que en casi todos los casos es el idioma oficial de cada país, para que la población logre la capacidad de comprender, hablar, leer y escribir, bastante bien, los dos idiomas: el materno y el idioma de la nación.”<sup>148</sup>

Las reflexiones y las aspiraciones de los propios indígenas, que para 1979 presentaron su propuesta educativa, a través del Consejo Nacional de Pueblos Indígenas (CNPI) y de la Alianza Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües, A. C. (ANPIBAC), organizaciones políticas netamente indígenas, definen con claridad a la EIBB.

Es “indígena, porque debe ser instrumentada por los propios indígenas según sus necesidades de desarrollo y teniendo como base la cultura propia, los conceptos del mundo y de la vida de los grupos indígenas [y como último objetivo], favorecer la formación del [niño y del] hombre y la comunidad indígena, dentro del respeto a la naturaleza; asegurar la existencia de la familia y la comunidad indígena; y el predominio de los intereses de la colectividad haciendo converger en ellos los intereses del individuo.

“Es bilingüe, por el hecho que contemplará de la misma forma que en el caso del castellano, la enseñanza de la lectura, la escritura y la estructura lingüística y gramatical de las lenguas vernáculos donde se habla o su enseñanza en las comunidades donde se ha perdido.

---

<sup>148</sup> Nahmad Sitton, “Indoamérica y educación ¿etnocidio o etnodesarrollo?”, en Scanlon, Arlene Patricia, *Hacia un México pluricultural. De la castellanización a la educación indígena bilingüe bicultural*, México, SEP-Miguel Porrúa, editor, 1982, pp. 16.

“Es bicultural, porque se enseñará en primer término la filosofía y objetivos de los indígenas, su cultura y valores científicos, utilizando de preferencia la metodología que ha permitido a los grupos indígenas sobrevivir a los embates de la colonización y al proceso ‘civilizatorio’. Con esta base, se enseñarán los valores filosóficos de otras culturas, los objetivos conocimientos y tecnologías que favorezcan el desarrollo del hombre, la sociedad y la naturaleza, así como aprovechar la metodología y las formas de evaluación que sin atentar contra la cultura indígena, mejoren el proceso y la calidad educativa”.<sup>149</sup>

Esta concepción educativa tiene algunos aspectos. Primero, el planteamiento fundamental es que los indígenas hagan y operen su propia educación en la búsqueda del desarrollo económico y social de sus comunidades, para esto era necesario que el Estado reconociera a los pueblos indígenas para de ahí, permitir o trasladar la organización de la EBB con la finalidad que ellos mismos fueran quienes diseñaran su propia educación. En este sentido, si la constitución y las leyes facultan al estado mexicano para ofrecer educación a toda la sociedad nacional, es claro que los mecanismos políticos para realizar tal propuesta tendría serías limitaciones.

Segundo, al bilingüismo le correspondió utilizar en la enseñanza, la lengua materna, sin realizar estudios gramaticales, de sintaxis y de la estructura de la misma para su aplicación y como consecuencia procedió la enseñanza con el sentido de la lengua española. Tercero, en el ámbito bicultural, los contenidos educativos fueron los mismos de la llamada escuela general y no la filosofía y los valores de los pueblos indígenas, conocimientos y otros aspectos relativos a la cultura indígena.

A partir de esta política de educación indígena bilingüe bicultural, el estado mexicano inició el diseño de esta educación en las escuelas indígenas y la profesionalización de docentes indígenas, en sus lenguas para que trabajaran a favor de las comunidades respectivas. Esto implicó también, otra estructura institucional diferente a la que venía funcionando con la castellanización utilizando el método bilingüe. El primer problema que se le presentó al estado fue la falta de maestros con el perfil bilingüe bicultural. ¿Cómo capacitar y formar maestros con

---

<sup>149</sup> Hernández, Natalio, “Educación y realidad social indígena”, en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales número 103, México, enero-marzo, 1981, 92-93.

el perfil adecuado? Dado que ahora se tenían que incorporar a las aulas profesores pertenecientes al pueblo y comunidad y que fuera hablante de la lengua, era difícil que así sucediera. Bueno, una medida rápida fue la organización de cursos intensivos de capacitación para maestros en servicio y que cumplieran con el requisito de la posesión de la lengua y de pertenencia a la comunidad. Además, se incorporaron muchos maestros sin el perfil o bien con otros perfiles, ya fueran contables o administrativos pero que al menos contaran con bachillerato y fueran hablantes y pertenecientes a la comunidad, y con su participaran en un curso intensivo propedéutico de pedagogía, bilingüismo y biculturalismo ingresaron a las escuelas indígenas.

Con estas acciones y otras que le permitieron instrumentar la EBB, el estado mexicano considero de suma importancia que con la educación bilingüe lograría:

“una mayor eficacia en la enseñanza del niño indígena debido a que se crea un ambiente de mayor y mejor comunicación lo que contribuye al desarrollo psicológico y equilibrado del educando permitiéndole adquirir confianza y seguridad en los nuevos conocimientos. Y, el aspecto bicultural se toma en cuenta la cultura materna (filosofía, valores y objetivos) de los educandos en la planeación educativa, tanto en el contenido como en los métodos pedagógicos.”<sup>150</sup>

De esta manera se plantea la idea de que la enseñanza con la que deben transmitirse los conocimientos universales y nacionales no deberán eliminarse los rasgos de la cultura propia del alumno. Sin embargo, conserva la tendencia hacia la castellanización, aún cuando se utilizara la lengua materna para la enseñanza, la:

“Educación bilingüe bicultural que se realiza en los grupos indígenas, se encuentra dentro de la política educativa indigenista, concebida por no indígenas para los indígenas, lo que hace que los objetivos de esta educación sean concebidos en términos de castellanización, en contraste con una verdadera educación bilingüe bicultural definida por las organizaciones de los propios indígenas.”<sup>151</sup>

---

<sup>150</sup> Hernández López, Ramón, “Reflexiones en torno al sistema de educación bilingüe bicultural”, en Scanlon, Arlene Patricia, ob. cit. p. 115.

<sup>151</sup> Hernández, Severo, “El Instituto Nacional Indigenista y la educación bilingüe bicultural”, en Scanlon, Arlene Patricia, ob. cit. p. 68.

Como hemos visto, ni la enseñanza directa en castellano ni el empleo de la lengua indígena como puente para la castellanización como tampoco la negación y destrucción de las culturas con fines de impulsar el desarrollo de los pueblos indígenas, en particular y el desarrollo del país en general, sería el camino adecuado. Esta política educativa coincide con las políticas anteriores de, por lo menos, cincuenta años del Siglo XX, ofrecidas por el Estado a los indígenas y que conlleva la carga de la discriminación al integrarlos a la sociedad nacional con la pérdida de su identidad.

En realidad la aculturación no ha significado desarrollo, progreso o superación para los pueblos indígenas, pensado en términos de la modernidad, sino al contrario negación de su cultura, pérdida de sus lenguas, atraso y pobreza de las comunidades, elevada migración a las ciudades y al extranjero, incorporación en las ciudades a los trabajos más pesados y más mal pagados y sin los beneficios de la seguridad social.

Consideramos que una de las problemáticas presentes, que tuvieron mayor repercusión en la educación indígena, independientemente de la utilización del método directo o el indirecto en la enseñanza, fue la consideración de los indígenas como un solo pueblo. El pensamiento de quienes han concretado las políticas educativas, y creemos sucede en la actualidad, es ver a los indígenas como un solo pueblo, no hay diferencias entre ellos, no poseen culturas diferentes. Todos los indígenas son únicos, es decir, para el estado y para la sociedad mexicana resultado del mestizaje, solamente hay una cultura indígena.

En consecuencia no existe la pluralidad cultural del país. Quizás esta sea la razón que las políticas de educativas y de desarrollo social del estado mexicano, hacia los indígenas, se diseñan englobando a una cultura que es la otra en relación a la cultura occidental que poseen los mestizos. Pero no es así ni ha sido, desde tiempos históricos así. Las más de 62 pueblos indígenas posee su propia cultura y sus formas de ver el mundo tiene características particulares, por lo que

lo fundamental sería instrumentar muchas políticas educativas para cuantos pueblos hayan o, bien, trasladar a manos de cada pueblo su propia educación.



## Capítulo Cuarto

# PROPUESTAS SOBRE LA POLÍTICA EDUCATIVA PARA LA ENSEÑANZA DE LOS NIÑOS INDÍGENAS

### 1. Forma de pensar y saberes del mundo occidental

El estado mexicano posrevolucionario ha instrumentado diversas políticas educativas para alfabetizar a la sociedad mexicana que en ese momento era una sociedad rural. Entre los sectores sociales a los que se destinaron esas políticas fueron los pueblos indígenas. La finalidad de la educación para indígenas fue incorporarlos a la sociedad mexicana utilizando como herramienta fundamental la educación, con la intención de que perdieran sus culturas y adquirieran la cultura de visión occidental, considerada 'superior'. Sin embargo, no sucedió plenamente el cambio cultural por lo que muchos pueblos indígenas, en la actualidad, permanecen asentados en lugares apartados y siendo monolingües en su lengua materna.

Esto no quiere decir, que todos lo indígenas, niños o adultos, sigan conservando sus lenguas dado que muchos las han perdido o son bilingües<sup>152</sup> lo que significa que las políticas educativas que hemos venido estudiando, si han jugado un papel importante al introducir, a una gran cantidad hablantes de lenguas indígenas al castellano, quienes han olvidado sus lenguas maternas. Es cierto que hay pérdida y conservación de lenguas indígenas entre los miembros de los pueblos pero de lo que se trata con la educación, en la actualidad, es preservar las culturas, de mantener vivas lenguas y costumbres, y mantener la unidad de los pueblos indígenas para no perder una riqueza de la humanidad.<sup>153</sup>

---

<sup>152</sup> Consultar a Valdés, Luz María, los indios mexicanos en el censo del año 2000, México, UNAM-CRIM-III, 2003. La autora señala que para el censo del año 2000 habían 7'278,002 indígenas, lo que representa el 7.5% de la población total del país; ese mismo censo registra un aumento de la población monolingüe que se elevó de 808,100 en 1995 a 1'002,236 en el 2000, o sea, una diferencia de 200,136 más que en 1995. Menciona la autora que las cifras pueden ser mayores debido a que hubo varios miles de personas que no especificaron su condición de habla española o lengua materna. Carreto, et al, en Indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas en 2002, mencionan que la población indígena total es de 12'707,000 según estimaciones CONAPO INI, basadas en datos censales del INEGI; Otro dato que los mismos autores aportan es de 10'189,514 que representa el 10.5% con respecto a la población total.

<sup>153</sup> Infra, ver nota 8.

En esta pérdida ha influido, además de la educación, la realidad social porque los indígenas tienen que interrelacionarse y comunicarse en español con los otros miembros de la sociedad nacional en condiciones desiguales. Lo que mantienen arraigadas son sus formas culturales como las tradiciones, las costumbres, su cosmovisión, su sistema de creencias que los mantiene unidos en pueblos diferenciados. Es de entenderse que de estas formas culturales, es mucho más difícil desprenderse al adquirirlas por la convivencia y la socialización que mantienen, permanentemente, con los miembros de sus pueblos. Ahí residen las raíces de su identidad.

Si la política educativa y otras políticas de desarrollo que se implementaron a partir de los años 40 del SXX, no lograron sacar del atraso a los pueblos indígenas, como se había propuesto y tampoco se logró cabalmente la pérdida de las lenguas indígenas, entonces es necesario que el Estado mexicano establezca una nueva relación política y social con los diferentes pueblos indígenas y, a su vez impulse relaciones de reconocimiento de la sociedad nacional hacia los indígenas. Hay que empezar con el mismo Estado quien tendría que reconocer a los pueblos y su derecho a la diferencia. De esta manera podrían interactuar formas de pensar, de ver el mundo, costumbres y tradiciones entre todos los sectores de la sociedad nacional. Serían relaciones de culturas diversas o multiculturales.

Por consiguiente, el estado mexicano tendría que formular una nueva política educativa para los pueblos indígenas fundada en sus conocimientos y saberes sin dejar a un lado los contenidos del mundo occidental ya que no se trata de aislar a las niñas y niños de los pueblos indígenas, de un mundo que es diferente, sino por el contrario de relacionar el saber y la visión del mundo indígena con el del mundo occidental. Las características formativas, tomando en cuenta las inquietudes y curiosidades innatas de las niñas y niños por conocer cosas nuevas y sus capacidades y actitud para trabajar colectivamente buscarán

fomentar destrezas, habilidades y actitudes para indagar sobre su entorno inmediato y de los objetos utilizados por sus mayores en las tareas agrícolas, en las formas de curación tradicional, en la preparación de sus alimentos (con los frutos de la comunidad), hechura y elaboración de sus vestidos, formas de comunicación, entre otros. Así como, fomentar habilidades y actitudes para indagar e investigar sobre el mundo de la sociedad nacional y el mundo de la sociedad de otras naciones.

En la escuela deberá enseñárseles, aprovechando sus cualidades intelectuales, la existencia de otros mundos, la de los diversos pueblos indígenas del país, la del mundo mestizo y del mundo occidental. Retomando el conocimiento proporcionado por los maestros a los alumnos y su propia experiencia se les enseñará sobre las formas de vestir, la alimentación, el proceso de industrialización, los avances tecnológicos, los tipos de vivienda. A partir de la búsqueda y el razonamiento realizado por los alumnos se les explicará como a través de la ciencia han sido diseñados objetos y maquinas, que benefician al ser humano, por personas pertenecientes a la sociedad nacional y a la sociedad mundial.

Con ello se pondrá en juego la capacidad de reconocer la existencia de otros mundos. De la existencia de otros modos de vida y otras formas de pensar el mundo inmediato durante el proceso de enseñanza aprendizaje las niñas y niños indígenas tomen conciencia de la diversidad cultural en la que conviven, tanto en la escuela como en su comunidad, pero que va más allá de las fronteras de su comunidad, así comprenderán la existencia de sociedades diferentes a la suya.

## **2. Educación intercultural bilingüe**

Ahora bien, en la actualidad el estado mexicano esta ofreciendo una respuesta, a las demandas de educación, instrumentando la política de educación intercultural bilingüe (EIB), dejando atrás políticas educativas con las que no ha logrado el objetivo de incorporación e integración de la nación. En apariencia la

EIB ofrece mejores condiciones de enseñanza, donde el uso de la lengua materna y el español sean operativas y equilibradas en los procesos de comunicación hablada y escrita al eliminar la imposición de la segunda sobre las lenguas indígenas. Sin embargo, el hecho de continuar la enseñanza con planes y programas de estudio, el uso de materiales educativos, líneas de formación específicas y los fines y propósitos de la educación dentro del marco de la filosofía nacional<sup>154</sup> nos permite el propósito de castellanización e incorporación de los indígenas a la nación utilizando un método menos traumático y, al parecer, más eficiente en cuanto a su aplicación y resultados.

Entendemos, la existencia de continuidad en la política educativa de incorporación al facilitar, el estado, la pérdida de la lengua e identidad de los niños indígenas. Porque conforme a lo planteado en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PNE), la consecución de una lengua común para todos, con la cual se comuniquen todos, indígenas y no indígenas, aunque no asegure su verdadera inclusión en la sociedad nacional<sup>155</sup>, es seguir pensando en el proyecto de homogeneizador de la nación.

La educación intercultural bilingüe (EIB) se define institucionalmente como:

“Aquella que reconozca y atienda la diversidad cultural y lingüística; promueva el respeto a las diferencias; procure la formación de la unidad nacional, a partir de favorecer el fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional, así como el desarrollo de actitudes prácticas que tiendan a la búsqueda de la libertad y justicia para todos...[y] se entenderá la educación bilingüe como aquella que favorezca la adquisición, fortalecimiento, desarrollo y consolidación de la lengua indígena como del español y elimine la imposición de una lengua sobre de otra.”<sup>156</sup>

Algunos educadores definen a la educación intercultural desde varios puntos de vista. Luis López menciona que la EIB es una “concepción del aprendizaje de

---

<sup>154</sup> Sep. Subsecretaría de Educación Básica y Normal, Lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe para los niños y niñas indígenas, México, DGEI, 2000, pp. 11-15.

<sup>155</sup> Revisar el Programa Nacional de Educación, 2001-2006, Presidencia de la República, México.

<sup>156</sup> SEP. Subsecretaría de Educación Básica y Normal, Ob. cit. pp. 11-12.

lenguas basadas en una nueva relación de complementariedad entre el desarrollo de la lengua materna y el aprendizaje de una segunda lengua”.<sup>157</sup>

Hay autores que se refieren a la educación intercultural como un enfoque, no es una teoría educativa o una disciplina pedagógica, es un enfoque, o sea una estrategia, por medio del cual se debe educar a las poblaciones que conviven culturalmente dentro de diversos grupos minoritarios, así lo menciona Serrano Ruiz,

“considero la educación intercultural bilingüe como modalidad particular de la anterior (sic), apropiada para colectivos, de ordinario pueblos indígenas y grupos negros o afroamericanos que se encuentran en situación económica desventajosa, son minoritarios en el contexto de los estados nacionales y poseen lenguas y culturas, o elementos de ellas, particulares”.<sup>158</sup>

Serrano ofrece una definición en términos de minorías, de una población con pocos miembros cohesionados en torno a ciertos valores y formas de producción económica y, las cuales no permiten la influencia de otros grupos limítrofes con ellos, entonces nos encontramos con minorías dentro de un Estado Nación. A las minorías, podríamos llamarlas cualquier grupo étnico, racial, religioso o lingüístico que sea minoritario y que no tenga proyecto de vida. Esto nos llevaría a pensar que su definición no acorde para los pueblos indígenas porque éstos conservan tradiciones, costumbres y lenguas y tienen proyecto a futuro.

A la EIB, la UNICEF la define como la:

“modalidad [que] es bilingüe, ya que los niños desarrollan el conocimiento de su propia lengua y se instruyen a través de ella al mismo tiempo que aprenden una segunda lengua, generalmente la oficial del país respectivo. Es por otro lado intercultural, ya que parte de la cultura propia de los educandos para su revalorización y promoción, para así conseguir la

---

<sup>157</sup> López, Luis Enrique, La educación intercultural bilingüe y sus aportes a la pedagogía latinoamericana, en Educación intercultural bilingüe, Antología temática, Díaz Couder, Ernesto, (Coord.), SEP, 2000. p. 64.

<sup>158</sup> Serrano Ruiz, Javier, El papel del maestro en la educación intercultural bilingüe, en Díaz Couder, Ob. cit. p. 77.

plena identificación con ella, al mismo tiempo que les facilita la apropiación de técnicas y prácticas pertenecientes a otros pueblos”<sup>159</sup>

De las propuestas de educación intercultural bilingüe anotadas surge la inquietud de presentar una definición que contenga aspectos más amplios, que vayan de lo educativo a lo económico y social. Sin dejar de reconocer el valor heurístico de estas definiciones proponemos una que consideramos que tendría connotaciones más horizontales, claro no han sido los indígenas quienes la elaboraron, pero pretende ser una aportación cercana a sus intereses y formas de sentir.

Después de reflexionar sobre las definiciones anteriores de EIB, consideramos necesario elaborar nuestra propia definición, retomando algunas acepciones contenidas en ellas. La educación intercultural bilingüe deber ser entendida como aquella que impulsa la pluralidad lingüística y la multiculturalidad de la nación; que tenga una concepción del aprendizaje basado en relaciones de complementariedad entre el desarrollo de la lengua materna y el aprendizaje del español como segunda lengua; que fomente la comunicación y el dialogo entre las culturas que conviven en sus comunidades de origen; que sea favorecedora de la unidad nacional con fundamento en su propia identidad y promotora del interés por el desarrollo de la comunidad y de la sociedad nacional.

Esta educación debe impulsar la comunicación y dialogo entre culturas, sin predominio de una sobre otra, de respeto mutuo y con la sociedad nacional, de apertura entre los miembros de los pueblos indígenas y de influencias entre ellas, lo cual conduce a incorporar costumbres o formas de vida que enriquecen las diferencias y desarrollan nuevos procesos culturales. De manera específica y para impulsar nuevos procesos culturales atenderá la demanda educativa de las niñas y niños indígenas, ofreciendo una educación diferente, con un enfoque pedagógico, lingüístico y cultural adecuado a la identidad de cada uno de los pueblos originarios que componen la sociedad nacional.

---

<sup>159</sup> Barnach-Calbó Ernesto, “La nueva educación indígena en Iberoamérica”, en Díaz Couder (coord.) *Antología temática: educación intercultural*, México, SEP-DGEI, 2003, p. 22.

En el tiempo actual para la sociedad mexicana, un paradigma irreversible es la educación intercultural bilingüe. Esto se debe a la composición pluricultural y plurilingüe del país, en consecuencia es necesario ofrecer una educación diferente que busque revalorar las culturas, costumbres, formas de pensar, las lenguas<sup>160</sup> y saberes con la finalidad de evitar rechazo, el ausentismo, reprobación, repetición y deserción escolar de los niños y niñas indígenas en las escuelas públicas.

La relación o la comunicación cultural debe establecerse entre las diversas culturas de la nación, en un plano de igualdad, en constante búsqueda de enriquecimiento de las culturas, ya que estas proveen a sus miembros de modos de vida que tienen sentido y que abarcan el rango completo de las actividades humanas, incluida la vida social, educativa, religiosa, recreativa y económica, tanto en la esfera pública como en la privada. Son, por tanto, comunidades, pueblos, que tienen una tradición cultivada a lo largo de varias generaciones y que comparten una lengua, una historia, valores, creencias, instituciones y prácticas (educativas, religiosas, tecnológicas, etc.): mantiene expectativas comunes y propone desarrollar un proyecto común.

Por otra parte, una verdadera educación intercultural bilingüe, a pesar de no ser una propuesta surgida originalmente desde los pueblos indígenas, deberá elaborarse, organizarse y aplicarse en las comunidades indígenas con cuatro ejes transversales: el bilingüismo que ofrece la posibilidad al alumno de aprender y comunicarse en su lengua y en el español o en otras lenguas, según sea el caso; el de apertura, a su entorno inmediato encaminado a que el alumno debe estar abierto a las problemáticas sociales, culturales, económicas del mundo en el que esta inmerso y de los otros mundos de su realidad; la diversidad y la interculturalidad, estas últimas entendidas como las hemos definido en primer capítulo de éste trabajo.

---

<sup>160</sup> León Portilla menciona que “cuando desaparece una lengua, muere una parte de lo más íntimo y valioso de la humanidad”, *El español y las lenguas indígenas*, en La Palabra Florida, año 1, núm. 3, p.8. José Emilio Pacheco, también, señala “cuando se pierde una lengua se pierde una experiencia del mundo”, Conferencia en el Colegio Nacional, noviembre de 2006.

Pero la educación debe ir más allá de lo intercultural, debe ser una educación hecha por los propios indígenas, pensada por ellos y manifestada en todo su esplendor para que sean los aprovechadores de ella. Se requiere desarrollar en las niñas y niños indígenas la aceptación de su identidad con la finalidad de que valoren sus costumbres, formas de ser, los conocimientos milenarios del pueblo, sus juegos infantiles, etc. De esta manera aprenderán a respetarse a sí mismos y, aprenderán a respetar, convivir y dialogar con culturas diferentes a las suyas.

Todo el sistema de educación básica deberá reorganizarse. Elaborar nuevos planes y programas de estudio; crear métodos apropiados de enseñanza para conjugar los conocimientos del mundo indígena con los del mundo occidental y producir los libros y materiales didácticos adecuados a esta nueva forma de enseñanza. Relacionar ambos mundos, será difícil, pero es conveniente sensibilizar las niñas y niños indígenas y a los niños mestizos sobre la existencia de pueblos diferentes, donde no hay unos mejores que otros, o culturas superiores, tampoco culturas iguales sino pueblos y culturas diferentes que buscan sus propios proyectos de vida y, al mismo tiempo, en la nación mexicana convivir y participar, desde sus particularidades en el proyecto nacional.

Esta propuesta educativa considera como modelo un espejo de la realidad que esta en permanente construcción, es decir no es un modelo acabado, por el contrario es un instrumento orientador de la práctica de la enseñanza en constante movimiento. El sustento del modelo debe ser en una dimensión filosófica: aprender a hacer; aprender a aprender, aprender a convivir con otros diferentes; a aprender a dialogar con y en otros idiomas; aprender a respetar al otro, aprender a valorar otros mundos. La tarea puede prolongarse por mucho tiempo, pero vale la pena iniciarla.

También debe incluir una dimensión ética. Que va de la valoración de la identidad, del espíritu de su comunidad y de su socialización hacia la



comunicación que argumenta la recreación y desarrollo de los pueblos, de sus lenguas, de su visión del mundo y conceptualización de la realidad. La educación así formulada tiende a la apreciación y aprehensión de otras formas de lenguaje y pensamiento, de ver el mundo y otras formas simbólicas de comunicación.

### **3. Recreación de la memoria indígena**

La propuesta de contenidos étnicos específicos en la educación intercultural bilingüe tiene que ver en que las lenguas indígenas tienen sonidos y ritmos distintivos; tiene que ver con la cosmovisión de su pensamiento. Éste es un legado de sus ancestros y de la capacidad de las lenguas para sobrevivir y fortalecerse, aún cuando el entorno económico y social en el que conviven les es adverso.

Los pueblos indígenas mantienen un dialogo constante en su interior, que va más allá de los límites imaginarios y los estereotipos de la sociedad occidental, y, al mismo tiempo aportan su forma de ver el mundo, a las manifestaciones culturales universales contemporáneas, la cual está presente culturalmente pero, que también se encuentra marginada. De lo que se trata es de mantener y conservar la vida de las culturas indígenas con toda su luminosidad. Este razonamiento nos lleva a expresar varias ideas que deben ser consideradas en la elaboración de los contenidos educativos de la educación intercultural bilingüe y que exponemos en líneas adelante.

#### **3.1 Creación y recreación del origen del universo y el hombre**

**Origen del hombre.** La creación del ser humano, el origen del universo y el ciclo del tiempo en el pensamiento indígena difícilmente pueden disociarse. Como en todas las sociedades, los niños indígenas aprenden de sus padres el imaginario que mantiene su presencia en el cosmos. Según las concepciones de los diversos pueblos indígenas el hombre o más bien la humanidad aparece en la tierra cuando surge de las profundidades, del inframundo o de un árbol cósmico. Estos seres humanos traen consigo el fuego y conocimientos sobre las virtudes de

las plantas.<sup>161</sup> No surgieron los hombres por si solos sino que su aparición fue sagrada.

Consideran la creación del ser humano en recintos subterráneos. Estos tienen sus entradas en las cuevas y por ello son los lugares donde se originó la presente era del mundo.<sup>162</sup> Solo el inframundo húmedo y germinal podía generar los alimentos sagrados, necesarios para la vida del hombre. Al emerger los seres humanos de las profundidades de la tierra convirtieron esta idea en el símbolo de la victoria de las fuerzas constructivas sobre las destructivas. En la regeneración de la vida y la muerte. Así el maíz moría cuando el hombre lo consumía y era vuelto a sembrar cada primavera para renacer en el otoño.<sup>163</sup> Era la renovación cíclica de la naturaleza.

El hecho de que en los pueblos mesoamericanos son considerados los hombres del maíz se debe a su creación. Con maíz molido, los dioses forjan a los primeros seres humanos, entonces hay una simbiosis hombre-maíz, el hombre es el maíz mismo: De aquí que el pensamiento actual de los indígenas este permeado con esta concepción. El maíz le permite al hombre ser lo que es.

De la siembra, cosecha y consumo del maíz nace la concepción y, a la vez las formas de organización, del trabajo comunal o colectivo que los indígenas conservan hasta la actualidad. Florescano plantea el sentimiento comunal, colectivo de los indígenas en base al cual se organizan en estos momentos:

“... el cultivo de la planta del maíz era la tarea que unía a los diversos pobladores en una empresa de sobrevivencia colectiva. El cultivo mismo implicaba las nociones de trabajo colectivo, unidad, disciplina planeación y colaboración comunitaria. La participación social que conllevaba el cultivo del maíz originó la división del trabajo en la célula familiar, y ordenó las principales actividades alrededor del ciclo de producción de la planta de maíz:

---

<sup>161</sup> Florescano, Enrique, *Memoria indígena*, México, ed. Taurus, 1999, p. 30.

<sup>162</sup> Florescano, Enrique, *Etnia, estado y nación. Ensayo sobre las identidades colectivas*, México, ed. Aguilar, 1997, p. 84.

<sup>163</sup> Florescano, Enrique, *Memoria indígena*, p. 38.

limpia y roturación del suelo (febrero- marzo); siembra (abril-mayo); cuidado y riego de la planta (junio-septiembre); cosecha (octubre-noviembre)”<sup>164</sup>.

Como vemos el pensamiento comunal y colectivo se convirtió en un continuum en el tiempo. Los campesinos, los trabajadores de las ciudades realizan sus actividades de manera colectiva, es más la organización y celebración de sus fiestas son colectivas. Esta organización se contrapone al individualismo del pensamiento occidental. Ambos, colectividad e individualidad permean la forma de ser de la sociedad mexicana actual, independientemente de residir en áreas rurales o urbanas.<sup>165</sup>

**Origen del universo.** Los orígenes del universo y de todas las cosas contenidas en él fueron diferentes para el pensamiento de los pueblos indígenas. Aunque para algunos, como los mayas, nahuas y mixtecos, según su concepción todas las cosas existentes en el mundo fueron generadas en los cielos y en el inframundo, mucho antes que el cosmos.<sup>166</sup> El cosmos tuvo un significado más amplio que el mundo y el universo y su creación influyó en la generación de todas las cosas y el ser humano.

Las fuerzas creadoras estuvieron formadas por parejas. Una pareja representaba las fuerzas destructivas, las cuales buscaban detener la creación de las cosas, llámese hombres, animales y todos los seres vivos; y la otra representaba las fuerzas constructivas quienes lucharon por impulsar la aparición de esas cosas. La constante oposición y enfrentamiento de estas fuerzas condujo a la aparición y desaparición de épocas hasta la llegada de la época actual, como lo expresaron los teotihuacanos con la apología de los cinco soles y la permanencia del quinto sol que representa el mundo actual.

En el mundo maya, otros conocimientos, de tipo científico, aportaron formas de ordenación de la vida cotidiana. En los mitos mayas se sintetizaron las

---

<sup>164</sup> Florescano, Enrique, Ob. cit., p.43.

<sup>165</sup> Ibidem. pp. 218-222.

<sup>166</sup> Ibidem. p. 22.

contradicciones de las fuerzas destructivas y las constructivas. La resolución de estas contradicciones, hicieron del cosmos un orden armonioso. Uno de los resultados de la armonía del cosmos es que en los puntos cardinales se corresponden las potencias y símbolos propios. El rumbo espacial fuerte corresponde al Este, el lugar de nacimiento del sol. A partir de este conocimiento el Este es considerado como ordenador del tiempo y el espacio pues con él se iniciaba la cuenta de los días, meses años, eras.<sup>167</sup> Tan influyente es la idea de la ordenación del tiempo y del espacio que la construcción y la planeación de las ciudades repetían el orden cósmico trazado por el sol y los astros del universo. La construcción de los edificios siempre buscó el desplazamiento del sol, o sea de Este a Oeste.

En la actualidad, probablemente la arquitectura moderna contenga muchas de estas ideas ya que en la construcción de casas o edificios se busca la orientación del sol, ya sea del este o del oeste para buscar la mejor ubicación de la posición de la construcción. Un fotógrafo ubica el sol o la luz de la mañana como el más adecuado para la buena toma fotográfica (la salida del sol por el Este) y el de la tarde (la caída del sol por Occidente) como menos idóneo para las buenas tomas fotográficas.

La idea central de la armonía del cosmos nos lleva a pensar que el acto creador o fundador o generador del mundo mesoamericano y del mundo indígena actual se ubica en el orden del universo con el afán de establecer armonía en el mundo y con ello evitar los peligros del desorden, del caos que pueden conllevar a la destrucción del mundo.<sup>168</sup> Idea del orden contra el caos que contrapone, al menos en su pensamiento al mundo indígena con el mundo occidental. Éste último parece que su pensamiento discurre en permanecer dentro del caos y del desorden.

---

<sup>167</sup> Ibidem. p. 57.

<sup>168</sup> Ibidem. p. 129.

### 3.2 Idea del tiempo en el pensamiento indígena

Al contrario de la sociedad actual, para cuyo pensamiento el tiempo corresponde al instante que vive el hombre, a la fatalidad de llegar a un momento determinado o sea cuando se cumpla el plazo para la realización de algo, la sociedad indígena tiene otra concepción del tiempo. Éste va hacia delante, fluye constantemente y comunica al pasado con el presente y el futuro. No existe rompimiento de la unidad tiempo y espacio. Relacionado con el tiempo encontramos la aparición del sol y el movimiento cíclico originador del día y de la noche, las estaciones y el fluir incesante del tiempo.<sup>169</sup> Y una característica esencial es la unidad entre el tiempo y el espacio.

El hombre indígena consideraba, y todavía mantiene viva la concepción de que hacia la creación inicial del universo no existía el tiempo. Pero apareció la idea fundante de los soles. La dinámica de la creación del cosmos fue originada con el nacimiento del sol. Y, después asocia la temporalidad con el sol, con el movimiento incesante, cíclico y fatal regido por el nacimiento y destrucción de los soles. Esto es la creación de nuevos órdenes cósmicos y del universo con la destrucción del sol anterior, de tal suerte que se manifiesta un constante fluir del tiempo hacia delante.<sup>170</sup>

Un ejemplo claro encontramos en el pensamiento nahua. Para ellos no hay diferencia entre el pasado, presente y futuro, estas temporalidades forman un bloque o secuencia ininterrumpida del acto de la creación o fundación del cosmos.<sup>171</sup> Los tres momentos temporales son actos fundadores: el pasado no es acumulativo sino proceso fundacional; el presente solo puede serlo desde la perspectiva de que lo que se realiza en ese momento y por tanto, forma parte de la fundación; el futuro solo puede ser visto como un cumplimiento de los designios revelados con la fundación del cosmos. En consecuencia, las temporalidades pasado, presente y futuro son una sucesión del tiempo y ordenación de la

---

<sup>169</sup> Ibidem. pp. 53-54.

<sup>170</sup> Ibidem. pp. 122-123.

<sup>171</sup> Ibidem. pp. 140-141.

configuración del espacio. Tienen razón de ser, en tanto es realidad que va marcando el destino de los pueblos indígenas. Estas formas de concebir el tiempo revela la realidad que dio principio, organización y movimiento al cosmos.

Para llegar a comprender y aprehender los significados del cosmos el hombre indígena se apoyó en la astronomía. El conocimiento de ésta los mantuvo durante mucho tiempo observando el espacio y creando las herramientas necesarias que les permitiera realizar cálculos exactos para las mediciones de los cuerpos celestes que iban descubriendo. Por ello es conveniente introducir contenidos educativos del conocimiento antiguo sobre la astronomía desarrollada por los pueblos indígenas, principalmente el conocimiento refinado de los mayas y nahuas que tenían y que fue resultado de la observación de los cuerpos celestes, los cálculos astronómicos y los complejos calendarios que fueron un registro muy exacto del acontecer y transcurrir del tiempo.<sup>172</sup>

### **3.3 El agua liquido sagrado del hombre indígena**

La historia de nuestro país esta ligada al agua por diferentes razones. La principal es que la capital fue edificada desde la época prehispánica en una laguna lo cual establece los símbolos distintivos de la nación. Los pueblos indígenas pueden llamarse las civilizaciones del agua y, más las asentadas en el centro del territorio del país. La ciudad de México fue asentada en el “lecho de una vasta cuenca endorreica situada a más de 2 200 m de altura y coronada por picos que se elevan a más de 5 000 m”.<sup>173</sup> Cuando los españoles llegaron y conquistaron Tenochtitlan y decidieron construir la nueva ciudad sobre las ruinas de la ciudad antigua no consideraron la expulsión del agua del lugar donde edificaron, simplemente secaron los lagos y construyeron. Lo contrario sucedió con Tenochtitlan porque los indígenas supieron “instalar sistemas hidráulicos que

---

<sup>172</sup> Ibidem. p. 133.

<sup>173</sup> Musset, Alain, *El agua en el Valle de México. Siglos XVI-XVIII*, Pórtico de la Ciudad de México, México, Centro de Estudios Mexicanos y Centroamericanos, 1992, p. 13.

permitían la utilización racional del medio manteniendo el equilibrio de los lagos”.<sup>174</sup>

Mientras los españoles disecaron la cuenca del valle de México o sea destruyeron el sistema lacustre existente en la zona, los indígenas generaron métodos adecuados que les permitió convivir en equilibrio con el medio que les rodeaba. Esta es una idea esencial del pensamiento indígena. Consideraban importante la naturaleza por lo que la cuidaban y vivían en armonía con ella.

Al analizar las dos tendencias sobre la concepción del agua no debemos considerar que en una resultó perfecta la relación naturaleza hombre y, en la otra fue cabalmente la destrucción del entorno. La cuestión no es así, sino que la solución a los problemas a que llegaron ambos pueblos, para conservar o transformar paisajes frágiles, fue diferente. Estas soluciones influyen en la actualidad porque al haber disecado los lagos importantes de la cuenca del valle de México se perdieron las fuentes más importantes de abastecimiento de agua para satisfacer las necesidades de una población creciente.

La concepción sobre el agua que tenían los indígenas no correspondía a la fría lógica de los españoles. Por ello la proyección urbana no contemplo, cabalmente, la utilización y destino del agua, debido al significado distinto para españoles e indígenas. Mientras los españoles concebían al agua como mala, excepto aquella que consumían para beber, porque provocaba enfermedades; ya que ponían como ejemplo el agua estancada de los lagos o de los pantanos donde nacían todo tipo de mosquitos y bacterias a las que atribuían las repercusiones de enfermedades malignas y fuentes de infecciones.

Al contrario fue para los indígenas para quienes el agua siempre desempeñó un papel de primera importancia y vinculada a cuestiones sagradas. Para ella realizaban rituales por considerar que era fuente de vida. A los niños recién nacidos les daban a probar el líquido sagrado que les daría vida y

---

<sup>174</sup> Musset, p. 14.

aseguraría su existencia. Otra idea sustancial esta relacionada con la purificación del cuerpo del hombre indígena si se bañaban en los diferentes tipos de agua. Los indígenas limpiaban su cuerpo constantemente en los ríos o en los baños, contruidos ex profeso, llamados temascal porque era fuente de salud y una forma de agradar a sus dioses.

#### **4. Reflexiones de por qué esta memoria del pensamiento indígena debe ser contenido de la educación intercultural indígena**

En la actualidad, todavía hay una visión romántica y folclorista sobre la realidad de los pueblos indígenas. No se toman en cuenta las situaciones reales en las que se desarrolla la vida de la población, tanto en las comunidades de origen como en el exterior: pobreza, marginación, discriminación, racismo, y en general, la relación asimétrica entre las culturas indígenas y la cultura nacional.

En los pueblos indígenas sigue dominando el modelo de educación homogeneizante, dado que el plan y programas de estudios, los métodos y contenidos escolares nacionales con orientación occidental, los materiales y auxiliares didácticos continúan siendo los nacionales, los cuales se imponen a las culturas indígenas. Cuando se incorporan, en caso de llegar a hacerlo, contenidos étnicos se hace en forma desarticulada, lo que impide el libre desarrollo de las niñas y niños indígenas, pues la riqueza cultural que poseen es subestimada o negada.

Las condiciones de pobreza, la carencia de servicios más elementales en las comunidades y los altos grados de analfabetismo en la mayoría de los padres de familia, obstaculizan el proceso educativo organizado por el Estado mexicano para esos pueblos. Es decir, ni el modelo de educación intercultural bilingüe cumple la función educativa que tiene asignada, y mucho menos se permite o se traslada a los pueblos la educación para que ellos sean quienes organicen, planeen y desarrollen su propia educación.



La aplicación del modelo intercultural bilingüe es inexistente debido a que ni las autoridades educativas, ni los equipos técnicos responsables de su ejecución tienen claro las estrategias de intervención en el contexto real de este tipo de educación. La educación intercultural bilingüe no es operativa, ello se debe a la poca respuesta tanto de los profesores como de los alumnos. Los profesores porque no han encontrado una estrategia de estimulación para la enseñanza de la lengua que sea atractiva para los alumnos. Esto significa que se continúa utilizando el modelo bilingüe bicultural en el proceso educativo para las niñas y niños indígenas: en los primeros grados se imparten clases en la lengua indígena y en español, y a partir del tercer grado solamente se utiliza el español como lengua de transmisión de conocimientos. Lo que implica la imposición del español sobre la lengua indígena.

Tampoco hay continuidad de la educación intercultural bilingüe del nivel medio básico a otros niveles. Las niñas y niños egresados de la primaria indígena e ingresan a la secundaria se encuentran en desventaja educativa, pues acusan serias deficiencias en alfabetización, tanto en lengua indígena como en español. Y no digamos en cuanto a conocimientos generales concernientes a las demás materias del currículo. Ya no digamos para los niveles de educación media superior y superior. En este contexto se rompe abruptamente cualquier intento de formular una educación indígena. Simplemente no existe.

En muchos de los casos la ejecución de la política de educación intercultural bilingüe para las niñas y niños indígenas se logra más por los esfuerzos de los profesores, de la participación activa de los padres de familia quienes se interesan por promover la enseñanza de contenidos étnicos de los alumnos que por el Estado, que no ha decidido reformar el plan y programa de estudios, y toda la normatividad y lineamientos vigentes para que respondan a lo necesidades educativas de las niñas y niños indígenas.

Proponer un tipo de educación para los niños indígenas es harto difícil. Porque cada pueblo de los 62 que hemos mencionado tiene su propia cosmovisión, es decir las ideas propias que tienen sobre “el universo, la naturaleza y los seres humanos”.<sup>175</sup> La exigencia de los indígenas, los 62 pueblos, hasta el momento reconocidos por el Estado mexicano esta en que sean ellos los organizadores de esa educación apoyados por el Estado. Es claro que el modelo occidental de educación, del cual es parte la educación intercultural bilingüe ha provocado serios desequilibrios en los aprendizajes de los niños indígenas.

Parte fundamental de este proceso radica en que los niños están perdiendo su cosmovisión de la vida, es decir la concepción de la naturaleza, del hombre y del cosmos que tienen desde hace más de cinco siglos. El conocimiento indígena es tan profundo que nos puede remitir al conocimiento de la física cuántica. Al hecho de que la naturaleza, incluidos seres humanos, animales y plantas y en general todos los seres vivos contienen energía vibratoria, por tanto mantiene un equilibrio con la naturaleza y con la sociedad en un dialogo continuo y de superación de la destrucción de la naturaleza.

En la realidad, la educación institucional olvida conocimientos y saberes profundos de los indígenas anteriores a la conquista, mismos que han sido desarrollados y perfeccionados a lo largo de los siglos.<sup>176</sup> La memoria indígena los mantiene y los transmite valiéndose de la educación informal. El padre, la madre, los hermanos en una palabra la familia construyen su propia educación. Desde muy pequeños los hijos apoyan al padre en las tareas del campo, en los de la casa y en las de la comunidad. Es lo contrario a lo mencionado por algunos autores de que los hijos no sean enviados a las escuelas porque forman parte de la mano de obra para la familia o contribuyen desde muy pequeños al sustento familiar. Al parecer, esta no es la idea central, más bien es un aprendizaje significativo que no esta escrito en ninguna normatividad, ni obliga a los padres o a

---

<sup>175</sup> Florescano, Memoria indígena, p. 296.

<sup>176</sup> Bonfil Batalla, Ob. cit, pp. 51-63.

la comunidad como deben educara a sus hijos y estos aprenden y aprehenden conocimientos que les resultan más significativos en su vida futura.

Dice Florescano "...al revelar una realidad: el paso del caos al cosmos, la organización del espacio, el ritmo del tiempo, la creación de los seres humanos, la extinción y renovación del mundo, [el mito lo convierte en una realidad arquetípica, devela su carácter sagrado y modifica sus manifestaciones]".<sup>177</sup> Es decir modifica su vida. Esta expresión (manifestación(es) indígena(s) son parte de la filosofía que en la actualidad, los indígenas conciben y debe ser considerada en los contenidos educativos por reelaborar.

Como se ha visto a pesar de todos los embates, los pueblos indígenas después de la conquista revitalizaron una y otra vez sus lazos antiguos de identidad. Al verse obligados a convivir con sus dominadores desarrollaron nuevas formas de solidaridad y lograron hacer pervivir, a través de una dinámica de intercambio y adaptación con la cultura dominante, sus propias tradiciones.<sup>178</sup>

El Estado mexicano como esta organizado actualmente entró en crisis, a partir de la década de los 80's del siglo XX afectando la composición de la sociedad. De tal suerte que diversos grupos de la sociedad mexicana, incluidos los indígenas, han colocado en la discusión nacional que "frente al Estado-nación homogéneo se abre ahora la posibilidad de un Estado plural que se adecue a la realidad social, constituida por una multiplicidad de etnias, culturas, comunidades".<sup>179</sup> Se trata de que el Estado mexicano reconozca la pluralidad de culturas con sus propias creencias, formas de vida, organización social, cosmovisión, identidades y sistemas normativos. Señala con bastante precisión Ordóñez Cifuentes "...es necesario acumular fuerza política y trabajar en alianzas con algunos sectores mestizos para lograr modificar el origen del Estado,

---

<sup>177</sup> Florescano, Memoria indígena, p. 143.

<sup>178</sup> Florescano, *Etnia, estado y nación*, p. 318.

<sup>179</sup> Villoro, op. cit., p.47.

refundarlo otra vez; construir Estados multinacionales que reconozcan la coexistencia de múltiples pueblos bajo un mismo Estado”.<sup>180</sup>

Una vez constituido el nuevo estado nación pluricultural, de multiplicidad de lenguas se debe dar paso a la instrumentación de una educación acorde a la cultura de los indígenas. El paso inicial debe contemplar el pluralismo cultural en los programas escolares y en el proyecto educativo para desarrollar en los alumnos el gusto y la capacidad para trabajar en la construcción conjunta de una sociedad donde las diferencias culturales constituyan la riqueza común. Además, es conveniente su participación en la elaboración de su educación, de ello depende la continuidad de sus culturas. Si el Estado mexicano reconoce la pluralidad de la nación, tiene la obligación de actuar en consecuencia, generando políticas públicas adecuadas para que sean los propios pueblos indígenas quienes instrumenten el tipo de educación adecuada a sus culturas.<sup>181</sup> De esta manera son necesarias reformas al marco jurídico vigente, leyes y reglamentos relacionados con la educación elemental con la finalidad de impulsar la participación de los indígenas en su propia educación.

La nueva educación hecha por los indígenas deberá incluir la educación de los niños, jóvenes y adultos por medio de sistemas informales, de manera preponderante, y así como por la vía de los sistemas formales. Una tarea educativa crucial es promover que los miembros de la comunidad indígena elaboren conceptos de acuerdo con su herencia cultural.<sup>182</sup> El derecho de los pueblos indígenas a preservar sus culturas, sus lenguas, siendo actores de su propia historia dentro del Estado nacional conlleva a cambios sustanciales en las diferentes legislaciones educativas donde las líneas rectoras del proceso enseñanza aprendizaje obligue al Estado a respetar los contenidos educativos elaborados por los pueblos y como consecuencia a reconocer el carácter heterogéneo de la nación.

---

<sup>180</sup> Ordóñez Cifuentes, Ob. cit, p. 91.

<sup>181</sup> Olivé, Ob. cit. p. 89.

<sup>182</sup> *Ibidem*, p. 34.

## 5. Influencias para una nueva relación educativa

La inserción del país en un mundo globalizado ha generado problemáticas de diverso tipos. Uno de ellos ha sido el asumir propuestas educativas conforme a los resultados de los congresos mundiales y donde han analizado la materia educativa.

Al respecto, el Estado mexicano siguiendo las directrices de la globalización y el neoliberalismo traducido en las Metas del Milenio y la Declaración Mundial sobre Educación para Todos ha puesto atención educativa a grupos vulnerables por medios idóneos con la finalidad de evitar confrontaciones y rechazos a las políticas sociales recomendadas. El Programa Nacional de Educación 2001- 2006 señala “la necesidad de hacer frente a los efectos de la globalización, el reconocimiento de nuestra diversidad cultural y el fomento de nuevas formas de organización que fortalezcan la cohesión social, demandan que la educación contribuya a la afirmación de nuestra identidad”.<sup>183</sup>

Cumplir con los acuerdos internacionales requirió cambios en la política educativa. A finales de los 90's del siglo XX, el Estado asume la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) como propuesta adecuada para, ahora sí, evitar los fracasos y errores de las políticas educativas del pasado e impulsar el desarrollo de los pueblos indígenas. Se trata de “hacer frente al reto de constituirnos como país pluriétnico, multicultural, en un contexto democrático en que no solo respetemos sino valoremos nuestra diversidad, afirmando al mismo tiempo nuestra identidad como país, alcanzando consensos en torno a una política lingüística, que a la vez que reconozca la necesidad de una lengua común a todos, valore y atienda las necesidades de comunicación propias de las diferentes culturas.”<sup>184</sup>

---

<sup>183</sup> Programa Nacional de Educación 2001-2006, p. 43.

<sup>184</sup> Ibid. p. 47.

Como vemos, estos compromisos internacionales llevaron a la organización de la educación intercultural bilingüe para el cumplimiento de ellos e impactó en disposiciones legales y lineamientos educativos en consonancia con la visión occidental a fin de poner en marcha una política educativa diseñada para los pueblos indígenas que responda la riqueza y diversidad de sus culturas.

También, los acuerdos y propuestas surgidos de las reuniones dejan entrever la fuerte influencia del Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y los organismos de cooperación económica que, como es sabido, implementan en los ámbitos social, cultural y educativo políticas de ajuste, liberalidad económica y privatización. La significación económica diseñada por estos organismos ocurre en que la educación transite por un proceso de mercantilización debido a la implementación de las políticas económicas neoliberales. En consecuencia, la educación se está convirtiendo en una mercancía sujeta a las fuerzas del mercado.

Estas propuestas, se dirigen hacia un principio fundamental: la universalización de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria) para todos los mexicanos, en particular para los indígenas. En otras palabras, la idea central es ampliar la cobertura educativa para estadísticamente cumplir en un 100% como meta por alcanzar a fin de ofrecer un espacio en las escuelas públicas a todos los niños del país, sin importar la calidad y pertinencia de la educación. De esta manera, señalan los teóricos, con tendencias a introducir cambios en la educación desde un punto de vista liberal, que el gobierno mexicano ha comenzado a reformular la concepción de la educación para hacerla más coherente con un reconocimiento de la diversidad cultural<sup>185</sup> y, por tanto consideran, que la diversidad cultural y lingüística se convierte en un asunto de la sociedad en su conjunto.

---

<sup>185</sup> Revisar la antología coordinada por Gigante, Elba, Globalización y educación intercultural, México, 2002, Ob. cit. Los autores que escriben en este texto analizan esta política.

## Conclusiones

Como ha quedado de manifiesto en el desarrollo del presente trabajo, una de las primeras conclusiones que obtuvimos es que el Estado mexicano, organizado políticamente al concluir la Revolución Mexicana en 1917, conoce de la existencia de la gran cantidad de pueblos indígenas asentados en diversas regiones del territorio nacional, los cuales conservan sus lenguas, tradiciones y costumbres en contrario del resto de la sociedad nacional que tiene como lengua al español y como cultura la occidental. Estas últimas fueron consideradas 'superiores' y 'civilizadas' con relación a las culturas indígenas que eran 'atrasadas' e 'incivilizadas' por lo que era necesario convertirlas en 'gente de razón', o sea civilizarlas conforme al modelo del mundo occidental.

Además, aún con el conocimiento de la existencia de los numerosos pueblos indígenas el Estado mexicano continuó la tendencia, iniciada a partir de la Revolución de Independencia de 1810, de conformación jurídica y política del Estado homogéneo, cuya composición poblacional y étnica debía ser solamente de una 'raza' superior, aquella que fue resultado del sincretismo del español e indígena, es decir, se contempló la desaparición de las culturas indígenas y sus lenguas a cambio de la occidentalización de la sociedad nacional en menoscabo de la conformación de una sociedad heterogénea, como desde la época mesoamericana, después la colonial y hasta la actualidad lo es. Entonces, lo que se ha venido gestando e impulsando por el Estado es la nacionalidad mexicana, única sin diversidad cultural y lingüística, expresada en un solo idioma.

Por consiguiente, el Estado mexicano posrevolucionario tiene conocimiento de la multiplicidad de pueblos indígenas, pero no reconoce su capacidad para participar, desde el seno de sus propias culturas, en el proyecto de nación que se estaba instrumentando por los grupos de poder económicos, políticos y sociales, y que lo impusieron a la sociedad mexicana en proceso de formación. La manera práctica de efectuar, tal desconocimiento, es desconocer su derecho a ser

diferentes en el marco jurídico nacional, empezando por la Constitución Política y las demás leyes secundarias, incluidas las leyes educativas, que no contemplan la heterogeneidad de la nación sino que establecen la igualdad de todos los mexicanos, protegidos sus derechos y garantías individuales por las leyes del Estado.

Sin embargo, la tarea de homogeneizar a la nación resultó difícil. Las diferencias culturales, tan marcadas para cada pueblo indígena y el alto grado de analfabetismo en el país, requirió de organizar la educación masiva para toda la sociedad. Hasta el periodo histórico, al que nos referimos, el acceso a la educación estaba reservado a las élites porfirianas y posrevolucionarias. Por lo que la situación tenía que cambiar debido a que el país requería de hombres y de manos, miles de manos, para transformarse en un país industrializado como los Estados Unidos de América o lo europeos y solo con educación se podían lograr los cambios económicos y sociales proyectados. En consecuencia, la educación que se pensó, tenía que organizarse de manera masiva

El impacto inmediato, de la instrumentación de la educación masiva se tradujo en políticas educativas sin contenidos étnicos exclusivos o diseñados para atender las necesidades educativas de los niños de todo el país. Para los gobiernos posrevolucionarios la educación, principalmente la organizada, en las primeras tres décadas del siglo XX, fue una educación general para todos los niños del país, incluyendo niños mestizos de las zonas rurales, indígenas y mestizos de las zonas urbanas. Aunque, eso sí, se puso mucho énfasis en construir escuelas y llevar la enseñanza a las zonas rurales e indígenas por considerarlas las más atrasadas y a las que se tenían que desarrollar con mayor rapidez, sin descuidar las atención educativa de las poblaciones infantiles urbanas.

Las primeras políticas educativas del México posrevolucionario estuvieron centradas en la incorporación, asimilación e integración de la nación. Para éstas



su tendencia fundamental consistió en la enseñanza del español con la pérdida de la lengua materna. Para ello, los funcionarios del Estado y los políticos recomendaban a los maestros encargados de la enseñanza en las aulas, que cuidaran bien los conocimientos que iban a transmitir a sus alumnos y que tuvieran cuidado de no involucrarse con ellos porque se asimilarían a los indígenas y en consecuencia serían una “unidad más a incorporar”. Cabe señalar que las diferencias entre las políticas de incorporación y asimilación con respecto a la de integración fue bastante marcada. Mientras las primeras se dirigieron a influir, tanto a los niños, hombres, mujeres y la comunidad en general, la segunda, se avocó a la integración económica de las comunidades teniendo como apoyo a la educación rural. Estas políticas educativas, pernearon las culturas indígenas pero no lograron el objetivo esencial de convertirlos a la cultura occidental. Como hemos advertido en el desarrollo del trabajo, el método directo de enseñanza, es decir la utilización del español como medio de enseñanza generó resistencias, conflictos lingüísticos y abandono de la escuela. Debemos aclarar que no fue esta la única causa, del impedimento de incorporación a la nación del niño indígena, sino que influyeron otras como la miseria, la discriminación racial, etc. Estas últimas circunstancias obligaron al Estado mexicano a considerar la situación económica de los indígenas para instrumentar la política de integración económica, que aquí anotamos.

Sí el método directo de enseñanza resulto insuficiente y así lo reconoció el Estado mexicano, entonces quería decir que había que realizar los cambios necesarios para lograr la incorporación de los indígenas. A instancias del Departamento de lingüística de la UNAM y de la Asamblea de Filólogos y Lingüistas se asumió la educación bilingüe como el método más idóneo para enseñar el español a los niños indígenas. Este fue llamado un método indirecto porque utilizó la lengua materna como puente para la enseñanza del español, considerando que no habrían los problemas del pasado en relación a conflictos lingüísticos y otros. Quizás este método no era ‘compulsivo’ en la enseñanza, pero tampoco se logró la incorporación del indígena y, menos la unidad de la nación.

En los últimos treinta años, resultado del aprendizaje de las políticas educativas incorporacionistas y la demanda de diversas organizaciones sociales indígenas y no indígenas, el Estado ha cambiado la política educativa por otras que parecen más idóneas a la idiosincrasia de los pueblos indígenas, que es la Educación Bilingüe Bicultural. En ella se utiliza como método educativo la enseñanza indirecta, o sea, la utilización de la lengua materna en la enseñanza durante los primeros dos grados de primaria para pasar después a la enseñanza del español como segunda lengua. Consideramos dable mencionar, que esta política, más refinada y con mayor aceptación por los niños indígenas en el proceso de enseñanza aprendizaje, ha resultado insuficiente porque no ha dejado de utilizar los planes y programas de estudio aplicadas en la educación básica nacional, los libros de texto utilizados, en el aula, son los gratuitos nacionales y los materiales didácticos. A lo que no referimos, es a la unilateralidad de elementos pertenecientes a una cultura, que es la occidental, aplicados durante la enseñanza y, aunque en ésta se hable la lengua indígena no es suficiente para ofrecer una educación idónea para los niños indígenas.

Otras cuestiones fundamentales, concluimos del desarrollo del estudio. Los planes y programas de estudio, los contenidos y métodos educativos, los materiales y auxiliares didácticos, las metodologías y, en fin todos los elementos necesarios para desarrollar la enseñanza en el aula corresponden a la visión del mundo occidental. En ese sentido, no se elaboraron materiales pedagógicos hasta la década de los sesentas del siglo XX y tampoco, se incluyeron contenidos étnicos como para impulsar el desarrollo integral de los niños. Desde el punto de vista normativo la Constitución mexicana en su artículo 3º siempre se ha contemplado una educación general sin diferenciar entre indígenas y no indígenas, o sea, la educación que imparta el Estado mexicano es para todos los niños mexicanos en condiciones de igualdad, sin distinciones culturales. Y solamente la Ley General de Educación, la Ley Orgánica de la Administración

Pública Federal, el Reglamento de la SEP, etc., contemplan, relativamente, una educación diferente para indígenas pero que en la realidad no aplica cabalmente.

En cuanto a los maestros, la formación de maestros para la educación indígena. Al inicio de la masificación de la educación y de las políticas educativas incorporacionistas encontramos la falta de maestros en todos los ámbitos de la educación rural. Los maestros que se logró incorporar al servicio educativo reconocían que eran 'maestros por intuición', más que maestros formados profesionalmente para cumplir con la función encomendada. Aún cuando, se crearon instituciones para la formación de maestros como: las misiones culturales, la casa del estudiante indígena, normales rurales y otras instituciones para la formación docente, no se pudo lograr la formación necesaria de maestros que requería el servicio educativo en acelerado crecimiento. En el ámbito de la educación indígena no se formaron docentes especializados en este tipo de educación. Solamente en décadas recientes se han estado incorporando profesores a la educación bilingüe bicultural. Su proceso de formación es un tanto sui generis porque no hay la cantidad suficiente de profesionales formados en educación por lo que se incorporan aquellos profesionistas en administración, contaduría, veterinaria o bachilleres a los que se les imparte un curso pedagógico con la finalidad de estandarizar sus conocimientos como profesores con la cual puedan cumplir con la función de maestros.

Algunas reflexiones sobre el estudio desarrollado en este trabajo nos permiten considerar que las políticas educativas del Estado mexicano instrumentadas, desde las primeras décadas del siglo XX hasta finales de los años 70's del mismo, ya sean incorporacionistas o interculturalistas o bilingüistas, todas obedecen a conformar un Estado nación de una sola cultura: la mexicana. La cual es resultado del sincretismo, principalmente aportado por la cultura española y las culturas indígenas. Persiste el México profundo, que menciona Bonfil Batalla en su libro México Profundo: una civilización negada. Aunque, en realidad tendríamos que decir la negación de más de 62 culturas indígenas. En consecuencia el

Estado mexicano conoce de la multiculturalidad del país, pero no ha avanzado mucho en ampliar los mecanismos de participación de los pueblos indígenas, ya sea por medios normativos, o institucionales en materia de educación indígena.

La nueva política educativa del Estado mexicano, que de hecho ya instrumenta de manera vertical, llámese como se llame, intercultural bilingüe o bicultural tiene que tomar en cuenta la enseñanza de la lengua materna, en primer lugar para después enseñar el español como segunda lengua. En este proceso se debe seguir adelante porque lo importante y fundamental sería que los pueblos indígenas desarrollaran esa educación, cada uno de ellos, en sus propias comunidades y el Estado, solamente tendría que ser el facilitador de la nueva educación indígena. Además, sería importantísimo, la adecuación de las diversas leyes educativas en cuanto a fomentar la educación indígena autónoma, para cada pueblo indígena que existe en la nación y que fuera acorde con las culturas de esos pueblos. En concreto, la autonomía en materia educativa permitiría a los pueblos indígenas instrumentar su propia educación y al Estado le correspondería cumplir con sus facultades de establecer los lineamientos educativos, mismos que se orientarían con ciertos principios como el de evitar los fanatismos, promover la científicidad, a fomentar la participación democrática, participar en la organización colectiva e individual y participar en el proyecto del desarrollo nacional.

Finalmente, una conclusión a que llegamos del último capítulo del trabajo, que más bien pretende ser una propuesta, es que los indígenas deban ser los instrumentadores de su propia educación que les permita revalorar sus culturas, que puedan participar en la economía y la política de manera independiente. En este contexto es necesario que los indígenas involucren a la familia y la comunidad como fuentes de conocimiento ya que han sido, desde periodos ancestrales, las formas de socialización del conocimiento y que ha mantenido la continuidad de la educación no escolarizada dentro de los pueblos indígenas. Con estas formas de continuidad y ampliación de conocimiento se busca fundamentar y definir la filosofía indígena, los contenidos de los planes y programas de la

educación indígena hecha por ellos mismos, la elaboración de metodologías apropiadas a las especificidades culturales, lingüísticas y sociales. Así como la elaboración de una pedagogía indígena.

Todos los aspectos mencionados deberán construirse en un contexto de participación de las culturas indígenas y occidental. Así, se tendrá que contemplar los avances tecnológicos, científicos y culturales de la nueva educación indígena. Es decir, por las demandas realizadas por los pueblos indígenas, de lo que se trata es que quieren participar dentro de la sociedad occidental con su propia identidad y cultura y hacer aportaciones al proyecto nacional.

## BIBLIOGRAFÍA

### Referencias bibliográficas

Aguirre Beltrán, Gonzalo, *El indigenismo en acción*, México, INI, 1976.

Aguirre Beltrán, Gonzalo, *Teoría y práctica de la educación indígena*, México, SEP, Colección Sepsetentas núm. 64, 1973.

Anouar Abdel-Malek, *la dialéctica social*, México, Siglo XXI editores, 1975.

Báez-Felix, Jorge, *Los indios y el Estado mexicano desde la perspectiva antropológica*, ponencia presentada en la reunión sobre minorías étnicas y estados nacionales, Centro de Estudios Económicos y Sociales del Tercer Mundo, A. C., México, 29 de octubre de 1982.

Barnach-Calbó Ernesto, “La nueva educación indígena en Iberoamérica”, en Díaz Couder, (Coord.) *Antología temática: educación intercultural*, México, SEP-DGEI, 2003.

Bassols, Narciso, *Obras*, México, FCE, 1964.

Béjar Navarro, Raúl, *Las políticas públicas en la alternancia mexicana*, México, CRIM-UNAM, 2004.

Benítez, Fernando, *Los indios de México. Tierra incógnita*, 2ª. Edición, México, Serie popular Era núm. 19, 1981.

Bobbio, Ernesto, *Estado, gobierno y sociedad*, Barcelona, Plaza y Janés ediciones, 1987.

Bonfil Batalla, Guillermo, *México profundo. Una civilización negada*, México, Grijalbo-CONACULTA, 1990.

Britton, John, *Educación y radicalismo en México*, México, SEP-Sepsetentas, 1976.

Bruni Celli, Josefina, Ámbitos, temas y dilemas de las políticas educativas, en Kelly, Jannet (coord.), *Políticas públicas en América Latina. Teoría y práctica*, Venezuela, ediciones IESA, 2003.

Carbonell, Miguel, *Derechos fundamentales y Estado, Memoria del VII congreso iberoamericano de derecho constitucional*, México, UNAM-IIJ, AADC, FDUC. PEMEX, UCCH, UL, FDPV, HISPAMER, FEJV, UEC, 2002.

Carbonell, Miguel, *Los derechos fundamentales en México*, México, UNAM-Porrúa-CNDH, 2005.

Caso, Alfonso, *Indigenismo*, México, INI, 1958.

Castillo, Isidro, *México y su revolución educativa*, México, editorial Pax, 1965.

Cisneros, Isidro, *Derechos humanos de los pueblos indígenas. Contribución para una ciencia política de los derechos colectivos*, México, Comisión de los Derechos Humanos del Distrito Federal, 2004.

Fix-Zamudio, Héctor, Breves reflexiones sobre el concepto y el contenido del derecho procesal constitucional", en Ferrer MacGregor, Eduardo (Coord.), *Derecho procesal constitucional*, T. I, México, Porrúa, 2003.

Florescano, Enrique, *Etnia, estado y nación. Ensayo sobre las identidades colectivas*, México, ed. Aguilar, 1997.

Florescano, Enrique, *Memoria indígena*, México, editorial Taurus, 1999.

Florescano, Enrique, *mexicana*, 2ª. edición, México, FCE, 1994.

Freire, Paulo, *Educación para la libertad*, 13ª. edición, México, siglo XXI editores, 1973.

Gellner, Ernest, *Naciones y nacionalismo*, Madrid, Alianza editorial, 1983p. 20.

Gigante, Elba (coord.), *Globalización y educación intercultural*, México, 2002.

González Casanova, Pablo, *La democracia en México*, 12ª. edición, Serie Popular Era, 1980.

González Galván, Jorge Alberto (coord.), *Constitución y derechos indígenas*, IIJ-UNAM, 2002.

González, Refugio, “La construcción del estado de derecho en México. Los derechos fundamentales” en Carbonell, Miguel, *Derechos fundamentales y Estado*, México, UNAM-IIJ, 2002.

Guerrero, Omar, *La administración pública del estado capitalista*, España, ed. Fonmtamara, 1981.

Hernández López, Ramón, *Acción educativa en las áreas indígenas*, documento interno de la Secretaría de Educación Pública, mimeo, 1976.

Hernández López, Ramón, “Reflexiones en torno al sistema de educación bilingüe bicultural”, en Scanlon Arlene, Patricia, *Hacia un México pluricultural. De la*



*castellanización a la educación indígena bilingüe bicultural*, México, SEP-Miguel Porrúa, editor, 1982.

Hernández, Severo, “El Instituto Nacional Indigenista y la educación bilingüe bicultural”, en Scanlon Arlene, Patricia, *Hacia un México pluricultural. De la castellanización a la educación indígena bilingüe bicultural*, México, SEP-Miguel Porrúa, editor, 1982.

Kay Vaughan, Mary, *Estado, clases sociales y educación*, México, T. I., Sep-FCE, 1982.

Kay Vaughan, Mary, *Estado, clases sociales y educación*, México, T. II., Sep-FCE, 1982.

Kelly, Jannet (coord.), *Políticas públicas en América Latina. Teoría y práctica*, Venezuela, ediciones IESA, 2003.

León Portilla, *El español y las lenguas indígenas*, en *La Palabra Florida*, México, año 1, núm. 3, 2002.

Llinás Álvarez, Edgar, *Revolución, educación y mexicanidad. La búsqueda de la identidad nacional en el pensamiento educativomexicano*, México, UNAM, 1979.

Khun, Thomas, S. *La estructura de las revoluciones científicas*, México, FCE, 1992.

León Portilla, Miguel, *La construcción de significado en la historia*, México, el Colegio de Jalisco, 2003.

Lenkersdorf, Carlos, *Los hombres verdaderos. Voces y testimonios tojolabales*, México, Siglo XXI, 2005.

Loyo, Engracia, *La casa del pueblo y el maestro rural mexicano*, México, SEP-ediciones el Caballito, 1985.

Lyotard, Jean, *La condición posmoderna. Informe sobre el saber*, Madrid, ediciones cátedra, 2006.

López, Luis Enrique, "La educación intercultural bilingüe y sus aportes a la pedagogía latinoamericana", en *Educación intercultural bilingüe*, Antología temática, Díaz Couder, Ernesto, (Coord.), SEP, 2000.

M' Bow, Amadou-Mahtar, *La UNESCO y el mundo*, El correo ilustrado, París, 1977.

Monroy Huitrón, Guadalupe, *Política educativa de la revolución (1910-1940)*, T. I, los años de Bassols, México, SEP-Sepsetentas, 1975.

Musset, Alain, *El agua en el Valle de México. Siglos XVI-XVIII*, Pórtico de la Ciudad de México, México, Centro de Estudios Mexicanos y Centroamericanos, 1992.

Nahmad Sitton, "Indoamérica y educación ¿etnocidio o etnodesarrollo?", en Scanlon, Arlene Patricia, *Hacia un México pluricultural. De la castellanización a la educación indígena bilingüe bicultural*, México, SEP-Miguel Porrúa, editor, 1982.

Olivé, León, *Interculturalismo y justicia social*, México, UNAM-Programa Universitario México Nación Multicultural, 2004.

Olivé, León, *Multiculturalismo y pluralismo*, México, UNAM-FFyL-Paidós, 2003.

Ordoñez Cifuentes, José Emilio, *La cuestión étnico nacional y derechos humanos: el etnocidio, los problemas de la definición conceptual*, México, Cuadernos Constitucionales México-Centroamérica núm. 23, Centro de Estudios Constitucionales México-Centroamérica, UNAM-IIJ, Corte de Constitucionalidad República de Guatemala, Procurador de Derechos de Guatemala, 1996.

Pacheco, José Emilio, Conferencia en el Colegio Nacional, México, noviembre de 2006.

Palacios, Jesús, *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*, México, editorial LAIA, 1978.

Piaget, Jean, *Psicología y pedagogía*, Barcelona, Ariel, 1973.

Pimentel, Francisco, *Obras completas*, (5 volúmenes), México, tipografía económica, 1903.

Pozas, Ricardo y Gonzalo Aguirre Beltrán, *La política indigenista en México*, (Métodos y resultados), T. II, México, colección SEP-INI, 1981.

Pozas, Ricardo e Isabel Horcaditas de Pozas, *Los indios en las clases sociales de México*, México, Siglo XXI, 1971.

Puig, Casauranc, J.M., *La educación integral*, México, SEP, 1932,

Ramírez, Rafael, *La escuela rural mexicana*, México, FCE-SEP, Sep/80, 1981.

Serra Rojas, Andrés, *Ciencia política. La proyección actual de la teoría general del Estado*, México, Porrúa, 1975.

Serrano Ruiz, Javier, "El papel del maestro en la educación intercultural bilingüe", en Educación intercultural bilingüe, Antología temática, Díaz Couder, Ernesto, (Coord.), SEP, 2000.

Solana, Fernando, et al, *La historia de la educación pública en México*, T. I. México, SEP-FCE, 1982.

Solana, Fernando, et al, *La historia de la educación pública en México*, T. II. México, SEP-FCE, 1982.

Uvalle Berrones, Ricardo, *El gobierno en acción*, México, FCE, 1984.

Val, José del, *México: identidad y nación*, México, UNAM-Programa Universitario México Nación Multicultural, 2004.

Valdés, Luz María, *Los indios mexicanos en los censos del año 2000*, México, UNAM -IIJ-CRIM, 2003.

Valadés, Diego, "Prologo", en González Galván, Jorge Alberto, *Constitución y derechos indígenas*, México, IIJ-UNAM, 2002.

Vasconcelos, José, *Obras completas*, (4 volúmenes), T. II, México, Libreros Unidos Mexicanos, 1958.

Villoro, Luis, El estado nación y las autonomías indígenas, en González Galván, Jorge Alberto, *Constitución y derechos indígenas*, México, IIJ-UNAM, 2002.

Villoro, Luis, *Estado plural y pluralidad de culturas*, México, UNAM-Paidós, 1999.

Vernon, Raymond, *El dilema del desarrollo económico de México*, México, ed. Diana, 1973.

Zea, Leopoldo, *El positivismo en México. Nacimiento, apogeo y decadencia*, México, FCE, 1968.

## **Referencias hemerográficas**

Secretaría de Educación Pública, "Boletín", México, Dirección General de Asuntos Indígenas, XXXX,

Bonfil Batalla, Guillermo, "El concepto de indio en América: una categoría colonial", *Anales de Antropología*, México, Vol. IX, UNAM, 1972.

Bonfil Batalla, Guillermo, "Los pueblos indios, sus culturas y políticas culturales", *Anuario Indigenista*, México, III, dic. 1985.

Cabral, Amilcar, "La cultura. Fundamento del movimiento de liberación", en *Revista del Tercer Mundo*, México, abril-mayo, 1975.

Caso, Alfonso, *Definición del indio y lo indio*, *América Indígena*, México, Vol. VIII, núm. 1, enero, 1948.

Díaz Polanco, Héctor, "Derechos Indígenas y Autonomía", *Crítica jurídica*, México, UNAM-IIJ, núm. 11, 1992.

Florescano, Enrique, "La clase política, insensible a la marginación indígena. El INI un gran fracaso", *Revista Proceso*, México, Num. 1274, 1 de abril de 2001.

Gamio, Manuel, "Países subdesarrollados", *América Indígena*, México, Vol. VIII, núm. 4, 1957.

Gabriel Hernández, Franco, De la educación indígena tradicional a la educación bilingüe bicultural, en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas*, México, número 97, julio-septiembre, 1979.

Hernández, Natalio, "Educación y realidad social indígena", en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales número 103, México, enero-marzo, 1981.

Hernández, Natalio, "Educación y realidad social indígena", en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales número 103, México, enero-marzo, 1981.

Hernández Pulido, J. R. "Revisión del Convenio sobre Poblaciones Indígenas y Tribales", *Anuario Indigenista*, México, III, 1988.

León Portilla, Miguel, "El indio en América", *América Indígena*, México, Vol. XXVI, núm. 4, 1966.

SEP. Indigenistas de la revolución, en Boletín, 2do. Suplemento especial, México, 1964.

Trincheró, Diego Héctor, Historia de la antropología y política indigenista, en Revista Crítica, UAP,

### **Diccionarios y enciclopedias**

Abagnanno, Nicola, Diccionario de filosofía, México, FCE, 1994.

Diccionario de Ciencias Educativas (2 vol.), Madrid, España, ed. Diagonal Santillana, 1983.

Foulquié, Paul, Diccionario de pedagogía, México, Editorial del Valle de México, S. A., 1980.

### **Leyes decretos, acuerdos y programas de gobierno nacionales**

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, D. O. F. 5 de febrero de 1917.

Cámara de Diputados, Diario de los debates, XXIX Legislatura, T. I, México, 1922.

Decreto que establece una Secretaría de Estado que se denominará Secretaría de Educación Pública, D. O. F. del 3 de octubre de 1921.

Decreto que reforma el artículo 3° y la fracción XXV del artículo 73 constitucionales, D. O. F. diciembre de 1934.

Exposición de motivos y proyecto para la reforma del artículo 3° constitucional, presentada por la comisión especial de la XXXV legislatura en diciembre de 1933

D. O. F. Ley Departamento de Asuntos Indígenas, dic- 1936.

Dirección General de Educación Indígena, Lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe para los niños y niñas indígenas, 3ª reimpresión, México, SEP, 2003.

Ley de Secretarías y Departamentos de Estado, D. O. F. 31 de diciembre de 1935.

Ley Orgánica de educación, publicada en el D. O. F. el 3 de febrero de 1940.

Ley de secretarías y departamentos de estado, México, Porrúa, 1958.

Programa Nacional de Educación, 2001-2006, Presidencia de la República, México.

### **Leyes internacionales**

Convenio Núm.169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes.  
OIT, 1989. (Ratificado por el Gobierno de México y publicado en el D. O. F.  
El 24 de enero de 1991).

OEA, Carta de Organización de los Estados Americanos, firmada el 30 de abril de  
1948. Entrada en vigor el 13 de diciembre de 1951.

OIT, Pueblos indígenas y tribales: guía para la aplicación del Convenio núm. 169,  
OIT-Ginebra / Centro Regional para los Derechos Humanos y el Desarrollo  
Democrático, Montreal Canadá.

ONU, Carta de las Naciones Unidas, firmada el 26 de junio de 1945. Entrada en  
vigor el 24 de octubre de 1945.

ONU, Declaración Universal de los Derechos Humanos, 10 de dic. 1948.

ONU, Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, 1966.

ONU, Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 1966.

ONU, Comisión de Derechos Humanos. Subcomisión de Prevención de  
Discriminaciones y Protección a las Minorías, Proyecto de Declaración de  
las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, E/CN.  
4/1995/2, E/CN.4/Sub.2/1994/56, 28 de octubre de 1994.

### **Sitios de Internet**

Sáez Alonso, Rafael, Interrogación sobre el sentido y las bases de una metateoría  
pedagógica, en <http://www>.





Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

# ACTA DE EXAMEN DE GRADO

No. 00003

Matricula: 090360595

"POLITICAS EDUCATIVAS DE LOS GOBIERNOS POSREVOLUCIONARIOS EN LA EDUCACION INDIGENA MEXICANA"

En México, D.F., se presentaron a las 10:00 horas del día 29 del mes de mayo del año 2009 en la Unidad Iztapalapa de la Universidad Autónoma Metropolitana, los suscritos miembros del jurado:

MTRO. JOSE DANIEL TOLEDO BELTRAN  
DR. ALEJANDRO CONSTANTINO TORTOLERO VILLASEÑOR  
DR. FEDERICO LAZARIN MIRANDA

Bajo la Presidencia del primero y con carácter de Secretario el último, se reunieron para proceder al Examen de Grado cuya denominación aparece al margen, para la obtención del grado de:

MAESTRO EN HISTORIA

DE: JUAN GASPAR GUTIERREZ

y de acuerdo con el artículo 78 fracción III del Reglamento de Estudios Superiores de la Universidad Autónoma Metropolitana, los miembros del jurado resolvieron:

*Aprobar*

Acto continuo, el presidente del jurado comunicó al interesado el resultado de la evaluación y, en caso aprobatorio, le fue tomada la protesta.



JUAN GASPAR GUTIERREZ  
ALUMNO

REVISÓ

LIC. JULIO CESAR DE LANA ISASSI  
DIRECTOR DE SISTEMAS ESCOLARES

DIRECTOR DE LA DIVISIÓN DE CSH

DR. PEDRO CONSTANTINO SOLIS PEREZ

PRESIDENTE

MTRO. JOSE DANIEL TOLEDO BELTRAN

VOCAL

DR. ALEJANDRO CONSTANTINO  
TORTOLERO VILLASEÑOR

SECRETARIO

DR. FEDERICO LAZARIN MIRANDA