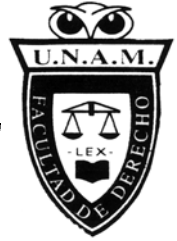




UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE DERECHO



**REGULACIÓN JURÍDICA DE LA ENSEÑANZA
INTERCULTURAL BILINGÜE EN LA ESCUELA
PRIMARIA INDÍGENA**

**TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE LICENCIADO EN
DERECHO PRESENTA**

JUAN GASPAR GUTIÉRREZ

TUTORA: MAESTRA ERIKA LILIANA LÓPEZ LÓPEZ

MÉXICO, D. F. AGOSTO DE 2009.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



UNIVERSIDAD NACIONAL
AVENIDA DE
MEXICO

UNIDAD DE SEMINARIOS "JOSÉ VASCONCELOS"
FACULTAD DE DERECHO
SEMINARIO DE DERECHO CONSTITUCIONAL Y
DE AMPARO

Cd. Universitaria, D.F., 03 de agosto de 2009.

DR. ISIDRO ÁVILA MARTÍNEZ
DIRECTOR GENERAL DE LA ADMINISTRACIÓN
ESCOLAR DE LA U.N.A.M.
P R E S E N T E.

Por este conducto, me permito comunicar a usted, que el pasante **GASPAR GUTIERREZ JUAN**, con número de cuenta 7108848-0 bajo la supervisión de este Seminario, elaboró la tesis intitulada "**REGULACION JURIDICA DE LA ENSEÑANZA INTERCULTURAL BILINGÜE EN LA ESCUELA PRIMARIA INDIGENA**", realizada con la asesoría del profesor **Lic. Erika Liliana López López**.

Con fundamento en los artículos 8° fracción V del Reglamento de Seminarios, 19 y 20 del Reglamento General de Exámenes de la Universidad Nacional Autónoma de México, por haberse realizado conforme a las exigencias correspondientes, se aprueba la nombrada tesis, que además de las opiniones que cita, contiene las que son de exclusiva responsabilidad de su autor. En consecuencia, se autoriza su presentación al Jurado respectivo.

"El interesado deberá iniciar el trámite para su titulación dentro de los seis meses siguientes (contados de día a día) a aquél en que le sea entregado el presente oficio, en el entendido de que transcurrido dicho lapso sin haberlo hecho, caducará la autorización que ahora se le concede para someter su tesis a examen profesional, misma autorización que no podrá otorgarse nuevamente, sino en el caso de que el trabajo recepcional conserve su actualidad y siempre que la oportuna iniciación del trámite para la celebración del examen haya sido impedida por circunstancia grave, todo lo cual calificará la Secretaría General de la Facultad"

A T E N T A M E N T E
"POR MI RAZA HABLARÁ EL ESPÍRITU"
DIRECTOR DEL SEMINARIO


LIC. EDMUNDO ELÍAS MUSI

*pcm.

México, D.F. a 26 de mayo de 2009.

Dr. Edmundo Elías Musi
Director del Seminario de Derecho Constitucional
de la Facultad de Derecho de la UNAM
P R E S E N T E.-

Reciba un cordial saludo por este conducto.

La suscrita, E. Liliana López López, profesora de asignatura en la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Derecho de la UNAM, en el momento en que me fue encomendada la dirección de tesis de Juan Gaspar Gutiérrez, a través de la presente hago de su conocimiento que:

Con relación a la tesis intitulada “La regulación jurídica de la enseñanza intercultural bilingüe en la escuela primaria indígena”, que presenta el mencionado C. Juan Gaspar Gutiérrez, hago constar que tras su lectura y análisis considero que la tesis reúne los requisitos para que el referido proceda la continuación de los trámites correspondientes que conducen a la defensa de la arriba señalada y a la obtención del grado, por lo cual otorgó mi voto aprobatorio.

Sin otro particular, reciba mis respetos.



Mtra. E. Liliana López López.

Asesora de Tesis

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, quien impulso
esta aventura y sufrió 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 licenciatura, participaron
durante el transcurso de la misma, brindándome su amistad
y apoyando las tareas cotidianas de las materias.

Agradezco

A la **Universidad Nacional Autónoma de México**

por acogerme en sus espacios escolares y ser la mejor institución de educación superior en México. Sin ella no se entendería la historia de la nación.

A mi maestra, tutora y amiga **Erika Liliana López López**

por creer en mí, por apoyar, dedicar su tiempo y hacer valiosas sugerencias.

Sin su comprensión y apoyo constante,

probablemente no hubiera terminado esta aventura.

A los doctores **Hermilo López-Sánchez Bassols, Javier Saldaña y Jorge Mario**

Magallón Ibarra, quienes han participado constantemente

al brindarme su amistad y haciendo sugerencias académicas

y personales valiosas.

A mis maestros que me impartieron clases y todos los maestros de la

Facultad de Derecho quienes dedican mucho de su valioso tiempo

en la formación de las futuras generaciones de licenciados

en derecho e impulsan proyectos como éste.

“no queremos que nuestros hijos vayan a la escuela,
porque no les enseñan a trabajar, terminan la primaria
y no saben hacer nada;...”

Ancianos coras

“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”

Ancianos rarámuris

“Lo que ahora aprendemos en las escuelas,
lo que ahora nos enseñan en las escuelas, sentimos que nos ladiniza,
que no nos enseña a cultivar la tierra, que nos induce a rehuir del trabajo.

Destruye nuestra raíz, nos despersonaliza”.

Reflexiones sobre el Primer Seminario de Educación

Bilingüe Bicultural entre los Mazatecos

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.**

Abreviaturas y siglas

ANPIBAC	Alianza Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües, A. C.
BM	Banco Mundial
CEPAL	Consejo Económico para América Latina
CNPI	Consejo Nacional de Pueblos Indígenas
EIBB	Educación Indígena Bilingüe Bicultural
EIB	Educación Intercultural Bilingüe
FMI	Fondo Monetario Internacional
ONU	Organización de las Naciones Unidas
PyPE	Plan y Programa de Estudios
PIB	Producto Interno Bruto
PMEB	Programa de Modernización de la Educación Básica
PNE	Programa Nacional de Educación 2001-2006
UNESCO	Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

ABREVIATURAS	8
ÍNDICE	9
INTRODUCCIÓN	XII

Capitulo Primero

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

1. Qué es la educación y hacia a donde se dirige	20
2. Diversidad cultural y plurilingüismo	25
3. Pluralismo cultural y multiculturalismo nacional	28
3.1. Conceptualización de pluralismo cultural	28
3.2. Conceptualización de multiculturalismo	29
3.3. Semejanzas y diferencias de pluralismo cultural y multiculturalismo	31
4. Debate sobre las diferentes concepciones para denominar a los grupos indígenas	33
4.1. Organización del Estado mexicano a partir de la Constitución de 1917	33
4.1.1 Definición de Estado en México	34
4.1.2 La conceptualización de Nación	36
4.1.3 Definición de indio e indígena	39
4.1.4 El problema de la definición de etnia y grupos étnicos	42
4.1.5 Qué es minorías y a quienes se les puede aplicar el término	43
4.1.6 Definición de pueblo	45
4.2. Posturas sobre las diferentes definiciones aplicadas a los indígenas	47
4.2.1. La conveniencia de asumir una posición conceptual para denominar a los indígenas	47

Capitulo Segundo

ANTECEDENTES SOBRE LA EDUCACIÓN QUE OFRECE EL ESTADO MEXICANO A LOS INDÍGENAS A PARTIR DE LA CONSTITUCIÓN DE 1917

1. El artículo 3º. Constitucional y las tendencias educativas en México	49
---	----

1.1. Los primeros pasos para la creación de escuelas primarias en el país	51
1.2. Organización de las escuelas rurales mexicanas	53
2. Tendencias del Estado mexicano sobre la educación que se debe impartir a los indígenas	54
2.1. La misma educación para mestizos e indígenas en las escuelas primarias	54
2.2. Asunción de una educación bilingüe	56
2.3. Otra vez, La misma educación para mestizos e indígenas en las escuelas primarias pero con matices	59
2.3.1. Educación para la asimilación de los indígenas	63
2.3.2. Educación para la incorporación de los indígenas a la sociedad nacional	64
2.3.3. Educación integral para el desarrollo	66
2.4. Educación para todos: propuesta de castellanización de los indígenas	68

Capítulo tercero

EL ESTADO MEXICANO Y TENDENCIAS EDUCATIVAS A PARTIR DE LA DÉCADA DE LOS OCHENTAS DEL SIGLO XX

1. Neoliberalismo y globalización	71
2. Diversidad e interculturalidad	76
2.1. Educación indígena, diversidad e interculturalidad	76
3. Impacto del neoliberalismo en la educación para los indígenas ofrecida por el Estado mexicano	78
3.1. De la educación tradicional a la educación bilingüe bicultural	83
3.2. Adopción de un nuevo tipo de educación: educación intercultural bilingüe	87
4. ¿Realmente el Estado mexicano imparte educación intercultural bilingüe a los niños indígenas?	92
4.1. Normatividad que regula la educación básica en materia indígena	107
4.2. Lineamientos generales del proceso de enseñanza aprendizaje	113
4.3. Análisis y consideraciones sobre la educación que se imparte en las	116

Capítulo Cuarto

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LO QUE REALMENTE DEBEN ESTABLECER LOS CONTENIDOS EDUCATIVOS PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS INDÍGENAS

1. Enseñanza de la forma de pensar y saberes del mundo occidental	119
2. Recreación de la memoria indígena en el proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas indígenas	123
2.1. La creación y recreación del origen del universo y el hombre	125
2.2. Idea del tiempo en el pensamiento indígena	129
2.3. La fertilidad como principio esencial de la vida	131
2.4. Concepción religiosa: de Tonantzin, Madre de los Dioses a la Virgen de Guadalupe	133
2.5. El agua líquido sagrado del hombre indígena	135
3. Reflexiones de por qué esta memoria del pensamiento indígena debe ser contenido en la educación intercultural bilingüe	137
BALANCE Y PERSPECTIVAS	140
CONCLUSIONES	143
ANEXOS	151
BIBLIOGRAFÍA	158

Introducción

Este trabajo es fruto de mis dudas sobre el tipo de educación indígena organizada por el Estado mexicano para los niños pertenecientes a más de 62 pueblos indígenas. Éstas se traducen en varias preguntas ¿Realmente la educación intercultural bilingüe es la adecuada para impulsar el desarrollo de las niñas y niños indígenas? ¿No será la educación intercultural bilingüe otra forma de castellanización e incorporación de los indígenas a la sociedad nacional? ¿La legislación en materia de educación indígena contiene los lineamientos jurídicos que orientan una educación común para todos o establece diferencias educativas para los niños indígenas? ¿Los contenidos, métodos educativos, materiales didácticos y libros de texto son acordes a la normatividad establecida para esta educación?

Estas inquietudes alentaron mi interés por encontrar respuestas sobre la forma de enseñanza a las niñas y niños indígenas, así como conocer cuales eran los planes y programas educativos y materiales didácticos utilizados. Al mismo tiempo, era importante saber que normatividad jurídica regula a la educación indígena y si es la adecuada con relación a las características de las niñas y niños indígenas, dado que poseen una cultura diferente a la de la población mayoritaria de la nación.

Estas ideas orientaron la investigación desde un punto de vista socio jurídico, ya que estudiar la problemática educativa de los indígenas requiere de una visión interdisciplinaria. También podría haberse tomado, como elementos de estudio la economía y otros temas, sin embargo limite la investigación a aspectos socio jurídicos por tener la bibliografía a mi alcance, la cual quise aprovechar para este tema.

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 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 y en consecuencia sus

culturas permanecen ahí, sin desarrollarse y sin tener relación y comunicación con la cultura mayoritaria, que es al mismo tiempo la dominante.

Sin embargo, el proceso histórico de nuestro país demuestra la presencia de diversas identidades, de pueblos diversos, que están en constante movimiento, son dinámicas, cambiantes. Influyen en las formas de vida, tradiciones y costumbres al interior de otras comunidades y pueblos indígenas y al interior de la sociedad nacional y son susceptibles a las influencias provenientes del exterior.

Esta permanencia de las culturas indígenas ha significado que el Estado mexicano, en la realidad, sea multicultural, plurilingüe y cuya identidad tenga como origen las raíces de los pueblos indígenas. Bonfli Batalla menciona, con mucha precisión que es el México profundo el que está en movimiento en la sociedad nacional.

De esta manera la nación se conformaría, de *facto*, de la heterogeneidad social y cultural, aunque de *iure* su formación jurídica y política, iniciada con la independencia y continuada después de la revolución mexicana, se estableciera con una estructura homogénea y centralizadora por lo que uno de sus principales fundamentos sería impulsar la desaparición de las culturas indígenas, consideradas atrasadas, e incorporar a sus miembros a la nueva sociedad mexicana, resultado del sincretismo de dos razas los indígenas y los españoles, mestiza.

Para lograr este propósito, la conformación de una sociedad homogénea, se planteó a la educación como pivote de la formación de la sociedad nacional mestiza. La educación tiene la característica esencial de influir al ser humano para dotarlo de los conocimientos, habilidades y destrezas que le permitan participar, socialmente, de manera diferente en la comunidad a la que pertenece. De aquí, parte la idea central, de que con la educación se podría cambiar las culturas de las niñas y niños indígenas con el propósito de crear una nación mestiza, fuerte y vigorosa.

La idea fue reconstruir a la nación, fundada en el mestizaje, para que alcanzara los niveles de desarrollo industrial que tenían los países europeos y el estadounidense, Eso sí tenía que ser una nación diferente a los pueblos europeos y estadounidense, pero adquiriendo lo mejor de su avance como civilización. 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.

Conformado el Estado mexicano con un bagaje de la cultura mestiza, con la sociedad homogénea en detrimento de la heterogeneidad de la realidad social, y planteando como estrategia la educación, el trato social, jurídico, institucional y político que se dio a los indígenas fue como objetos y no como sujetos de derecho dentro de la nueva formación social mexicana. Así, fueron excluidos del proyecto de nación forjado en el mestizaje y del desarrollo económico basado en la industrialización.

Esta problemática me llevo a plantear como propósito el estudio y análisis del proceso de enseñanza aprendizaje que el Estado mexicano organiza y ofrece a los niños indígenas, conforme a la normatividad establecida para la educación indígena, con la finalidad de revisar los planes y programas de estudio de la educación básica y las leyes educativas vigentes, para mostrar cuál es el tipo de educación que se ofrece a las niñas y niños indígenas y si ésta es la adecuada conforme a sus características propias. Es conveniente mencionar que considero a la educación un factor de cambio que puede impulsar mejores condiciones de vida de los indígenas, siempre y cuando sea una educación factible para esos pueblos.

En ese sentido la hipótesis sostenida en este trabajo puede formularse así: el Estado mexicano continúa con la política de incorporación de los niños indígenas a la sociedad nacional, tratando por medio de la educación intercultural bilingüe que olviden sus culturas y se conviertan al mestizaje. Es bien cierto, que la educación intercultural bilingüe ofrece condiciones de enseñanza más adecuadas para los niños indígenas al utilizar el bilingüismo, las relaciones entre culturas y la consideración de los conocimientos previos que poseen, pero que en la realidad mantiene los mismos sustratos de las políticas educativas del pasado.

Esto es, los planes y programas de estudio, los contenidos y métodos educativos, los materiales y auxiliares didácticos (en la actualidad se empiezan a incluir tecnologías avanzadas) y las leyes educativas siguen conservando la esencia de la educación nacional de corte occidental. En suma, todos estos factores contribuyen a la transformación de los niños indígenas a la cultura occidental, a formas de expresión y comunicación en lengua española y a la consumación del mestizaje.

Para desarrollar el trabajo lo delimito al estudio y reflexión sobre la educación intercultural bilingüe instrumentada, para los niños indígenas, por el Estado mexicano, desde el año 2001 hasta la actualidad. Exclusivamente, se estudiará la enseñanza que se imparte en la educación primaria, sin incluir los niveles de preescolar y secundaria, que componen la educación básica. Se analizará la educación ofrecida en las escuelas públicas indígenas relacionándola con la normatividad establecida en las leyes educativas, que van de la Constitución a reglamentos y circulares internos y varias disposiciones y convenios internacionales adoptados por México, relativos a educación y pueblos indígenas.

En este trabajo realizo el estudio socio jurídico de la educación para niños indígenas, desarrollado en cuatro capítulos:

El primero se refiere a los aspectos teóricos y conceptuales considerados importantes en el análisis de factores diversos que intervienen en la educación indígena. Esos términos y conceptos permiten analizar la formación homogénea del Estado mexicano y composición real, de corte heterogéneo.

Entonces, el Estado mexicano, tendría que reconocer la heterogeneidad de la nación, sin quedarse en el discurso sino por el contrario, concretar en la realidad acciones de política, de elaboración de leyes, de respeto a los asentamientos territoriales, de impulso y promoción para mejorar sus condiciones, su desarrollo económico, etc. Al reconocer la diversidad de culturas, el Estado mexicano impulsaría una sociedad mexicana multicultural, conformada por muchos pueblos, algunos de ellos interrelacionados y otros que no se interrelacionan, pero que están presentes en el contexto nacional.

Por esto es importante, comprender que para la interpretación y análisis de la educación indígena se tienen que abandonar terminologías racistas, incorporacionistas y de opresión y transformarlas por otras acordes con la democracia, la igualdad y el reconocimiento del otro. Así, se deja de lado el concepto indio que conlleva connotaciones racistas, 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. 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 es necesario, particularmente en materia educativa, instrumentar una política educativa diferente que respete sus culturas o, mejor dicho que impulse el desarrollo de esas culturas porque como mencionan León Portilla y José Emilio Pacheco, no se debe perder una parte de la riqueza cultural de la humanidad. Por las razones expuestas, se emplean en este estudio términos que se han definido claramente y con los que se trata de expresar a que nos referimos cuando empleamos cada uno de ellos.

En el segundo capítulo, se estudian los antecedentes de la educación indígena actual, iniciada en las primeras décadas del siglo XX, porque aportan experiencias interesantes sobre la educación que se organiza para los niños indígenas conforme al artículo tercero constitucional y las leyes relativas a educación. Las diferentes políticas educativas son llamadas de incorporación, de asimilación, de integración y bilingüismo con las cuales se planteo como objetivo, el Estado mexicano, conformar una sociedad mestiza que alcanzara un desarrollo económico y social al estilo de los países industrializados, a cuyo nivel de civilización se aspiraba. Para alcanzar el objetivo mencionado, el Estado mexicano consideró que las políticas educativas deberían contener como característica común el método directo de enseñanza, es decir, enseñar a los niños indígenas a

leer, escribir y hablar en español sin utilizar su lengua materna como medio de aprendizaje.

La tendencia es que con la aplicación del método directo de enseñanza, en la educación indígena, se podría lograr la unidad de la nación en base a una lengua común: el español. Esto significaba que aquellas niñas y niños indígenas, pertenecientes a diversos pueblos que no hablaran español tendrían, por medio de la educación, que aprender otra lengua y olvidar paulatinamente la lengua materna.

En este sentido, la pérdida de sus lenguas se daba como un proceso natural en todo el contexto de la enseñanza implementada. Los efectos que sobre las niñas y niños se dejaron sentir de inmediato fue la generación de conflictos lingüísticos (no aprendieron a hablar 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, estas políticas educativas chocaron con las formas de ser de las niñas y niños indígenas porque tuvieron muchos problemas de aprendizaje, al volverse incomprendible el aprendizaje de un lenguaje que les era extraño. Para evitar esta problemática en el proceso de enseñanza aprendizaje, se implementaría la educación bilingüe, a propuesta de la Universidad Nacional. La propuesta fue enseñar en lengua materna y en español por considerarse este método más acorde con las características de los pueblos indígenas para revalorar sus culturas, costumbres, formas de pensar, lenguas y saberes.

En el tercer capítulo, se analizan las dos corrientes educativas más significativas y que han tenido mayor aceptación en los medios académicos, indígenas e institucionales y que de cierta manera parecen las idóneas en el proceso de aculturación de los indígenas. La primera es la 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. La segunda, es la educación intercultural bilingüe y cuya definición institucional es “la forma de intervención educativa que reconoce y atiende a la diversidad cultural y lingüística; promueve el respeto a las diferencias; procura 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 y prácticas que tiendan a la búsqueda de la libertad y justicia para todos.”*

Precisamente en estas formas de educación está centrado el estudio porque si su instrumentación es más acorde con las características de los niños indígenas, esta idea tendría que aplicarse en la realidad. Sin embargo, como se menciona, reiteradamente, mientras la legislación educativa, los planes y programas de estudio, toda la normatividad, enfoques pedagógicos y lingüísticos relativos a la educación indígena, no sean reformados para adecuarlos a la cultura de los niños indígenas, el objetivo del Estado mexicano de incorporacionismo va a ser el mismo.

En el cuarto capítulo, se presentan algunos temas de aspectos indígenas, de entre muchos, que pudieran ser retomados para incluir como contenidos básicos de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB). De hecho, esta forma de educación, ya la viene implementando el Estado mexicano, pero aquí se establece una connotación diferente. Considero, que en una propuesta más realista de educación intercultural bilingüe, se deben establecer condiciones necesarias de diálogo y comunicación entre lenguas 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 nacional para disminuir y terminar con el ancestral odio, racismo, discriminación, desigualdad y de las condiciones materiales que se dan hacia estos pueblos.

Parto del supuesto, de que deben tomarse en cuenta contenidos étnicos de los indígenas, así como saberes de la cultura occidental. Pero, tampoco se puede negar la existencia de la cultura occidental que tiene un desarrollo diferente y que,

* Lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe para las niñas y niños indígenas, México, SEP-DGEI, 2003, p. 11.

con sus avances tecnológicos y científicos los pueblos indígenas pueden beneficiarse, así es plausible que el desarrollo de éstos se de 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.

Finalmente, debo señalar que el Estado mexicano, para atender las demandas justas de los pueblos indígenas debe organizar una educación intercultural bilingüe diferente a la, que hasta la actualidad viene instrumentando, 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 participen y sean los principales constructores de su propio proyecto educativo y de vida.

Capítulo Primero

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

1. Qué es la educación y hacia a donde se dirige

El término educación proviene del latín, *educare* que significa hacer salir, extraer, dar a luz; y *areté* del griego significa el ideal de la educación.¹ 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”.²

También la “educación es praxis, reflexión y acción del hombre sobre su realidad para transformarla”.³ Se trata de que la persona pierda el “miedo a la libertad, de búsqueda, de recreación, de independencia, de solidaridad”.⁴ Con miras a ser el sujeto de su propia historia. Retomando estas concepciones, definiremos a la educación como la transmisión de conocimientos y valores, de 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. Cada uno de ellos tiene sus 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.⁵ Entonces, esta forma de educación indígena debería impulsar mecanismos de comunicación cultural, de diálogo entre los miembros de una cultura y diálogo de esa cultura con otras culturas. Diálogo entre culturas, independientemente de sus propias visiones del mundo.

Sin embargo, la educación pública, además de influir en la transformación del hombre e impulsar la adquisición de conocimientos se ha convertido en un

¹ Diccionario de ciencias educativas, (dos volúmenes) España, Santillana, 1983, pp. 116 y 117.

² Piaget, Jean, *Psicología y pedagogía*, Barcelona, Ariel, 1973, p. 157.

³ Freire, Paulo, *Educación para la libertad*, México, siglo XXI editores, 1973, p. 7.

⁴ *Ibíd.*, p. 14.

⁵ Bonfil Batalla, *Guillermo, México profundo. Una civilización negada*, México, CNCA, p. 76 y 77.

instrumento de manipulación e integración a la cultura dominante.⁶ Es claro, que en lugar de la enseñanza crítica, libre, reflexiva la educación, organizada por el Estado nacional se orienta en base a teorías que nutren la posición ideológica de éste y que esta centrada en la aceptación llana de políticas institucionales, de la estructura económica, de cierta conformación cultural, etc.

Dentro del contexto cultural, el Estado nacional, promueve constantemente la homogeneización de la sociedad a través de una educación cuyos contenidos no son acordes con la identidad de uno de los principales, sectores sociales, receptores de la misma: los niños indígenas.

El medio utilizado por la cultura hegemónica, de origen europeo, es la imposición de una lengua común: el español; además de los sistemas administrativos, económicos y jurídicos⁷ 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 pública.

Para instrumentar una educación acorde a la cultura de los indígenas 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.⁸ 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

⁶ Ver a Basterra, Marcela, "Los derechos fundamentales y el Estado. Multiculturalismo, minorías y grupos étnicos" en Carbonell, Miguel, *Derechos fundamentales y Estado*, México, UNAM-III, 2002, pp. 103-104; Villoro, *Estado plural y pluralidad de culturas*, México, Paidós, 1999, p. 105; Val, José del, *México: identidad y nación*, México, UNAM, 2004, p. 25; Olivé, León, *Multiculturalismo y pluralismo*, México, UNAM-FFyL-Paidós, p.26.

⁷ Villoro, *Ob. cit.* pp. 27 y 28; Olivé, *Ob. cit.* p. 26.

⁸ Olivé, *Ob. cit.* p. 89.

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.⁹ 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.

Hemos comentando que la educación en general y la educación indígena en particular son fuente de conocimientos y de transformación del ser humano. Para que ocurra esta transformación, la educación es considerada como un derecho, un derecho social que obliga al Estado mexicano a generar las condiciones necesarias para ofrecer la educación básica (preescolar, primaria y secundaria)¹⁰ a todos los niños en edad escolar del país. En este sentido, el Estado mexicano se asume como Estado social, o sea, participante en la esfera de los individuos y de las colectividades. Este Estado social protege y aporta los elementos suficientes para que los individuos y colectividades ejerzan efectivamente su libertad, principalmente en la forma o tipo de educación que vayan a elegir.

Es claro que desde 1917 el artículo 3º Constitucional, como norma suprema, establece que es aplicable y obligatoria, tanto para quien debe de organizar y ofrecer la educación pública, para niños y niñas como destinatarios directos y para los padres de familia como destinatarios indirectos de la misma.¹¹ 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, etc. Lo cual, consideramos, debe interpretarse que expresamente

⁹ Ibidem, p. 34.

¹⁰ Revisar la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en Marco jurídico del Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, Cámara de Diputados, LVIII legislatura, 2003, p. 14; y, la Ley General de Educación, D. O. F. 14 de enero de 2005, p. 2.

¹¹ Ley General de Educación, D. O. F. 14 de enero de 2005. La citada ley reglamenta el artículo 3º de la Constitución regula de la educación que imparte el Estado mexicano.

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, por un lado, la educación para los niños indígenas es un derecho fundamental y, por otro lado, el Estado mexicano está obligado a organizarla conforme a las culturas e identidad propias de los pueblos indígenas.¹² Tomando en cuenta la conveniencia de convocarlos para que participen en la construcción de su propia educación.

Ahora bien, el estudio sobre la educación indígena debe fundamentarse a partir del importante concepto de derechos fundamentales. Los definiremos como aquellos que están consagrados en la Constitución y por tanto el texto constitucional los dota de un estatuto jurídico privilegiado.¹³ 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”.¹⁴

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.

Por otra parte, en la dogmática jurídica mexicana se utiliza frecuentemente el concepto de garantías individuales. Éste concepto se utiliza, también, como sinónimo de derechos fundamentales, pero las garantías pueden definirse como el medio “para *garantizar* algo, hacerlo eficaz o devolverlo a su estado original, en caso de que haya sido tergiversado, violado, no respetado... tiene por objeto

¹² Revisar la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, artículo 2º Apartado B Párrafo II, en *Ob. cit.* p. 12

¹³ Carbonell, Miguel, *Los derechos fundamentales en México*, México, UNAM-Porrúa-CNDH, 2005, p. 2.

¹⁴ Ferrajoli, Luigi, *Derechos y garantías. La ley del más débil*, Perfecto Andrés Ibañez y Andrea Grepp, (trads.), Madrid, Trotta, 1999, p. 37.

reparar las violaciones que se hayan producido a los principios, valores o disposiciones fundamentales”¹⁵.

De esto desprendemos que los derechos fundamentales son más amplios que las garantías individuales. Los primeros son universales porque corresponden a todos los seres humanos. Adscribe universalmente a niños, campesinos, mujeres, indígenas, obreros, 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 constitucional, se sitúan fuera del mercado y de los alcances de la política ordinaria”.¹⁶ Los derechos fundamentales no pueden ser enajenados. Como consecuencia deben ser respetados por el Estado, que a su vez debe promover su aceptación y acatamiento por la sociedad. Las garantías individuales son el medio para cumplir con los derechos fundamentales.

En este sentido, los derechos fundamentales deben corresponder a las necesidades de los pueblos a los que se aplican. 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*”.¹⁷ 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

¹⁵ 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, pp. 283 y ss. Cursivas del autor.

¹⁶ Carbonell, *Ob. cit.* p. 17.

¹⁷ Hesse, Konrad, citado por Carbonell en *Ob. cit.* p. 16. Las cursivas son nuestras.

indígenas exigen al Estado mexicano 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 aspiración es que la educación indígena tienda a la conservación de su identidad y de sus culturas.

2. Diversidad cultural y plurilingüismo

Para abordar la diversidad cultural es necesario definir, aunque sea de manera amplia el término cultura. “La idea de cultura expresa como la tradición, el patrimonio de cada nación adquirido por aquellos a quienes llamamos los padres”.¹⁸ La cultura es el cultivo del espíritu, es interior al hombre, es personal.

Olivé cita a Luis Villoro para asumir una definición de cultura 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”;¹⁹ así como las ciencias y las tecnologías.

Ambas definiciones ofrecen, los suficientes elementos para ser utilizadas como referentes en el análisis sobre la diversidad de los pueblos indígenas, sin embargo, a lo largo del trabajo nos enfocaremos a la segunda, al comprender la existencia de muchas culturas, diferentes todas y no por ello inferiores, 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.).²⁰ Esto quiere decir, que los pueblos indígenas reúnen algunas o todas las condiciones culturales señaladas, entonces son poseedores de sus propias culturas por lo que tienen una pertenencia e identidad que los diferencia de los demás pueblos. De esta manera, son capaces de sostener un diálogo auténtico y solidario, de valoración de su identidad y

¹⁸ Foulquié, Paul, Diccionario de pedagogía, México, Editorial del Valle de México, 1980, p.107.

¹⁹ Olivé, en *Ob. cit.* p. 41. Este autor retoma las ideas textuales de Luis Villoro para ofrecer una definición de cultura.

²⁰ *Ibidem.* p. 42.

búsqueda de su desarrollo y florecimiento. En consecuencia, asumimos la diversidad cultural porque, aunque los miembros de varias culturas tengan visiones diferentes del mundo, pueden entenderse y colaborar aceptablemente entre ellos.

Las definiciones anteriores permiten 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. 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 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.²¹

La profundidad 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 ampliar 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.

Cuando no se reconoce la diferencia, probablemente se tienda a considerar solamente la existencia de una sola cultura que puede ser la portadora de la verdad absoluta: la cultura occidental. Cuya visión esta dominada por los valores y formas de vida de ese mundo y no debe existir otra cultura diferente a la expresada por la occidental.

Así nace el Estado nación, que tiene que expresar su identidad en una cultura homogénea y va a cristalizar en los estados nacionales. Menciona Villoro que la cultura nacional ha sido el “instrumento de dominio de un grupo social, al

²¹ Ibidem. p. 38.

dictar un patrón al que deben de integrarse todos los demás grupos”.²² A partir del momento en que el Estado nación es el artífice cultural de la vida de sus miembros toma un nuevo sentido, pretende lograr la uniformidad social en una aparente nueva cultura 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,²³ 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 aún cuando muchos individuos no se sientan mexicanos y, con ello han negado la pluralidad cultural de la nación.

Por esta razón, en nuestro país, desde la conquista, existe un enfrentamiento entre Estado nación y los pueblos con culturas diferentes, que luchan por el reconocimiento de la 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.²⁴

Si en verdad el Estado mexicano quiere reconocer la diversidad cultural del país, además de crear leyes adecuadas a los pueblos indígenas, debe fomentar en la sociedad mexicana, el conocimiento y la comprensión de las otras culturas que la componen, sin el afán homogeneizador o incorporador. Esto, probablemente, conduciría a la formación de una sociedad diferente compuesta por muchos pueblos diferentes lo cual requeriría de un sistema de leyes adecuadas a las nuevas sociedades.

²² Villoro, *Ob. cit.* p. 105.

²³ Val, José del, *Ob. cit.* 49.

²⁴ Olivé, *Ob. cit.* p. 42.

3. Pluralismo cultural y multiculturalismo nacional

3.1 Conceptualización de pluralismo cultural

El pluralismo cultural hay que entenderlo 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.”²⁵

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.²⁶ Y, que además, manifiesten el deseo de ser apoyados en su liberación, esto es con la intención de no justificar intervenciones militares o de otro 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, los derechos humanos son derechos que se basan en nociones de dignidad y de necesidades básicas cuyo significado se debe definir en cada época entre representantes legítimos de las diversas culturas.²⁷ Conforme a lo que se viene exponiendo el Estado mexicano tendría que reconocer los derechos de los pueblos indígenas y, los casos jurídicos, sociales, económicos, políticos que se presentaran serían negociados con el poder central o, en su caso, con los estados federales. El Estado pasaría de ser una unidad homogénea, a una asociación plural, en el que

²⁵ Olivé, *Ob. cit.* p. 19.

²⁶ Olivé, *Ob. cit.* p. 73.

²⁷ *Ibíd.*, p.74.

las distintas comunidades culturales reales participarían en el poder.²⁸ El problema fundamental de la pluralidad de culturas serían los obstáculos recíprocos para su reconocimiento.

3.2 Conceptualización de multiculturalismo

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. Hay la relación asimétrica entre la cultura occidental y la multiplicidad de culturas dentro del mundo global, cuestión que debe dejar de ser así, para pasar a relaciones simétricas de las culturas. 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”.²⁹ 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 acontecimientos pasados está presente en todas las culturas del mundo por lo que continúan manifestando la construcción de sus proyectos futuros.

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”.³⁰ Para garantizar el derecho a la diferencia es necesario reconocer

²⁸ Villoro, *Ob. cit.* p. 58.

²⁹ Olivé, *Ob. cit.* p. 33.

³⁰ Villoro, *Ob. cit.* p. 103.

que los derechos de los pueblos son anteriores a la formación del Estado, mismos que él solo convalida.

En nuestro país la construcción de la nación se forjó en la imposición de una cultura única, sin que realmente se haya logrado la desaparición de las culturas mesoamericanas, de las culturas del norte del país llamadas aridoamérica, y de otras culturas, como las de los africanos, europeos, etc. que con el paso de los siglos fueron conformando la cultura nacional,

Es en esta conformación diversa de la sociedad nacional que los pueblos indígenas alzan sus voces en la búsqueda de participar activamente en la construcción de la nación, donde sean aceptadas las diferencias culturales. Durante las últimas décadas muchas voces entre las que se encuentran las de los indígenas, de políticos, intelectuales, artistas y la sociedad en general manifiestan que el Estado mexicano debe reconocer la multiplicidad de culturas, que tienen derecho a preservarse, florecer y desarrollarse de manera innovadora.³¹

Sin embargo, ese reconocimiento no 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”.³² Es decir, debe reconocerse constitucionalmente la organización comunitaria de los pueblos indígenas y dejar atrás el individualismo de la sociedad nacional.

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. Sería una comunicación real de la sociedad nacional como sociedad multicultural. Sería el 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.

³¹ Olivé, *Ob. cit.* p. 65.

³² González, Refugio, “La construcción del Estado de derecho en México. Los derechos fundamentales” en Carbonell, Miguel, *Ob. cit.* p. 366.

3.3 Semejanzas y diferencias de pluralismo cultural y multiculturalismo

Pluralismo y multiculturalismo sostienen la diversidad de culturas en cualquier ámbito, sea global o local. Pero a diferencia del multiculturalismo, el pluralismo acepta interrelaciones de una cultura a otra fomentando, entonces, su participación para apoyar a los miembros de esa cultura que consideran afectados sus derechos.

En esencia, el multiculturalismo sostiene la presencia de varias culturas en un Estado nación, la existencia dentro de un espacio territorial de muchas culturas que conviven, a veces fraternalmente y otras en constante conflicto, conservando sus lenguas, creencias, tradiciones, costumbres e instituciones que han permanecido durante siglos y mantienen expectativas de un proyecto común.

Esta diversidad cultural, también presenta puntos de vista diferentes relacionados con cada una de las culturas. Esto es así, porque cada cultura tiene intereses diferentes, formas de pensar propios, visiones particulares de la vida y el mundo mismos que colocan enfrente del otro, mostrando lo que son, pero es importante resaltar las constantes transformaciones de las culturas en el tiempo y en el espacio. De tal manera que, estos cambios hacen insostenible la imposición de una cultura sobre otra, principalmente si se reconocen las diferencias de ellas.

Respecto a ciertas formas de convivencia social, podemos decir que dentro del multiculturalismo, cada cultura también sostiene su propios sistemas de normas usos costumbres como legítimos instrumentos jurídicos para la resolución de problemas y conflictos al interior de sus sociedades. Estos Instrumentos conllevan concepciones jurídicas de las culturas, derechos y obligaciones de los miembros, así como facultades para la toma de decisiones de los dirigentes de la comunidad y que afectan a todo el cuerpo social.

De manera particular, su educación esta fincada en el trabajo colectivo, en el reconocimiento de la participación de todos los miembros de la comunidad en los quehaceres de la misma, donde las niñas y niños juegan un papel importante al realizar trabajos o actividades que les van ofreciendo conocimientos de diversa naturaleza dentro de la comunidad.

Por el lado del pluralismo cultural, encontramos un reconocimiento de las diferentes culturas que se traduce en la visión que se tiene de la existencia de diferentes maneras de conocer la realidad, de interpretarla. Es decir, las representaciones que hacen las culturas de la realidad son desde diferentes puntos de vista, con intereses y propósitos específicos, por lo que no hay razón para concurrir en una representación única.

En la realidad, no existe la representación de la vida única a la cual tengan que acceder todos los pueblos del mundo. Solamente la cultura occidental, o así llamada, tiene la pretensión de que su visión del mundo es la única y como consecuencia a donde deben tender todas las culturas, sin embargo, esta tendencia ha demostrado su inviabilidad porque después de varios siglos las culturas permanecen y han recreado su existencia.³³

Esta cuestión de las diferencias culturales, nos puede llevar a pensar en la incompatibilidad de culturas, dado que sus sistemas sociales, culturales, económicos y jurídicos internos son diferentes, son mundos distintos, lo que en realidad sucede lo contrario. Porque es conveniente considerar que nada impide a los miembros, al menos así lo ha demostrado la realidad en los países con pueblos culturales diferentes, el caso de México, la convivencia e interacción de esas culturas y su frecuente influencia.

Estas condiciones culturales darían paso a la multiculturalidad como el resultado de una cooperación expresa y tácita entre las diferentes culturas y, al mismo tiempo establecería el reconocimiento a otras culturas y los miembros de estas deberán aceptar la manera diferente de concebir las relaciones entre el individuo y la sociedad. En la actualidad, permanece y tiene continuidad histórica la voluntad de muchos pueblos a mantener su identidad y culturas propias. Hay diversidad de formas de ver el mundo, de interactuar con él, de practicar su religiosidad ancestral imbricada con otra religión, para el caso de los pueblos indígenas, mantienen formas de comunicación convencionales, impulsan diálogos

³³ Olivé, *Ob. cit.* pp. 37 a 66 y 107 a 125. Nos parece importante resaltar que Olivé, es uno de los autores, que presenta con claridad las tendencias actuales del multiculturalismo y el pluralismo cultural en México.

internos, tienen contacto estrecho con la naturaleza independientemente del territorio en el que habiten.

Como vemos la visión de los pueblos es amplia, es un universo pluricultural y multicultural ante aquella visión cerrada y limitada que impide su desarrollo como pueblos. Y, aún cuando la cultura dominante ha impuesto sus formas de vida no ha logrado eliminar a las otras culturas. Con muchos conflictos sociales, agresiones políticas y económicas originadas por cultura dominante, la multiculturalidad subsiste.

4. Debate sobre las diferentes concepciones para denominar a los grupos indígenas

4.1 Organización del Estado mexicano a partir de la Constitución de 1917

Antes de definir al Estado mexicano, principalmente el formado a partir de la Constitución de 1917, debemos definir al Estado en términos generales. Para dilucidar las condiciones actuales del Estado conviene decir 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.³⁴ 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.³⁵

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

³⁴ Serra Rojas, *Ciencia política. La proyección actual de la teoría general del Estado*. México, Porrúa, 1975, p. 194.

³⁵ Bobbio, Norberto y Nicola Matteucci, *Diccionario de política*, T. A-J, México, Siglo XXI, 1985, p. 56.

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 por medio de un contrato político. “La sociedad no es vista ya como la compleja red de grupos disímolos, 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”.³⁶ 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 establecen principios fundamentales como la igualdad, seguridad, libertad y propiedad privada las Constituciones Políticas de casi todos los países del mundo, influidas, principalmente, por la revolución francesa y norteamericana y de donde surgieron estos principios.

Surgidas, las naciones, de este proceso histórico dan contenido, en sus Constituciones a los derechos de los ciudadanos, primero como garantías individuales y evolucionando, más recientemente, como derechos fundamentales dentro de los cuales podemos considerar algunos: de educación, salud, derechos humanos, etc.

Una vez, legitimado jurídicamente el surgimiento del Estado nación moderno, se impulsa la transformación de las sociedades heterogéneas, culturalmente diferentes, en sociedades homogéneas formadas por ciudadanos con igualdad de derechos, sin diferencias.

4.1.1 Definición de Estado en México

Inscrito en esta corriente ideológica, mencionada líneas arriba, el Estado en México que se formó a partir de la Revolución de Independencia 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 no son tan nuevos. Desde hace siglos han estado presentes en la sociedad, pero su reconocimiento solo se está logrando en base a

³⁶ Villoro, *Ob. cit.* p.25.

demandas y luchas cada vez más frecuentes. En consecuencia, hay varias propuestas sobre la formación del 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 si mismo 'leyes análogas a sus costumbres'³⁷ 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 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".³⁸

Las dos propuestas hacen mención a situaciones diferentes. Por un lado, Valadés da por asentado 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. 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 es un Estado federal constituido por individuos "iguales" entre si.

La organización federal del Estado mexicano será la de un país unificado, sin reconocer los diferentes pueblos insertados en las entidades federativas. Continúa la idea de la división política realizada desde los gobiernos coloniales, cuyo poder radica en la centralización del mismo. La consecuencia 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.

Al analizar las Constituciones de 1824, 1857 y 1917 se desprende que el México moderno, antiguamente formado por diversos pueblos y culturas se va a convertir en un Estado homogéneo, uniforme en su composición cultural, al menos

³⁷ Valadés, Diego, prólogo, en González Galván, Jorge Alberto, *Constitución y derecho indígena*, México, IIJ-UNAM, 2002, p. 13.

³⁸ Villoro, *Ob. cit.*, p. 41.

así fue planteado en estas Constituciones y en las diversas leyes derivadas de ellas. La realidad demostró, desde ese momento y hasta la actualidad, que los diferentes pueblos indígenas están presentes y continúan vivas sus culturas con cambios en ellas debido a su estrecha relación con la cultura nacional.

Es bien cierto que los pueblos indígenas no son reconocidos constitucionalmente como sujetos de derecho, diferenciados con respecto a los demás sectores sociales, por ello se convierten en ciudadanos y son 'reconocidos como iguales ante la ley', en consecuencia tienen los mismos derechos que la población criolla y mestiza.

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".³⁹ 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, refundarlo otra vez; construir Estados multinacionales que reconozcan la coexistencia de múltiples pueblos bajo un mismo Estado".⁴⁰

4.1.2 La conceptualización de Nación

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

³⁹ Villoro, *Ob. cit.*, p.47.

⁴⁰ Ordóñez Cifuentes, José Emilio, *La cuestión étnico nacional y derechos humanos: el etnocidio, los problemas de la definición conceptual*, México, 1996, p. 91.

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...”.⁴¹ 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”.⁴²

Esto sucede, en la actualidad, 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 dejó parte de un pueblo en una entidad federativa y la otra parte en otra.⁴³

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

⁴¹ *Ibíd.* p. 44.

⁴² Villoro, *Ob cit.* p. 15.

⁴³ Valdés, Luz María, Los indios mexicanos en los censos del año 2000, México, UNAM-IIIJ-CRIM, 2003. Es bastante interesante el prólogo porque se realiza el análisis de toda la información estadística, la cual arroja resultados interesantes sobre la composición étnica y los asentamientos territoriales, entre otros, de los pueblos indígenas.

amplias conformando territorios y entidades políticas diferentes a las de la llamada sociedad nacional.

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. Entonces, definiremos 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.⁴⁴

Los pueblos indios 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 quienes se consideran hombres-maíz. No son hombres y maíz diferentes, son el maíz mismo. Hacen su historia colectiva. En suma, históricamente, como una continuidad, 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.

Demasiado diferente fue, 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, el nuevo proyecto nacional. 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.

⁴⁴ Villoro, *Ob. cit.*, p. 14.

Cuando el poder supremo ya no reside en una persona, sino en todo el pueblo, la nación debe confundirse con el Estado".⁴⁵

De aquí que la construcción de la conciencia nacional tendiera a la homogeneización de la sociedad mexicana y estuviera apoyada por grupos de intereses que la imponen y ya no coincide con las sociedades indígenas.

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.⁴⁶

4.1.3 Definición de indio e indígena

Varias aproximaciones contemplan dentro de la definición, aspectos somáticos, culturales, de pertenencia, lingüísticos, sociales, por su descendencia directa o indirecta de los pueblos precolombinos, pueblos ser colonizados, etc. Superadas estas posiciones, cercanas a la discriminación racial, las nuevas tendencias se orientaron al 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 contrastado con blanco, dominador-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. No puede decirse indio a todos

⁴⁵ Ibidem. P. 34.

⁴⁶ Ordóñez, *Ob. cit.* p. 45.

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 autónomo⁴⁷ debemos ofrecer una definición lo suficientemente general que sea funcional en la identificación de los indios de hoy, 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”.⁴⁸

Por su parte, Bonfil 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”.⁴⁹

Gamio escribió “propiamente 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”.⁵⁰

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

⁴⁷ Bonfil Batalla, *Un concepto de indio en América: una categoría colonial*, Anales de antropología, México, Vol. IX, UNAM, 1972, p. 115.

⁴⁸ Caso, Alfonso, *definición del indio y lo indio*, México, vol. VIII, número 1, enero, 1948, p. 245.

⁴⁹ Bonfil Batalla, *Ob. cit.* p. 48.

⁵⁰ Gamio, Manuel, *Países subdesarrollados*, en América Indígena, México, Vol. VIII, número 4, 1957, p. 107.

menos fusión étnica tienen, y sobre todo cultural, tienen con gentes más tardíamente venidas de fuera”.⁵¹

Ricardo e Isabel Pozas 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”.⁵²

Ordóñez comenta que el criterio para saber quien es indígena esta en relación a cada comunidad o localidades donde habitan las poblaciones indígenas.⁵³

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.

En consecuencia vamos a considerar indio o indígena como sinónimos y definiremos indio como las personas originarias descendientes de los pobladores asentados en Mesoamérica y Aridoamérica 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 propia 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,⁵⁴ sus cosmovisiones y el territorio, éste último sin tomarlo como elemento fundamental ya que no determina la esencia de un pueblo indígena.

⁵¹ León Portilla, Miguel, *El indio en América*, en *América Indígena*, Vol. XXV, número 4, 1966, p. 107.

⁵² Pozas, Ricardo e Isabel, *Los indios en las clases sociales de México*, México, Siglo XXI, 1971, pp. 109 y 110.

⁵³ Ordóñez Cifuentes, *Ob. cit.* 119.

⁵⁴ Bonfil Batalla, *Ob. cit.* pp. 95-97.

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,⁵⁵ en otras palabras ser reconocidos como sujetos.

4.1.4 El problema de la definición de etnia y grupos étnicos

Con respecto al concepto etnia o grupos étnicos nos enfrentamos a muchos problemas. ¿Qué es una etnia o grupo étnico y cuales sus fronteras? Veamos. Etnia es un concepto nuevo dentro de las ciencias sociales, utilizado a partir del siglo XX. Al inicio fue usado para designar a un grupo que comparte una cultura, así en términos amplios.

Revisando a varios autores,⁵⁶ encontramos similitudes en su posición para definir este término. La etnia tiene cultura, creencias, lengua común, voluntad de una identidad colectiva; también León Portilla señala que hay una propagación hereditaria de lo biológico, cambios o transformaciones en su continuidad histórica, un proyecto histórico y un territorio donde estén asentados los grupos étnicos.

Cabe destacar, de estas características que la etnia esta asentada en un territorio determinado. A diferencia de los pueblos quienes pueden estar dispersos en diferentes territorios, pero, mientras conserven su cultura pertenecerán a ese pueblo. Además, en la aplicación de lo étnico existe la interrelación entre distintos grupos, de raíces culturales diferentes,⁵⁷ o sea, estos grupos pueden interrelacionarse con otros pueblos indígenas o con los mestizos u otras poblaciones de origen diverso a los mencionados.

Así mismo, pueblos indígenas, grupos étnicos, etnias o indígenas forman parte del Estado nación homogeneizante, sin reconocimiento de su diversidad. Pareciera, entonces que los grupos étnicos, las etnias carecen de sentido de

⁵⁵ Villoro, *Ob. cit.* pp. 79-83.

⁵⁶ Ver a Villoro, *Ob. cit.* 22 y 153; León Portilla, *Etnias indígenas y cultura nacional mestiza*, INI: 30 años después. (Revisión crítica), en *México Indígena*, México, INI, 1978, p. 107; Ordóñez Cifuentes, *Ob. cit.* pp. 66-75.

⁵⁷ Villoro, *Ob. cit.* pp. 19-21.

pertenencia a su propio grupo, lo cual los diferencia de los pueblos indígenas quienes si tienen esa conciencia de pertenencia a su cultura pero en la realidad no hay tal diferenciación. Grupos étnicos o etnias tienen tradiciones, costumbres, formas de ser, de pensar. Sin embargo, Ordóñez,⁵⁸ al revisar a varios autores, plantea que en su aparición la etnia solo hacía referencia a una comunidad lingüística y después evolucionó el término hasta incluir las características arriba señaladas junto con otras como el desarrollo de técnicas productivas bastante eficientes, sistemas de trabajo novedosos y la invención de tecnología cuya aplicación a las actividades agrícolas incrementaron la producción.

Esta sutileza en las definiciones para denominar a los indígenas, parece partir de los estudios realizados por diferentes teóricos inscritos en varias disciplinas del conocimiento: sociólogos, juristas, antropólogos, politólogos, lingüistas, etnólogos, pedagogos y otros estudiosos. Todos ellos profesan diversas corrientes teóricas a través de las cuales analizan a los indígenas, más bien como objetos de estudio y no como sujetos a estudiar. Quizás esta sea la razón de la búsqueda constante por encontrar denominaciones más cercanas a la realidad con las cuales definir a los indígenas.

4.1.5 Qué es minorías y a quienes se les puede aplicar el término

Decíamos en el apartado donde definimos al Estado-nación que no existió en todos los tiempos y su construcción está relacionado con deliberadas políticas de algunos grupos en el poder y cuyo objetivo fue establecer lazos de dominio sobre los pueblos que conformaban determinado territorio. También es necesario apuntar que la construcción del Estado nacional va a la par del intento de desaparición de las minorías.

En muchas realidades la estructuración del Estado nación con un idioma común, sentido de pertenencia, un sistema jurídico, sentimiento de nacionalidad fue pronta y exitosa. Pero no ocurrió mismo en todos los países y territorios. Muchas minorías concentradas en un territorio opusieron resistencia a la pérdida

⁵⁸ Ordóñez, *Ob. cit.* pp. 65-68.

de sus formas propias de vida y ver el mundo. Principalmente aquellos pueblos producto de la conquista y la colonización.

Si pensamos en las minorías en términos de poca población, 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 no pretenda constituirse en una entidad nacional”.⁵⁹

En este sentido, debemos considerar que la identidad es uno de los criterios fundamentales para diferenciar a los pueblos, sean indígenas o no, de las minorías. La identidad hace referencia al si mismo, es el sujeto identificado consigo mismo. Su pregunta inmediata es ¿Quién soy? ¿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”.⁶⁰ Esto es, el sujeto se forma una imagen de si 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”.⁶¹ Lo que constituirá un en sí mismo colectivo o del pueblo.

La identidad del pueblo 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”.⁶²

Ciertamente, los miembros de los pueblos indígenas del México actual conservan rasgos esenciales de sus antiguas culturas, aún cuando diversos sectores de la sociedad mexicana, antes los criollos y mestizos y ahora la

⁵⁹ Villoro, *Ob. cit.* p. 57.

⁶⁰ *Ibidem.* p. 64.

⁶¹ *Ibidem.* p. 65.

⁶² *Ibidem.* p. 71.

sociedad nacional han contribuido en la destrucción, de la identidad de los pueblos indígenas al negarles su capacidad para proyectar una imagen de sí mismos, su identidad. Les impide reinterpretar, con sus propias categorías, su historia; no pueden decidir acerca de su curso y elegir libremente un futuro que tenga sentido para ellos. Y, aunque, estén asentados en territorios marginales, donde conviven con miembros de otras culturas, sean pertenecientes a otros pueblos indígenas o mestizos, se “distinguen porque mantienen una identidad colectiva y formas de vida”⁶³ propias.

Los pueblos indígenas tienen la voluntad de florecer, de afirmar su filosofía de la vida, de preservar su tradición cultural, su lengua, su derecho consuetudinario, sus instituciones, sus tradiciones científicas y tecnológicas. Tienen la voluntad de participar en la construcción de la sociedad nacional. Ese es, también, su derecho.

4.1.6 Definición de pueblo

Es importante definir el término “pueblo” porque nuestro objeto de estudio son los niños indígenas que pertenecen al conglomerado de pueblos indígenas habitantes de nuestro país. Varias ciencias sociales disputan la conceptualización de los términos “pueblo” o “pueblos”. La sociología, antropología, el derecho, la teoría política. Y también, ofrecen sus propias definiciones, algunas corrientes ideológicas, como los marxistas, entre otras. Sin embargo, para los propósitos de este trabajo enfocaremos nuestra atención en los conceptos ofrecidos por diferentes organizaciones internacionales para de ahí asumir la propuesta que nos parece más idónea con respecto a la definición pueblos indígenas relacionada con su realidad.

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) mencionan a los pueblos en varios artículos o bien señalan

⁶³ Olivé, *Ob. cit.* p. 60.

la autodeterminación de los pueblos, sin que llegue a definirse claramente el término. Consideran “pueblo” con una connotación política y “pueblos” lo asocian a grupos o miembros de una sociedad dada con ciertas características.

Villoro crítica estas leyes internacionales sobre 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”.⁶⁴

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

Solamente el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) define acertadamente a los pueblos indígenas. Menciona el Convenio que los pueblos son: 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.⁶⁵

Efectivamente, la cuestión esencial de la definición de pueblos ésta 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 reconoce una identidad y pueden decidir prioridades para su desarrollo, tienen libertad para profesar sus creencias y religiosidad, etc.

En México, con la reforma al artículo 4° constitucional de 1992, inicia una tibia declaración de país heterogéneo. El párrafo primero declara la composición

⁶⁴ Villoro, *Ob. cit.* p. 84.

⁶⁵ 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.

pluricultural del país y, aunque no se declara la composición plurilingüística de la nación, se infiere tal plurilingüismo,⁶⁶ Al respecto, señala Villoro

“el adverbio *originalmente*, ‘sustentado *originalmente* en los pueblos indígenas’ nos indica una interpretación: la Constitución de la nación acepta que es originada en un pacto entre distintos pueblos, puesto que *originalmente* puede interpretarse en el sentido de que estos pueblos subsistían antes de la formulación de la Constitución. Destaca la interpretación de que son los pueblos que constituyen la nación pluricultural los que decidieron pactar la Constitución...”⁶⁷

Esta idea nos indica, analizando el artículo 4º Constitucional, que por el hecho de establecer que los pueblos indígenas son originalmente los que ocupaban el territorio nacional, son quienes deben ser reconocidos como sujetos o miembros de la nación porque participaron originalmente en la conformación de la nación, aún antes de la llegada de los españoles y demás pueblos que la conformaron posteriormente de *facto* y de *jure*.

Esta idea es fundamental porque no se trata de un reconocimiento, atribuido por el poder legislativo sino, más bien, un reconocimiento a derechos existentes previos a la formación del Estado nación.

Y, las aportaciones de los organismos internacionales, por medio de Convenciones o Tratados, signados y firmados por los gobernantes mexicanos, lo cual les caracteriza por la vinculación adquirida por el estado mexicano, solo son medios influyentes en la generación de nuestro derecho y que para el caso de los derechos de los pueblos indígenas deben ser retomados porque precisan, con claridad, elementos conceptuales que dirigirían acciones educativas idóneas, que es el tema central de nuestro trabajo.

4.2 Posturas sobre las diferentes definiciones aplicadas a los indígenas

4.2.1 La conveniencia de asumir una posición conceptual para denominar a los indígenas

Conforme a las definiciones conceptuales anotadas líneas arriba es menester mencionar cuales son las más idóneas para aplicarlas en el desarrollo

⁶⁶ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en Marco Jurídico del Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, México, 2000, pp. A13 y A14.

⁶⁷ Villoro, Ob. *cit.* en Galván, op. *cit.* p. 232.

de este trabajo. Si nación hace referencia a las personas con sentimientos íntimos o de apego, entonces los pueblos indígenas expresan formas de adhesión entre ellos a formas de vida comunes, usos, costumbres, existe un derecho o sistema normativo y a él se apegan, cosmovisión de la vida, 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 límites precisos, conservan sus lenguas maternas y las hablan a veces en lo “oscuro” por aquello del estigma social y toman decisiones sus propios miembros cotidianamente.

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 serlo para convertirse en sujetos que hagan y vivan su propia historia sin la intromisión de los “otros” en condiciones de igualdad.

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, aún cuando no se consideren recipiendarios de las culturas mesoamericanas. 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.

Capítulo Segundo

ANTECEDENTES SOBRE LA EDUCACIÓN QUE OFRECE EL ESTADO MEXICANO A LOS INDÍGENAS A PARTIR DE LA CONSTITUCIÓN DE 1917

1. El artículo 3º. Constitucional y las tendencias educativas en México

A partir de la Constitución de 1917, el artículo 3º constitucional estableció que “todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –Federación, estados, y municipios- impartirá educación primaria y secundaria”,⁶⁸ estas serán gratuitas y laicas. Así quedó instituida la obligatoriedad del Estado mexicano para organizar y ofrecer una educación para todos los mexicanos, incluidos los niños indígenas, en edad de recibirla; y que por razones pedagógicas se ha considerado adecuado en la primaria tener niños hasta los 14 años. Conforme a esta normatividad el Estado debe estructurar y organizar el derecho establecido en el artículo constitucional mencionado y no puede dejar de cumplir con los derechos fundamentales establecidos ante los titulares de los mismos.

La interpretación de la norma permite entender la existencia de un sujeto activo, para el caso serían los alumnos en edad de cursar la educación básica (preescolar, primaria y secundaria), quienes tienen la titularidad de los derechos asignados por la norma. Como la normatividad es universal su aplicación incluye a los niños indígenas extendiendo la concepción de la educación homogénea para todos los niños en igualdad de condiciones. La visión indigenista de la época se orientará hacia una educación sin contemplar tradiciones, costumbres, culturas, formas de ver la vida e historia de sus pueblos. Queremos decir, no se plantearía, una educación diferenciada que determinaría la igualdad hacia los niños poseedores de culturas diferentes.

La uniformidad educativa no quedo solamente establecida en este párrafo sino que es reforzada por el mismo artículo 3º, al señalar en el párrafo VIII que el “El Congreso de la Unión con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la

⁶⁸ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en Marco jurídico del Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, 2003, p. 2.

República expedirá las leyes necesarias destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, estados y los municipios”...;⁶⁹ y que se reafirma por el artículo 73 constitucional párrafo XXV al señalar que el Congreso tiene facultad para “establecer, organizar y sostener en toda la República mexicana escuelas rurales, elementales...; así como dictar las leyes encaminadas a distribuir convenientemente entre la Federación, los estados y los municipios el ejercicio de la función educativa y las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público, buscando coordinar la educación en toda la República...”.⁷⁰ Es claro que la educación, debe diseñarse, organizarse y ofrecerse igual sin contemplar las diferencias de los otros pueblos integrantes de la nación.

En consecuencia, es amplia la obligatoriedad del Estado al precisar el derecho de todo individuo de recibir educación, en congruencia con el principio de universalidad contenido en el primero de la Constitución. Además, la norma obliga a todas las autoridades de los distintos órdenes de gobierno a impartir educación y de manera extensiva a los niños indígenas.

Por otro lado, los mexicanos tienen que cumplir con una serie de obligaciones establecidos en la Constitución. Participar en la educación de los hijos es una de ellas. Así el artículo 31 constitucional dice “Son obligaciones de los mexicanos: I. hacer que sus hijos o pupilos concurren a las escuelas públicas o privadas para obtener la educación preescolar, primaria y secundaria,...”⁷¹ Hay que aclarar que el primer obligado siempre será del Estado mexicano quien tiene que prestar el servicio público educativo y quienes tendrán que acudir a recibir educación debe ser los niños.

Como estos difícilmente acudirán por sí solos, dada su minoría de edad, los padres de familia o tutores están obligados, según el dispositivo señalado, a enviar a sus hijos menores a las escuelas y serán ellos los responsables del eventual incumplimiento de la norma. Al no existir medios posibles o digamos en términos de apremio, sanciones aplicables a los padres de familia o tutores, más bien la interpretación que podemos hacer del precepto se dirige al deber moral que tienen

⁶⁹ Ibidem. p. 16.

⁷⁰ Ibidem., p. 77.

⁷¹ Ibidem. p. 47.

los obligados para hacer que sus hijas e hijos acudan a los centros escolares a recibir educación básica.

De lo anterior, resulta claro que la educación básica constituye un derecho social a cargo del Estado, ya sea que la imparta directamente, en forma descentralizada o a través de los particulares, quienes requieren previa autorización, después de ajustarse a la finalidad, propósitos y criterios previstos en la constitución⁷² para impartir esta educación. Como derecho social el Estado tiene la obligación de construir escuelas, contratar maestros, elaborar y publicar libros de texto, elaborar y distribuir materiales didácticos, elaborar planes y programas de estudio, es decir generar las condiciones necesarias para otorgar educación básica de calidad conforme lo establece la Constitución mexicana.

1.1 Los primeros pasos para la creación de escuelas primarias en el país

A partir de 1910 con el gobierno maderista, inicia la institucionalización de la educación elemental para todo el país. Se crean las llamadas Escuelas de Instrucción Rudimentaria, cuyo objetivo sería enseñar a los niños indígenas, a hablar, leer y escribir el idioma castellano⁷³ considerado el principal impedimento para su incorporación a la sociedad nacional.

Para el gobierno mexicano los pueblos indígenas carecían de un sistema de comunicación escrito y, aunque hablaban y se comunicaban, entre ellos, en su lengua, ésta comunicación fue considerada, otra forma de incomunicación, al no entenderles nada, la otra parte de la sociedad, por expresarse en su propia lengua y no en español, como se pensaba que era lo debido.

Las lenguas indígenas no tenían reconocimiento como tales y simplemente su habla correspondía al perenne atraso en que se encontraban estos pueblos y la única manera de sacarlos de la condición económica y social en que se encontraban estaba en la pérdida de su lengua y costumbres, asimilando las

⁷² Revisar las reformas constitucionales de 1993, D. O. F. 5 de marzo de 1993; y Melgar Adalid, Mario, Comentarios al artículo 3º constitucional” en *Derechos del pueblo mexicano*, México a través de sus constituciones, T. I., UNAM-IIIJ-Miguel Ángel Porrúa, 1994, pp. 126-127.

⁷³ Decreto de creación de las Escuelas de Instrucción Rudimentaria, expedido por el Ejecutivo Federal, D. O. F. 1-junio-1911.

nuevas estructuras sociales de la sociedad mexicana producto del sincretismo español indígena.

Entonces se dio por entendido la inexistencia de un sistema educativo indígena. Quizás era cierto, desde el punto de vista de que no tenían los indígenas las instituciones educativas formales conforme al modelo del sistema educativo de la sociedad nacional. Esta carencia institucional, responde a que las condiciones de dominación y sumisión seculares impidieron el desarrollo de los pueblos indígenas. Sin embargo, podemos mencionar que los indígenas generaron otras formas de transmisión educativa informales puestas en movimiento por diversos miembros de la comunidad: padres, amigos, familiares, etc. quienes suplen el sistema educativo formal de corte occidental. 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.⁷⁴

Por consiguiente, al desconocer la educación informal de los niños indígenas, adquirida en sus comunidades e iniciar la enseñanza del español, con la pérdida de su lengua, en las escuelas de instrucción rudimentaria empieza la transformación del indígena en otro que adoptara una identidad diferente a la que poseía. La intención, también, se dirigió a activar el desarrollo económico y social en el lugar mismo donde se encontraban asentados los indígenas.

Terminada la lucha armada se afianza el centralismo político y administrativo establecido en la Constitución de 1917 en materia educativa, con la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) a la que se le atribuyen funciones de competencia nacional e inmediatamente organiza un sistema nacional de escuelas públicas⁷⁵ primarias, algunas de ellas asentadas en áreas rurales. En ellas se sentó en la misma banca a indígenas y mestizos, continuando

⁷⁴ Aguirre Beltrán; Gonzalo, *Teoría y práctica de la educación indígena*, México, SEP, 1973. p.13.

⁷⁵ Vernon, Raymond, *El dilema del desarrollo económico de México*, México, Diana, 1973, p. 85.

la política educativa maderista, ahora convertida en la tendencia ideológica revolucionaria de impulso al desarrollo nacional incluyendo a toda la sociedad. Así es como se sientan las bases políticas e ideológicas de lo que será en el futuro la educación para los indígenas.

1.2 Organización de las escuelas rurales mexicanas

A partir de la Constitución de 1917 la enseñanza para los indígenas sería organizada con el propósito de enseñarlos a leer, escribir y hablar el español como lengua común para todos los mexicanos y sin diseñar los métodos de enseñanza diferentes,⁷⁶ para dar paso a la ansiada búsqueda de la nacionalidad mexicana.

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 conceptual 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.⁷⁷

Por el papel tan importante que se le asignó a 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”.⁷⁸

Para Moisés Sáenz, uno de los principales ideólogos de la educación incorporacionista, la escuela rural es un centro social para la comunidad es el

⁷⁶ Aguirre Beltrán, Gonzalo, “prologo” en Rafael, Ramírez, la *Escuela rural mexicana*, México, FCE/80, 1981, p. 10.

⁷⁷ Castillo, Isidro, *México y su revolución educativa*, México, editorial Pax México, 1965 p. 39.

⁷⁸ Aguirre Beltrán, *Ob. cit.* p. 10.

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.⁷⁹

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 al diseñarla para la enseñanza del castellano como única lengua y por la homogeneidad de los métodos y contenidos de la enseñanza, al momento de su creación.

La mejor propuesta del Estado fue desaparecer las culturas de los pueblos indígenas porque eran consideradas “anacrónicas”, con ellas no era posible lograr una “cultura superior” que pudiera captar los modernos descubrimientos, y por lo tanto incorporarlos a la civilización.⁸⁰

2. Tendencias del Estado mexicano sobre la educación que se debe impartir a los indígenas

2.1 La misma educación para mestizos e indígenas en las escuelas primarias

La nación mexicana ha estado formada por una gran variedad de pueblos indígenas, además de una población negra, otra población migrante de europeos, orientales y una mayoría mestiza. Según el censo de población levantado en 1910 había 62 idiomas y muchos dialectos. Estudios realizados por Francisco Pimentel⁸¹ arrojan 108 idiomas e infinidad de dialectos⁸² agrupados en 19 familias

⁷⁹ Citado por Loyo, Engracia, *La casa del pueblo y el maestro rural mexicano*, México, SEP-ediciones el Caballito, 1985, p. 21.

⁸⁰ Consultar a Guadalupe Monroy, *Política educativa de la Revolución (1910-1940)*, México, Sep-Setenta y siete, 1975; Alfonso Caso, “Indigenismo y Moisés Sáenz, La escuela rural mexicana”, INI: 30 años después, p. 83.

⁸¹ Pimentel, Francisco, *Obras completas*, T. II., México, Tipografía económica, 1903.

⁸² 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 señala 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

lingüísticas. Para 1920 la población registrada es de un total de 14'300,000 habitantes en la República, de los cuales se estimaba había un 65% de analfabetos; 9'533,333 vivían en el campo y existía una población indígena mayor a cuatro millones,⁸³ de los que 3 millones no hablaban español.⁸⁴

Para resolver el elevado analfabetismo, que se daba principalmente en el campo, el Estado incluyó en la escuela rural a las niñas y niños indígenas junto a los 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.⁸⁵

En la escuela rural se les enseñaría a todas las niñas y 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.

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: a) reducir los elevados niveles de analfabetismo entre los niños indígenas; b) iniciar la calificación de mano de obra en una sociedad cuyo proyecto hacia el futuro era la industrialización; c) lograr la unidad de la nación basada en la desaparición de culturas consideradas atrasadas para impulsar la grandeza de la patria.

Por esta razón, el Estado mexicano apoyándose en la norma constitucional, artículo 3º, instrumenta una política educativa homogeneizadora al elaborar programas, métodos y contenidos educativos iguales para todos los niños de la nación. Su ejecución en el campo y las ciudades va a ser igual sin tomar en

determinado. Lenkersdorf, Carlos, *Los hombres verdaderos. Voces y testimonios tojolabales*, México, siglo XXI, 2005, p. 37.

⁸³ 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.

⁸⁴ Aguirre Beltrán, "prologo" en Rafael Ramírez, *Ob. cit.* p. 10.

⁸⁵ Debemos mencionar que los principales ideólogos y constructores de las instituciones educativas de los primeros años después de la revolución son: José Vasconcelos, Rafael Ramírez, Moisés Sáenz, Maunel Puig Causaranc, Isidro Castillo, Enrique Corona, Narciso Bassols, entre otros, etc.

cuenta los espacios territoriales, los entornos geográficos, el medio ambiente, las diferencias étnicas, ni la diversidad cultural de los pueblos que conforman el Estado-nación mexicano.

2. 2 Asunción de una educación bilingüe

Los anteriores proyectos educativos: de asimilación, incorporación e integración, con sus matices propios resultaron inadecuados para la nacionalización del país, porque no todos los pueblos indígenas perdieron lenguas, costumbres y tradiciones y, los que aprendieron el español y otras costumbres tuvieron muchas dificultades de comunicación por conflictos lingüísticos. Tampoco fue posible sacarlos del atraso económico y continuaron en la misma situación de marginación secular. Ante tal circunstancia el Estado mexicano instrumenta una nueva política educativa, llamada educación bilingüe.

La propuesta surge del Instituto de Investigación Lingüística, perteneciente a la Universidad Nacional Autónoma de México, para que en las escuelas rurales durante la enseñanza se utilizara, simultáneamente, la lengua materna y el español de acuerdo a cada pueblo indígena, considerando que con este planteamiento se elimina el innecesario y dañoso conflicto lingüístico que ocurría a menudo con los programas educativos de incorporación e integración a la nación.

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 directo⁸⁶ como un método no idóneo. Y, solamente con la utilización de las lenguas indígenas, como medio de transmisión de conocimientos en la enseñanza y la incorporación de los valores culturales positivos de las culturas indígenas se agilizaría el camino a la castellanización.

⁸⁶ 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.

Aunque ya empezaba predominar la tendencia a emplear métodos de enseñanza menos traumáticos, no deja de pensarse en la finalidad última de castellanizar a los niños indígenas, en lograr la unidad de la nación en torno a un idioma común y cultura nacional con las que deben convivir todas las culturas y lenguas de los pueblos indígenas.

A partir de este momento, se empieza a gestar un cierto reconocimiento a que las políticas educativas posrevolucionarias y el método directo de enseñanza no son los adecuados para lograr la unidad nacional, por esta razón se introduce el método de enseñanza bilingüe en las escuelas primarias públicas, pero se mantiene la idea de que la llamada cultura occidental y el español deberían seguir siendo dominantes y oficiales en la nación.

Este periodo de transición del método de enseñanza directo al de educación bilingüe fue de incertidumbre educativa. En las escuelas rurales continuaba la enseñanza con los métodos de la incorporación, de la integración y de asimilación, agregando el método bilingüe. Bien a bien, los maestros no lograban diferenciar ni enseñar en el método bilingüe, por ello las dificultades mayores para implementar la educación bilingüe por diversos factores, fueron:

- a) Falta de maestros hablantes de lenguas indígenas de cada pueblo.
- b) El artículo 3° constitucional no establecían la norma que orientara la organización de la educación bilingüe.⁸⁷
- c) Falta de escuelas destinadas exclusivamente para niños indígenas asentadas en sus comunidades.
- d) No se elaboraron planes y programas de estudio acordes con las características de cada pueblo indígena.
- 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.

⁸⁷ 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.

- f) Falta de recursos financieros y técnicos para impulsar el sistema de educación bilingüe.⁸⁸

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 en materia educativa para todo el país, lo que significó establecer líneas generales educativas, desde el punto de vista de la homogenización y contenidos para la unidad de la nación excluyendo líneas de estructuración para la educación bilingüe.

En el contexto que estamos analizando, se presentaron aspectos interesantes como las reformas al artículo tercero constitucional, en 1934. Dentro de las reformas 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, entendieron 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 sino que “la orientación socialista de la enseñanza la conceptúa esta Comisión en el sentido de que la juventud sea educada con una tendencia hacia la solidaridad humana...la escuela socialista en todos sus matices, lucha contra todo prejuicio, superstición o fanatismo de cualquier naturaleza...”⁸⁹

⁸⁸ Ver a Britton, John, *Educación y radicalismo en México*, pp. 62 y ss.; Kay Vaughan, *Estado, clases sociales y educación*; Hernández López, Ramón, *La educación para los pueblos indígenas de México. Acción educativa en las áreas indígenas*, México, SEP-DGEI, 2002, pp. 35-37.

⁸⁹ Monroy Huitrón, Ob. cit. p. 114.

La política educativa socialista se orientó a educar a las ‘clases populares’, es decir a campesinos, obreros, clases medias e indígenas. Continuando las tendencias homogeneizadoras de la nación mexicana y que quedaron establecidas por la educación. El párrafo VII del artículo estamos estudiando, señala:

“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...”⁹⁰

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 una educación más acorde con las necesidades de los pueblos indígenas, sin cambios sustantivos en la Constitución.

Aún así, la idea de una educación diferente para los niños indígenas ya estaba planteada, 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 donde deben coexistir lenguas y culturas diversas, aún cuando la lengua y cultura dominante sigan siendo español y la cultura occidental.

2. 3 Otra vez la misma educación para mestizos e indígenas en las escuelas primarias pero con matices

Herencia del porfirismo es la corriente de la educación racionalista, cuyos antecedentes son la filosofía positivista⁹¹ y su aplicación en la escuela mexicana

⁹⁰ Decreto que reforma el artículo 3º y la fracción XXV del artículo 73 constitucionales, D. O. F. diciembre de 1934.

⁹¹ 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

estuvo centrada en la enseñanza de conocimientos científicos generalmente sujetos a comprobación para ser considerados como válidos o verdaderos. 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 porque son mejores.⁹² Esta idea se convirtió en fundamento, durante el porfiriato, de que solamente las clases sociales con mejores condiciones económicas tenían derecho a la educación.

En realidad, hasta finales de la revolución mexicana y los primeros años después de terminada la lucha armada, este derecho como garantía individual, establecido en la constitución de 1917, continuaba 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 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 John 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.⁹³

La escuela de la acción se propuso que las niñas y niños y las diversas actividades escolares se conectaran con su comunidad, que actuara espontáneamente, que fomentara un espíritu investigador, que enriqueciera 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

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.

⁹² Los porfiristas primero y después los revolucionarios tomaron las ideas de Darwin para organizar a la sociedad en su época. 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.

⁹³ Solana, Fernando, et. al., *Historia de la educación en México*, T. I, México, SEP-FCE, 1982, p. 158.

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 la escuela 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.⁹⁴ Así, las niñas y niños, para el caso, indígenas 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.

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 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 económicas anacrónicas, tanto del medio rural como del medio urbano. Eran épocas de cambios y la visión que se tenía para el desarrollo nacional se estaba fundamentando en la industrialización, por lo que era necesario educar masivamente a la población, tanto a los adultos como a las niñas y niños, porque serían el sustento de ese proyecto futuro de nación.

Esta política educativa no contempló la falta de profesores. 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 considerar los elementos y características del medio urbano, sin contemplar que, con relación al medio rural, había diferencias sustanciales.

Por esta razón, cuando se enviaban maestros, con esta formación docente, de características urbanas, para suplir las carencias de profesores en las zonas rurales, se resistieron a abandonar las escuelas de las ciudades para trasladarse

⁹⁴ Ideario de la profesora Eulalia Ferrer en Monroy Huitrón, Guadalupe, Ob. cit., pp. 67-68.

al corazón de las sierras y montañas debido a que las mejores condiciones económicas provenientes del salario, el prestigio y movilidad social se encontraba en la sociedad urbana, donde se desenvolvían y convivían, la cual los reconoce y engrandece.

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 pero que tenía el inconveniente de ser un proyecto a largo plazo, como la Escuela Nacional de Maestros en el Distrito Federal; y, el segundo la contratación de cientos de personas improvisadas, carentes de formación docente profesional pero que contaban, al menos, con la educación primaria para enviarlos a las zonas rurales.

Aunque a los nuevos maestros se les enseñaron herramientas elementales pedagógicas más que contar y apoyarse en ellas, poseían 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”.⁹⁵

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 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

⁹⁵ Ortiz, Alberto, “Opinión sobre lo que debe ser la escuela rural”, en Engracia Loyo, Ob. cit. p. 89.

ellos pertenecen, luego sus formas inferiores de vida y finalmente tu mismo te volverás un indio, es decir una unidad más a quien incorporar.⁹⁶

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.

2. 3. 1 Educación para la asimilación de los indígenas

Muy probablemente la política educativa de asimilación tenga similitudes con la de incorporación pero tiene sus matices. 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 y la homogeneidad de los métodos y contenidos educativos.

La alternativa asimiladora concibe que las escuelas adaptarían al alumno al medio en que va a vivir, es decir los niños indígenas se anexarían al medio urbano sin mayores cuestionamientos olvidándose del medio rural o de su comunidad en las que se criaron y convivieron.⁹⁷ Dicha política de asimilación quiso extender las condiciones de sumisión en que vivían los indígenas desde tiempos pasados. Esta política estuvo perfecta en sus planteamientos, dado la tendencia a separar al niño indio del niño mestizo en las escuelas. Situación diferente a la propuesta de incorporación, y que veremos más adelante.

El planteamiento esencial del Estado estuvo orientado a instrumentar la castellanización directa, es decir sin intermedio del uso de la lengua materna del indio, para incorporarlo a la cultura nacional. Los gobiernos revolucionarios emprendieron el proyecto de la unidad nacional en base al mestizaje y para lograrlo tendría que implementarse una educación para todos los mexicanos, en detrimento de las lenguas, culturas, tradiciones, costumbres y formas de ver la vida.

⁹⁶ Ramírez, Rafael, Ob. cit., pp. 61 y 62.

⁹⁷ Monroy Huitrón, Guadalupe, Ob. cit., p 79.

2. 3. 2 Educación para la incorporación de los indígenas a la sociedad nacional

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, aún cuando ya habían roto con ella desde el Ateneo de la Juventud, sobre todo en materia educativa. En el discurso fueron virulentos los ataques contra el positivismo pero en la realidad lo asumieron como forma de mantener el orden social ya que proporcionaba los fundamentos necesarios para reestablecer la paz pública después de la época revolucionaria. Probablemente su cercanía con el positivismo se debía a que se pensaba en ella como filosofía materialista que preconizaba la homogeneidad de los elementos sociales para establecer el orden social nacional.

Vasconcelos era uno de los principales promotores de la incorporación del indígena a la sociedad nacional. 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, el sistema criollo de no 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”.⁹⁸

No se pensaba en una educación para niños indios. Porque como, el mismo Vasconcelos lo expresaba no había que formar niños potosinos, sonorenses o yucatecos, sino niños mexicanos.⁹⁹ Queda claro que había un conocimiento de las diferencias, fueran de pueblos indígenas o de pueblos localizados en esas entidades federativas, pero no se reconoció que debido a las diferencias también tenían que establecerse escuelas que impulsaran el desarrollo de los niños indígenas con sus lenguas, tradiciones y costumbres. Por el contrario se insistía en organizar la enseñanza aplicando los planes, programas y métodos elaborados

⁹⁸ Vasconcelos, José, *Obras completas*, T. II, México, Libreros Unidos Mexicanos, 1957, pp. 1506-1515.

⁹⁹ *Ibid.* pp. 1525.

por el Estado mexicano para la incorporación cultural indígena como primer paso para consolidar una auténtica nacionalidad mexicana.

Así pues, recibió fuerte impulso el método directo¹⁰⁰ como método de enseñanza del español 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 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”.¹⁰¹

La 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 situación de igualdad.

¹⁰⁰ 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.

¹⁰¹ Ramírez, Rafael, Ob. cit., p. 65.

2. 3. 3 Educación integral para el desarrollo

A partir del gobierno de Lázaro Cárdenas cambia la política educativa hacia los indígenas. La incorporación cultural de los pueblos indígenas había demostrado su inconveniencia. En vez de lograr la asistencia regular a las escuelas rurales de los niños, los alejaban más y más de ellas. Las razones eran obvias: el método directo de enseñanza del español les causaba conflictos lingüísticos, 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 generado a las niñas y niños (con la alfabetización en español no hablaban bien el español y tampoco su lengua materna) se llegó a la conclusión de que no se trataba de incorporar al indio a la sociedad nacional, sino de integrar a México. Esta política, del gobierno cardenista fue mucho más amplia que las de los gobiernos anteriores, porque la idea de integración incluía preparar las condiciones económicas, políticas, agrícolas, sociales, y culturales en la búsqueda de un desarrollo integral de los indígenas. Narciso Bassols, siendo Secretario de Educación Pública señala “que para capacitar al campesino para incrementar la productividad de su trabajo; (sic) 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”.¹⁰²

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.

¹⁰² Bassols, Narciso, Obras, México, FCE, 1964, p. 175.

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 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”.¹⁰³

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 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.

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.

¹⁰³ Puig, Casauranc, J.M., *La educación integral*, México, SEP, 1936, p. 56.

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.¹⁰⁴

2. 3. 4 Educación para todos: propuesta de castellanización de los indígenas

Aún con la problemática presentada al organizar la educación bilingüe, diversos grupos de investigadores, organizaciones sociales e indígenas, así como profesores indígenas lucharon porque la educación continuara siendo bilingüe con la propuesta de un programa de alfabetización en lengua materna previo a la castellanización de los niños indígenas.

Consideraron el método indirecto¹⁰⁵ 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”.¹⁰⁶ 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 fue posible, de escuelas “especiales” consideradas indispensables en la ejecución del proceso educativo.

¹⁰⁴ Aguirre Beltrán, *El indigenismo en acción*, México, INI, 1976, p. 103.

¹⁰⁵ 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 su lengua materna. Después de esos ciclos escolares, y dependiendo del avance del proceso de enseñanza aprendizaje de los niños se les enseñará el español como segunda lengua.

¹⁰⁶ Hernández López, *Ob. cit.*, p. 27.

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”.¹⁰⁷ Con este señalamiento advertimos, que el Estado mexicano continúa por el mismo sendero de las políticas pasadas de incorporación, asimilación e integración al aplicar programas, métodos y contenidos educativos que solo contemplan la visión occidental, olvidando que esas formas de enseñanza resultaron inconvenientes para las niñas y niños mismos, así como para alcanzar el objetivo central de incorporación de los indígenas a la nación.

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 a la lengua materna, a menos que los niños estén familiarizados con ella antes de ingresar a la escuela”.¹⁰⁸

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 se llevó a cabo por la Secretaría de Educación Pública, con sus escuelas rurales y la creación de promotores culturales bilingües, internados de primera enseñanza para jóvenes indígenas, escuelas radiofónicas bilingües experimentales, escuelas albergues,

¹⁰⁷ Ibidem., p. 29.

¹⁰⁸ Ibidem., p 55.

programas de becas, etc. La escuela rural sentó las bases “para la promoción de los núcleos indígenas que deseamos integrar verdaderamente en la vida de la nación”.¹⁰⁹

¹⁰⁹ SEP. *Seis años de labor educativa*, México, SEP-Dirección General de Asuntos Indígenas, 1952-1958, 1959, p. 45.

Capítulo Tercero

EL ESTADO MEXICANO Y LAS TENDENCIAS EDUCATIVAS A PARTIR DE LA DÉCADA DE LOS OCHENTA DEL SIGLO XX

1. Neoliberalismo y globalización

En la época actual predomina el modelo económico neoliberal, el cual es adoptado por casi todos los países para implementar sus propias políticas económicas. Dentro de este contexto, la educación ha sido impactada al tener que ser instrumentada conforme la orientación neoliberal dictada por el Estado. Por esta razón tenemos que emprender el estudio amplio y general del neoliberalismo para comprender el por qué los Estados en general y, el Estado mexicano en particular organizan la educación básica de acuerdo con los principios neoliberales.

Para explicar el neoliberalismo tenemos que remontarnos a finales de la Segunda Guerra Mundial. En esa época, casi todos los países occidentales incluido Estados Unidos eran keynesianos, socialdemócratas, socialcristianos, demócratas y varios de ellos asumieron alguna variante del marxismo. Sin embargo, una sucesión de cambios rápidos y profundos abrieron paso al reacomodo de fuerzas y relaciones en el sistema mundial.

El mundo de la posguerra se estructura alrededor de dos superpotencias hegemónicas: EU y la URSS, un Tercer Mundo compuesto por países pobres, quienes se ubican en la esfera de influencia de los primeros y el llamado Cuarto Mundo integrado por la China comunista de orientación maoísta y otros países que estaban dentro de la esfera de influencia de este país, como Corea del Norte y otros.

Es el inicio de la guerra fría. Hasta ese momento la política del *New Deal* y el Estado benefactor seguía funcionando bien y aseguraba a occidente bases sociales y económicas sólidas, necesarias para atenuar la crisis económica de años atrás. Eran años de expansión. La producción mundial alcanzaba tasas de crecimiento sin precedentes y el comercio de manufacturas excede al comercio de

productos primarios. Al mismo tiempo las disparidades entre los países desarrollados y subdesarrollados se ensanchan.¹¹⁰

Pero en las décadas de los 60's y 70's algo pasa en la economía mundial. La etapa de crecimiento acelerado de la economía de los países industrializados esta entrando en crisis al iniciar procesos económicos inflacionarios que inestabilizan a los Estados. Entonces, se van perfilando tendencias críticas en el sistema mundial y, de manera diferenciada en regiones y países. Se producen crisis en el bloque capitalista (EU) y en el socialista (URSS) y se mantienen o agravan las situaciones del Tercer Mundo.

“El armazón original de los dos bloques subsiste, pero tiende a dislocarse interiormente, y ninguna combinación de alianzas logra reemplazar la precedente configuración de fuerzas”.¹¹¹ Esta dislocación global fue causada por el desplazamiento productivo hacia otros centros más competitivos (de EU hacia Japón, por ejemplo). En EU el tamaño y la antigüedad de los equipos industriales elevaron los costos de producción y amortización, aparecieron perturbaciones financieras globales. Estados Unidos ve declinar su hegemonía por déficit comercial externo y presupuestario, aumenta la carga de intereses, importación de capitales y pasa de ser de un país acreedor a deudor, etc.

La Unión Soviética declina su tasa de crecimiento, aumenta la caída de la producción industrial, no desarrolla nuevas tecnologías (computadoras, robótica, telecomunicaciones), y cae su productividad agrícola. Por el contrario, la Comunidad Económica Europea y Japón crecen rápidamente y rebasan el producto interno bruto de la URSS.

Esta problemática mundial erosiona la ideología del *New Deal* y el Estado benefactor. Las ideas de Friedrich Von Hayek y su discípulo más avanzado Milton Friedman se propagan rápidamente por todo el mundo. La idea central es el libre mercado porque en él se podrían tomar las principales decisiones políticas y sociales, el Estado debería reducir su papel en la economía, los sindicatos

¹¹⁰ George, Susan, *Breve historia del neoliberalismo: veinte años de economía de elite y las oportunidades emergentes para un cambio estructural*, www.rcci.net/globalizacion/llega/fg099.htm, consulta 26 octubre de 2008, pp. 1-3; Kaplan, Marcos, *Estado y globalización*, México, UNAM-III, 2002, p. 239.

¹¹¹ Kaplan, Marcos, *Ob. cit.* p. 239.

deberían restringir su participación en las empresas, las grandes corporaciones adquieren plena libertad y expanden sus actividades en el mundo y, los ciudadanos y trabajadores ven disminuidos sus salarios y la protección y seguridad social (educación, salud, vivienda, recreación), además se promueven reformas fiscales para disminuir escandalosamente los impuestos a las empresas.¹¹²

En consecuencia inicia la contracción del Estado interventor y benefactor y hay un fuerte desdén por la justicia y el bienestar sociales. A cambio, se impulsa el mercado libre, la privatización de las empresas paraestatales, intensificación de la concentración de la riqueza en unos cuantos millonarios que se convierten en multimillonarios y la fusión de las corporaciones transnacionales.

Las empresas transnacionales extienden sus operaciones por todo el mundo. Con la transnacionalización de las empresas se incrementa la competencia. Ésta es artificial porque las grandes corporaciones celebran alianzas para dividirse los mercados. Los gobiernos de los países industrializados argumentan que la competencia es una virtud y sus resultados no pueden ser malos. El mercado es tan “sabio que con su mano invisible puede hacer el bien de un mal aparente”.¹¹³ Por tanto, el sector público debe reducirse ya que no debe ni puede obedecer a la ley básica de competir por ganancia o participar en el mercado mundial, porque todo lo público es ineficiente.

Si bien es cierto que la globalización data de siglos atrás, irrumpe en la realidad mundial, una forma más amplia de globalización que penetra en todos los rincones del planeta, acompañada del neoliberalismo. Aunque neoliberalismo y globalización no son lo mismo influyen en los países del mundo para lograr la apertura indiscriminada de fronteras que permitan la circulación mundial de mercancías en planos de economía asimétricas. Ambos conceptos, se asumen de manera acrítica, como si por el hecho de estar presentes en nuestra realidad a ellos tenemos que acomodarnos sin más. Sin embargo, la globalización y el

¹¹² George, Susan, *Ob. cit.* p. 1.

¹¹³ *Ibid.*, p. 3.

neoliberalismo impactan nuestra cotidianidad hasta en las actividades más insignificantes.

Los gobiernos de los países desarrollados, principalmente, señalan que este modelo es la solución a los problemas económicos y sociales que aquejan a sus Estados. De tal suerte que consideran que es la única forma, al intensificar relaciones de ámbito mundial vinculantes con los países de todo el mundo, de abatir la pobreza, la marginalidad y las desigualdades sociales de la mayoría de sus poblaciones.

Sin embargo, la globalización ha demostrado que no es la panacea del desarrollo económico y social de los países, por el contrario en el “fondo del movimiento globalizador aúlla el tigre de la dominación imperial. La globalización para el caso de los países latinoamericanos es un intrincado proceso de entrada de capitales extranjeros y de su salida multiplicada: la recolonización de sus economías”.¹¹⁴ La globalización ha beneficiado a unos cuantos y marginado a los más. Así se ha profundizado la explotación de las economías latinoamericanas y la mexicana en particular, González Casanova señala:

“Tenemos que pensar que la globalización es un proceso de dominación y apropiación del mundo. La dominación de estados y mercados, de sociedades y pueblos se ejerce en términos político, militares, financiero tecnológicos y socio culturales. La apropiación de los recursos naturales, la apropiación de las riquezas y la apropiación del excedente producido se realizan –desde la segunda mitad del siglo XX- de una manera especial en que el desarrollo tecnológico y científico más avanzado se combina con formas muy antiguas, incluso de origen animal de depredación, reparto y parasitismo que hoy aparecen como fenómenos de privatización, desnacionalización, desregulación con transferencias, subsidios, exenciones, concesiones, y su revés, hecho de privaciones, marginaciones, exclusiones, depauperaciones que facilitan procesos macrosociales de explotación de trabajadores y artesanos, mujeres, niños y niñas...”¹¹⁵

Estamos ante un poder sin fronteras, que viola leyes nacionales, o bien las adapta a sus propias condiciones, viola leyes internacionales y al que no se le pueden aplicar sanciones. El orden internacional, ahora, está dominado por un grupo reducido de empresas y capitales financieros y sus conexiones con los

¹¹⁴ García Morales, Federico, *Globalización: definiciones, ideología y realidades*, www.rcci.net/globalizacion/llega/fg099.htm, consulta 23 de julio de 08, p. 2.

¹¹⁵ González Casanova, Pablo, *Los indios de México hacia el nuevo milenio*, www.serpiente.dgsca.unam.mx, consulta 9 de septiembre de 2008, p. 1.

países altamente industrializados. Este poder mundial es generador de muchas desigualdades en el planeta.

Se construyen relaciones globales que modifican los marcos nacionales y estatales de las economías. La apertura de las fronteras del Estado contribuye a la amplia circulación de mercancías por todo el mundo. Y se habla de globalización en todo: de las formas de vida, de la moda, del consumo de productos a escala mundial, de la utilización de tecnologías modernas (Internet). Hasta las crisis económicas son globales por su repercusión en las economías de todos los países. La globalización ha generado una nueva era en la interacción de las economías y de los países.

Más cercano a nuestro tema, el derecho a la educación y la diferencia cultural, encontramos que la globalización puede interpretarse desde dos puntos de vista contradictorios: primero, como un proceso hacia una sociedad global constituida por una sola visión del mundo, la dominada por la visión occidental en menoscabo por las formas de ver el mundo de otras sociedades como las orientales, asiáticas y mesoamericanas; y, segundo, como la construcción de una sociedad mundial con diversas culturas, en un proceso en que cada una enriquecerá a las demás y al mismo tiempo se beneficie del intercambio y cooperación con las otras.¹¹⁶

En relación a este segundo punto de vista, encontramos la postura multicultural, tanto de los teóricos, ideólogos y políticos anglosajones o al menos, pensadores occidentales, como el fundamento para situar a los pueblos indígenas como rincón subalterno del mundo occidental, perteneciente a un mundo atrasado. Reconocen que los conquistadores primero y después los grupos de poder político y económico sumieron en el atraso, la pobreza y la marginación durante cinco siglos a estos pueblos.

Consideran que los grupos de poder actuales no han contribuido a tal situación, fueron los otros, los del pasado. Pero otra es la realidad. Los grupos de poder que poseen los medios económicos y políticos continúan con las políticas de dominación y control de la mayoría de la sociedad para imponer un modelo

¹¹⁶ Olivé, León, *Ob. cit.* p. 16.

económico, que como hemos mencionado, impulsa la marginación y la desigualdad de diversos sectores de sociedad, en general, y de los pueblos indígenas, en particular.

Aquellos gobernantes insensibles a la problemática indígena generaron políticas públicas que no beneficiaron a los indígenas. Quizás sea otra manera de difundir masivamente la integración cultural, la desaparición de culturas por una sola, la establecida por la visión del mundo anglosajón y occidental. Para ellos es mejor acelerar la igualdad en detrimento de la diferencia, la desaparición de la especificidad y el desconocimiento de la diversidad.

Sin embargo, la globalización no ha logrado eliminar las lenguas, las culturas, la diversidad cultural. Probablemente se tenga la idea de que podría hacerse, pero están, siempre presentes los movimientos reivindicadores de las nacionalidades, de los pueblos (zapatistas en México¹¹⁷, entre otros.), quienes ponen en jaque la capacidad de los gobiernos para mantener el Estado homogéneo. “Asistimos al despertar de la conciencia de identidad renovada de los pueblos reales que constituyen los estados nación...”.¹¹⁸ Estos movimientos no significan un retroceso, por el contrario presentan nuevas formas de organización frente al Estado nacional, basadas en la multiculturalidad.

2. Diversidad e interculturalidad

2.1 Educación indígena, diversidad e interculturalidad

México es un país de gran riqueza lingüística y diversidad cultural. En él habitan 62 pueblos indígenas con sus respectivas lenguas y más de 120 variantes dialectales. De tal manera, que en algunas regiones es común la coexistencia entre hablantes de diferentes lenguas, tengan éstas mayor o menor número de miembros. Casos particulares son aquellos en que los miembros pertenecientes a un mismo pueblo no se entienden por la variante dialectal. Para poner un ejemplo, la lengua zapoteca tiene ocho variantes dialectales y llega a suceder que los

¹¹⁷ El 1° de enero de 1994 un grupo de indígenas chiapanecos se le levanto en armas en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, contra el gobierno mexicano, demandando la reivindicación de sus derechos.

¹¹⁸ Villoro, Luis, *Ob. cit.* p.51.

zapotecos de comunidades vecinas no se entienden por la variante dialectal.¹¹⁹ A pesar de ello, los miembros de esas, comunidades con diferentes variantes dialectales, se comunican y conviven cotidianamente.

Tal parece que reproducen las formas de vida de la época precolombina, cuando en la ciudad de Tenochtitlán convivían mazahuas, otomíes, nahuas y otros pueblos, los cuales hablando lenguas diferentes se comunicaban, comerciaban y recibían influencias culturales unas de otras, con todo y el persistente dominio de los nahuas sobre los demás pueblos. Cada uno de estos pueblos ha permanecido, después de cinco siglos, con sus lenguas, tradiciones y costumbres (no sin cambios por supuesto) conviviendo con una sociedad que les ha negado su derecho a desarrollarse autónomamente y a elegir su proyecto como nación.

Sí analizamos con mayor detalle, la nación mexicana tiene una diversidad cultural que no se manifiesta por simples apariencias, ya sea, por la forma de vestir, de caminar, del color de la piel, en el pelo o tipo de peinado sino que es más profunda. En la diversidad se pueden concebir las relaciones del individuo con la sociedad, su visión de la naturaleza y del cosmos, su visión del hombre dentro del universo, en fin, se habla, también, de una filosofía con la cual el hombre reflexiona sobre su ser, sobre él mismo.

Los indígenas asentados en la nación mexicana tienen una diversidad en tantas culturas como pueblos indígenas existen. En la práctica han desarrollado sus lenguas con las que expresan diferentes formas de ver y pensar el mundo. La cultura y lenguas son resultado de siglos de creación y recreación cultural comunitaria, lo cual les permite transmitir por escrito u oralmente ideas, sentimientos o percepciones personales sobre su historia, su vida y su entorno cotidiano.

Así, podemos decir que nuestra sociedad esta basada en la diversidad y el Estado mexicano debe, reconocerla para establecer los espacios geográficos propios y existenciales. La diversidad de los pueblos indígenas debe orientarse al reconocimiento de costumbres, ideas, gustos, sentimientos, formas de pensar y

¹¹⁹ Díaz Gómez, Floriberto, *Contribuciones a la discusión sobre derechos fundamentales de los pueblos indígenas*, Simposio Indolatinoamericano, Tlahuitoltepec, Oaxaca, México, 27-31 octubre de 1993, p. 29.

ver el mundo con respecto a los otros. Reconocer la diversidad del otro permitiría establecer con claridad los límites del propio espacio psíquico, existencial, territorial, etc. El hecho de la existencia, de un gran número de culturas que coexisten en nuestro país, constituye una riqueza, que apenas se está reconociendo, en las leyes mexicanas, si bien con limitaciones,¹²⁰ y, también, en el discurso político, pero que en la práctica dista mucho de ser una realidad. Y, aunque no debe considerarse un problema, intelectuales y políticos de las primeras décadas del Siglo XX y todavía algunos del presente, se atreven a señalarla como tal.

3. Impacto del neoliberalismo en la educación para los indígenas ofrecida por el Estado mexicano

En las dos últimas décadas del siglo XX se produjeron importantes modificaciones a la forma de tratar la educación en México. Estas modificaciones están vinculadas a la globalización y a la política económica neoliberal y provienen de recomendaciones hechas por organismos y conferencias internacionales; muchas de ellas son condicionamientos financieros a políticas sociales y educativas.¹²¹ Esto significa, que los financiamientos de las instituciones financieras internacionales para instrumentar programas o proyectos educativos de alcance nacional, se conceden solamente en los casos que se adopten las medidas “sugeridas” por estas instituciones.

¹²⁰ Por ejemplo consultar los artículos 1º, 2º 18 y 115 constitucionales donde se establecen derechos sobre no discriminación, elección de representantes ante autoridades municipales, impulso al desarrollo económico y social comunitario, formas de asociación y organización municipal y, en casos de delitos tienen derecho a contar con un traductor en su lengua, etc. Pero en materia educativa, solamente se hizo un señalamiento que debe organizarse una educación intercultural bilingüe en el artículo 2º sin especificar con claridad que debe entenderse por ésta. Es claro que debió reformarse el artículo 3º constitucional para establecer los alcances y delimitaciones de la educación para los indígenas, pero el legislador no lo hizo. Además, en las reformas no se contemplaron los acuerdos de la Comisión para la Concordia y Pacificación signados por el gobierno federal, después de intensas negociaciones, el 16 de febrero de 1996. En estos Acuerdos se señala, para el caso educativo, que los pueblos indígenas deben participar en su propia educación y que se requiere desarrollar una cultura de la pluralidad que acepte las visiones del mundo indígena, sus formas de vida y desarrollo.

¹²¹ Gigante, Elba, (Coord.), “Introducción” en *Globalización y educación intercultural*, México, SEP, 2002, p. 3. Señala Gigante que el gobierno debe implantar políticas de ajuste, liberalidad económica y privatización diseñadas y dictadas por el Fondo Monetario Internacional, p. 5.; Ver la “Declaración Mundial sobre Educación para todos. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje”. Algunas de las propuestas son: universalizar el acceso a la educación, satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje y ampliar los medios y el alcance de la educación básica.

Tal parece que la tendencia económica mundial amenaza con absorber a las economías, mexicana y de los países en vías de desarrollo y, a su vez, aumenta su dependencia económica, política y social. Esta nueva situación requiere respuestas encaminadas a impulsar la autonomía política y la identidad como nación fortaleciendo la educación básica sobre la cual se puedan construir nuevos niveles y nuevos tipos de educación, principalmente los dirigidos a satisfacer necesidades educativas diferenciadas.

Dentro de este contexto es importante el planteamiento de si con la globalización se avanza hacia una cultura global unitaria lo cual implica la sustitución o negación de la identidad multicultural o, al contrario va a reforzar las culturas específicas y favorecer su florecimiento. Es decir, la globalización propone una “cultura global”, cuya identidad esta dominada por los valores y formas de vida occidentales. De esta manera, la educación indígena esta perneada por esta concepción y hasta intelectuales indigenistas o no indigenistas, celebran reconocimientos magros en la ley y cambios superficiales la educación.

Especialistas en educación indígena, cuyo pensamiento es cercano al neoliberalismo, señalan que con la globalización hay un reconocimiento a las culturas indígenas en México.¹²² Gigante menciona que México, en particular, además de reformar la constitución, ha realizado reformas profundas en su sistema de educación básica al hacer una reformulación pedagógica de la escuela y prestando mayor atención a la calidad de la educación indígena.¹²³ Hay un incipiente reconocimiento, por parte del Estado mexicano, a los derechos en lo general de los pueblos indígenas y, en particular, a recibir una educación diferenciada. Ambos derechos corren en dos sentidos. Primero, con los derechos establecidos constitucionalmente, los indígenas participen y convivan con la sociedad mestiza sin diferencias, o al menos minimizadas porque todos somos mexicanos y debemos convivir en la misma sociedad occidentalizada.

¹²² Consultar a Gigante, Elba (coord.), *Ob. cit.*; Varesse, Stefano, “Parroquialismo y globalización: las etnicidades indígenas ante el tercer milenio”, en Gigante, *Ob. cit.*, pp. 42-43; Guibernaut, Montserrat, “Globalización, modernidad e identidad nacional”, en Gigante, *Ob. cit.* pp. 62-74. Además, véase supra, nota 121 de este capítulo.

¹²³ Gigante Elba, *Ob. cit.* p.5.

Segundo, la normatividad jurídica en materia educativa tiende al reconocimiento de la diversidad cultural y el derecho a recibir educación, pero en el sentido de favorecer transformaciones en el sistema educativo para la formación y profesionalización de mano de obra, conformar estándares educativos en la sociedad a fin de abatir desigualdades, principalmente las que presentan los pueblos indígenas. Le llaman contribución a la construcción de relaciones simétricas entre las sociedades nacionales y los pueblos indígenas.

No hay que soslayar la presión ejercida por los pueblos indígenas para ganar importantes espacios legales de los que carecían antes de la ola liberal de los tiempos actuales. Se toma como ventajoso para los diversos sectores sociales, incluidos algunos indígenas, al neoliberalismo como sistema de vida. En este sentido, pareciera que en los últimos años se reconocen inequívocamente los derechos de los pueblos indígenas a recibir una “educación culturalmente adecuada” y en su propia lengua. Mencionan la disposición del Estado mexicano de proveer los recursos necesarios y crear las condiciones para alcanzar los propósitos mencionados.

Olvidan lo fundamental. No se trata de que el Estado realice lo que considere adecuado para los pueblos indígenas. Por el contrario, si hubiera un “real” reconocimiento jurídico de los pueblos se comprometería a que ellos fueran artífices de su propia educación.

Esta política educativa es impulsada por dos principios globales fundamentales: primero, el desafío actual para la educación es que,

“esta atravesada por los compromisos establecidos en los acuerdos multilaterales sobre educación y cultura [TLC, Metas del Milenio, Declaración Mundial sobre Educación para Todos, Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje], por los principios y agendas de los organismos económicos internacionales y agencias de cooperación que según la naturaleza y la magnitud de los apoyos constituyen un ámbito de generación de políticas educativas con mucha ingerencia en la educación que se ofrece... a los niños y niñas indígenas”.¹²⁴

Segundo, la política del Banco Mundial para los pueblos indígenas, aunque el estado mexicano no quiera comprometerse de manera voluntaria a políticas públicas educativas, le ha impuesto obligaciones no suscritas en la materia, al

¹²⁴ Gigante, Elba, *Ob. cit.*, p. 7.

momento de la solicitud de préstamos. Es decir, la acción del Estado esta orientada a establecer políticas educativas que son resultado de un proceso complejo de influencias externas, dominadas más por cuestiones económicas que educativas.

Citemos algunos factores externos. En las últimas décadas, se han celebrado varios congresos internacionales donde se han presentado varias propuestas educativas,¹²⁵ que han incidido en la orientación de la educación nacional y regional:

- a) En 1991 se realizó la Reunión de Ministros de Educación y emitieron la Declaración de Quito, donde reconocieron que el problema de la educación no es coyuntural sino que muestra el agotamiento de un modo de concebir y hacer la educación; y, proponen el diseño de políticas educativas de Estado a largo plazo, articulación de la educación con demandas económicas, sociales y culturales, alentar procesos de regionalización y descentralización, etc.;
- b) En 1992, la CEPAL/UNESCO, elaboran el documento 'Educación y Conocimiento', cuyo contenido es considerado el eje de la transformación productiva con equidad. En éste introducen medidas que otorgan a la educación un lugar estratégico como factor de desarrollo: acceso universal a los códigos de modernidad, profesionalización a los educadores, concertación de compromisos financieros de la sociedad con la educación y desarrollar la cooperación regional e internacional.
- c) En 1995 se efectuó el Congreso Internacional de Educación Intercultural Bilingüe convocado por los ministerios de educación de Bolivia y Guatemala, y tuvo por objeto analizar y evaluar la situación de la educación intercultural bilingüe (EIB) en la región y elaborar propuestas técnicas; el

¹²⁵ Todo lo relativo a los Congresos Internacionales de Educación Intercultural fueron consultados en Elba Gigante, *Ob. cit.* pp. 4-6.

Segundo Congreso fue en Santa Cruz de la Sierra, Bolivia y el tema fue las lenguas indígenas dentro y fuera de la escuela y la constitución de una red de EIB;

- d) En 1998 se realizó el 3er. Congreso Internacional de Educación Intercultural Bilingüe en Quito, Ecuador.

En todos los congresos se han valorado los procesos de descentralización educativa, la participación de la sociedad en la toma de decisiones en la educación escolarizada, nuevas formas de gestión pedagógica que propicien el trabajo colectivo, la transformación del currículo actual por uno flexible, revaloración de la función docente y la construcción de estrategias para mejorar su profesionalización y, en generar condiciones para garantizar los procesos de aprendizajes de los educandos.

Los acuerdos y propuestas surgidos de estas 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 radica en que la educación transite por un proceso de mercantilización al privatizar las instituciones educativas existentes o crear instituciones educativas privadas, o bien generar pagos y cuotas a los servicios educativos, dentro del marco de la implementación de políticas económicas neoliberales.

Concibieron a la educación como un proceso de reproducción de 'capital humano' necesario para el desarrollo económico y social. En virtud de este desarrollo los factores del mismo: maestros, currículo, infraestructura y equipo educativo son los insumos requeridos para la producción de ese capital.

“La educación aparece así ligada a las tasa de rentabilidad de las inversiones que se realizan en los insumos mencionados, comparadas con las tasas de aprobación o promoción, los niveles de productividad de la fuerza de trabajo, el empleo y los ingresos. La

educación, según esta perspectiva, es propagandizada como requisito indispensable para la producción de riqueza, bienestar individual y desarrollo social.”¹²⁶

Como vemos es un proceso de reproducción de ‘capital humano’ donde las personas son vistas y tratadas como un objeto o cosa, en la cual hay que invertir para en el futuro sacarle provecho a esa inversión. Con palabras más adecuadas, podemos decir que tratan a los seres humanos como una mercancía, que es formada de acuerdo a los requerimientos y necesidades de las empresas que solicitan esa fuerza de trabajo.

Así, inmersos en esta política mundial, de formación de los recursos humanos en la escuela pública, de los diferentes niveles educativos, el Estado mexicano ha instrumentado una nueva política de educación indígena, la cual analizaremos más adelante.

3.1 De la educación tradicional a la educación bilingüe bicultural

A partir de los años 80 del Siglo XX el Estado mexicano cambia la política educativa que hasta el momento se ofrecía a los indígenas. La experiencia había demostrado el desastre educativo del periodo anterior. Fueron varias las causas influyentes del cambio: ni la educación directa de asimilación e integración, ni la utilización de la lengua indígena como puente para la castellanización fueron los métodos idóneos educar a los indígenas. Por el contrario generaron más resistencias a la educación en los alumnos indígenas que verdaderos logros educativos. Sin embargo, los propósitos de la política educativa, iniciada en los años 20’s y continuada hasta los 80’s del siglo XX, si lograron en bastantes casos la incorporación del indio a la sociedad occidentalizada, pero aún así, no se ha logrado incorporar, a la mayoría de los miembros de los pueblos indígenas a la sociedad nacional.

Ante estas circunstancias numerosas voces de un amplio grupo de intelectuales, maestros indígenas y no indígenas en servicio dan cuenta del fracaso de la educación directa, o sea de la enseñanza del español sin ningún puente de enseñanza, de cuyas reflexiones concluyen que esta educación fue

¹²⁶ Castilla Urbina, Miguel De, *La educación como proceso social*, www.elnuevodiario.com.ni/2007/01/07/opinion/38088, consultado el 22 de agosto de 2008.

dañina para los niños indígenas porque no aprendían bien el español, no lo hablaban fluidamente y tampoco comprendían el significado de muchas de sus expresiones. Entonces propusieron como educación conveniente aquella que enseñara, en los primeros años escolares, la lengua materna como condición esencial para su desarrollo psíquico, pedagógico, social y cultural y, después se iniciara la enseñanza del español como segunda lengua. Para estos actores,

“significa que... 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.”¹²⁷

No fue el Estado mexicano, para el caso, de asumir una nueva política educativa, quien de manera institucional, iniciara otra política de educación para los indígenas, la que se le estaba planteando de tipo bilingüe bicultural, para lograr la comunicación de los indígenas en dos lenguas. Tuvieron que transcurrir varios años, durante los cuales la presión de la sociedad, concretamente de algunas organizaciones sociales de corte pro gubernamental, para atender las demandas de una nueva educación indígena.

Quienes manifestaron, en 1979, las aspiraciones de los indígenas, al presentar su propuesta educativa al Estado mexicano fue el Consejo Nacional de Pueblos Indígenas (CNPI) y de la Alianza Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües, A. C. (ANPIBAC), en donde definieron con claridad que la Educación Indígena Bilingüe Bicultural (EIBB) como:

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 vernáculas donde se habla o su enseñanza en las comunidades donde se ha perdido.

¹²⁷ 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 Ángel 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”.¹²⁸

A principios de la década de los 80 del siglo XX la educación indígena asumiría la concepción bilingüe bicultural. Con esta concepción, 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, la creación de la estructura institucional, y aparentemente la dotó, con los suficientes recursos humanos y financieros para impulsar el nuevo proyecto educativo,

Entre la política educativa de incorporación, asimilación e integración con la educación bilingüe bicultural la diferencia es notable. Mientras para la primera, como hemos mencionado a lo largo de este trabajo, la educación consistió en la simple enseñanza del español; para la segunda, la enseñanza debe iniciarse con la escritura, lectura y habla en lengua indígena; además, es fundamental el desarrollo de la filosofía, los valores y la cosmovisión de estos pueblos. Se deben recoger los conocimientos del medio ambiente, o sea de la naturaleza, que rodea a las comunidades. También se deben valorar, preservar y difundir los cuentos, leyendas, fábulas y cantos. Así como, enseñar todos los saberes de matemáticas, biología, geografía, astronomía que perviven y que se encuentran en potencia entre los miembros de las comunidades.

Para esta concepción educativa se contemplan algunos aspectos. Primero, el Estado continuó instrumentado la educación para los indígenas; Segundo, al biculturalismo le correspondió utilizar en la enseñanza, la lengua indígena sin fundamentarla con estudios gramaticales y de la estructura de las lenguas indígenas; Tercero, los contenidos educativos fueron los mismos de la llamada escuela general y no basada en la filosofía y los valores de los pueblos indígenas.

¹²⁸ Hernández, Natalio, “Educación y realidad social indígena”, en Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales número 103, México, UNAM, FCPyS, enero-marzo, 1981.

El Estado 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.”¹²⁹

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.”¹³⁰

Por lo expresado, deducimos que aún cuando el gobierno mexicano asumió una política educativa más adecuada a las necesidades reales de los educandos indígenas, en el fondo la política indigenista del pasado reciente ahí estaba. Es decir a los indígenas, a los niños, a las mujeres y a todos los miembros de la comunidad se les continuaba viendo como seres indolentes, tontos, perezosos a quienes con la educación se les sacaría del atraso en el que se encontraban. Por esta razón los programas educativos fueron instrumentados verticalmente, con métodos y contenidos ajenos a su idiosincrasia y negándoles su participación en el desarrollo de sus propias capacidades psíquicas e intelectuales.

Lo trascendente es que si con la EIBB se trato de preservar y fomentar las lenguas, las costumbres, los saberes, en la realidad no sucedió así porque se ha acelerado la aculturación y, tampoco ha significado desarrollo, progreso o

¹²⁹ Hernández López, Ramón, “Reflexiones en torno al sistema de educación bilingüe bicultural”, en Scanlon, Arlene Patricia, *Ob. cit.* p. 115.

¹³⁰ Hernández, Severo, “El Instituto Nacional Indigenista y la educación bilingüe bicultural”, en Scanlon, Arlene Patricia, *Ob. cit.* p. 68.

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 mal pagados y sin los beneficios de la seguridad social.

3.2 Adopción de un nuevo tipo de educación: Educación Intercultural Bilingüe (EIB)

El Estado mexicano al adoptar 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 económicas y sociales del modelo neoliberal. 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”.¹³¹

Para cumplir con los acuerdos internacionales se efectuaron cambios en la política educativa. A finales de los 90's del siglo XX, el Estado asume la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) como una propuesta, considerada adecuada a reconocer la pluriculturalidad y diversidad cultural del país. 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.”¹³²

Así, dos cuestiones están presentes. Una, se abandona la educación indígena bilingüe bicultural; y, dos, se asume una nueva política educativa que ahora pretende alcanzar los propósitos gubernamentales, señalados en la Constitución y en la Ley General de educación. Entre la educación indígena bilingüe bicultural y la educación intercultural bilingüe (EIB) hay semejanzas y diferencias, con las cuales se busca la continuidad educativa. Las primeras,

¹³¹ Programa Nacional de Educación 2001-2006, p. 43.

¹³² Programa Nacional de Educación 2001-2006, p. 47.

refieren un mismo método indirecto de enseñanza; la utilización del plan y programa de estudios nacionales; contenidos, métodos educativos y auxiliares didácticos similares. Las segundas están orientadas, fundamentalmente, a que la educación intercultural bilingüe sostiene la convivencia de diversas culturas en la sociedad nacional, las cuales deben ser reconocidas por los otros para fomentar relaciones sociales armoniosas.

Ambas, propuestas surgieron de grupos académicos y organizaciones indígenas y civiles, y posteriormente asumidas por el Estado como las formas educativas más viables para abordar cambios, legitimadores a una problemática de raíces profundas.

A la educación intercultural bilingüe se la define como:

“la forma de intervención educativa que reconoce y atiende a la diversidad cultural y lingüística; promueve el respeto a las diferencias; procura 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 y prácticas que tiendan a la búsqueda de la libertad y justicia para todos”.¹³³

Revisando otras definiciones de EIB, de intelectuales, relacionadas con la definición oficial, vemos la cercanía de éstas con la idea que tiene el Estado mexicano y la tendencia en cuanto a la operatividad de la EIB en las escuelas indígenas y que analizaremos más adelante, sobre si realmente esta instrumentándose una educación acorde a la idiosincrasia de los niños indígenas.

Madeleine, señala que la EIB se:

“concibe como aquella que además de formar sujetos bilingües con óptima competencia comunicativa en su lengua materna y en castellano, posibilita la identificación con su cultura de origen y el conocimiento de otras culturas que pueden constituir un valioso aporte para el mejoramiento cualitativo de su nivel de vida y de su comunidad, enriqueciendo así su propia cultura.”¹³⁴

También la EIB es “un modelo educativo en construcción que demanda una concepción de la educación como proceso esencialmente vivencial y una práctica pedagógica basada en el reconocimiento de la diversidad socio cultural, étnica y

¹³³ Lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe para las niñas y niños indígenas, México, SEP-DGEI, 2003, p. 25.

¹³⁴ Zuñiga Madeleine, y Ansión Mallet, Juan, “Interculturalidad y educación en el Perú”, Díaz Couder (coord.), *Antología temática: educación intercultural bilingüe*, México, SEP-DGEI, 2002, p. 109.

lingüística, en la conciencia y reflexión críticas y en la participación e interacción”.¹³⁵

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 plena identificación con ella, al mismo tiempo que les facilita la apropiación de técnicas y prácticas pertenecientes a otros pueblos”¹³⁶

Merino Fernández, señala que la EIB, ha de ser entendida como “la búsqueda de lo común sin renunciar a las diferencias de cada cultura; como búsqueda de acciones cooperativas”¹³⁷

Entonces, nos parece que según las definiciones anotadas, los lineamientos a seguir en el ámbito educativo son promover la convivencia de culturas, basadas en la enseñanza de la lengua materna y el castellano con el propósito de hallar una lengua común para todos los mexicanos; es decir, la tendencia apunta a formar los cimientos lingüísticos de la nación fundamentados en la lengua oficial, como medio de comunicación de la sociedad nacional. Esto no quiere negar la búsqueda de la lengua común, como medio de comunicación, sino que se trata de buscar la comunicación y dialogo de las diferentes culturas, tomando como punto de partida la lengua indígena, su preservación y revaloración en un ambiente de reconocimiento pleno.

De esta manera, desde el punto de vista teórico, la esencia de la educación indígena se orientará hacia la consecución de los fines planteados por la visión occidental. Con nuevos métodos y estrategias pero que en realidad son instrumentos de asimilación. No negamos reformas esenciales en la educación, pero estas tendrían que ser, más que incluyentes, de convivencia entre pueblos.

De aquí que reflexionemos que la nueva concepción educativa, al sostener los valores, contenidos y métodos educativos de las pasadas políticas de educación indígena es continuar con los propósitos incorporacionistas y promover

¹³⁵ Zuñiga, Madeleine, *Ob. cit.*, p. 107.

¹³⁶ Definición citada por Barnach-Calbó Ernesto, “La nueva educación indígena en Iberoamérica”, en Díaz Couder (coord.) *Antología temática: educación intercultural*, México, SEP-DGEI, 2003, p. 22.

¹³⁷ Merino Fernández, José y Muñoz Sedano Antonio, “Ejes de debate y propuestas de acción para una pedagogía intercultural”, en Zuñiga Madeleine, *Ob. cit.* p. 43.

el individualismo del mundo occidental. Esto significa, cambiar el pensamiento colectivo y comunitario de las niñas y niños indígenas por el de la individualización cuya esencia se encuentra en el pensamiento occidental.

A partir de este momento fueron adoptados rasgos propios en lo académico, en las formas de operación, en las estrategias y metas de la educación primaria indígena. El Estado ha considerado como elemento principal en la educación intercultural que la enseñanza la realicen maestros pertenecientes a los propios pueblos y sean hablantes de la lengua indígena y que impartan clases en la lengua materna con planes y programas, contenidos educativos, libros de texto y materiales didácticos de la educación nacional más ligada a lo urbano que a la identidad de los indígenas.

En tiempos actuales 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 lenguas¹³⁸ 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. Por lo que nos parece conveniente aventurar dos definiciones sobre la EIB en el marco de buscar mejores condiciones educativas para las niñas y niños indígenas:

Primera, la educación intercultural bilingüe deber ser entendida como aquella que impulsa la pluralidad lingüística y cultural 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 lugares 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.

¹³⁸ 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.

Segunda, esta educación debe impulsar la comunicación y diálogo 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. Además deberá incluir una serie de actividades étnicas entendidas como la incorporación y aplicación de contenidos étnicos al currículo escolar.

En consecuencia, 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.”¹³⁹ La adopción de una educación basada en el diálogo y la comunicación entre comunidades, pueblos, y culturas, como sostiene Olivé “que tiene[n] una tradición cultivada a lo largo de varias generaciones y que comparte[n] una lengua, una historia, valores, creencias, instituciones y practicas (educativas, religiosas, tecnológicas, etc.): mantiene expectativas comunes y propone desarrollar un proyecto común.”¹⁴⁰ Por consiguiente, esta relación intercultural podría ofrecer la perspectiva de una sociedad mexicana con mejores condiciones económicas, políticas, sociales y culturales en convivencia multicultural.

¹³⁹ Olivé, León, *Ob. cit.* p. 43.

¹⁴⁰ Olivé, *Ob. cit.*, p. 42.

4. ¿Realmente el Estado mexicano imparte educación intercultural bilingüe a los niños indígenas?

Veamos si en la realidad la educación es intercultural bilingüe organizada por el Estado mexicano, para atender las necesidades educativas de las niñas y niños indígenas tiende a preservar y desarrollar las identidades étnicas o, bien continua la tendencia mencionada en capítulos anteriores de asimilación e integración de la nación. Al respecto cabe preguntarse, ¿realmente se ofrece educación intercultural bilingüe a las niñas y niños indígenas en las escuelas de educación indígena? Conforme a la normatividad educativa, en las escuelas indígenas se utiliza la lengua indígena como medio de enseñanza a niñas y niños, pero esto no quiere decir que por ello la educación sea intercultural y bilingüe, funciona principalmente, para evitar rechazo a la escuela, porque la organización escolar, los contenidos programáticos, los libros de texto y los materiales didácticos están elaborados conforme a los lineamientos del plan y programas de estudios nacional por lo que no contempla las características propias de los alumnos.

Por esta razón, entre otras, señalamos a la EIB como una medida compensatoria del Estado, cuya pretensión práctica consiste en ampliar la cobertura educativa e inducir procesos indirectos de asimilación a la sociedad nacional. Esta propuesta que parece excelente tiene tres vertientes cuya orientación determina la enseñanza de las niñas y los niños indígenas: 1) los contenidos, los métodos, los planes y programas de estudio aplicados en la educación primaria indígena se refiere a los conocimientos de la sociedad occidental sin incorporación de los saberes, forma de ser y de pensar indígenas; 2) si es cierto que en la primaria el Estado mexicano ofrece una educación intercultural bilingüe, ¿Qué sucede cuando las niñas y los niños indígenas terminaron ese nivel educativo y desean continuar la secundaria? Nada, simple y llanamente tienen que ingresar a la secundaria llamada general, donde ya no se les enseña en su lengua, y si en la primaria no sucede, en este nivel no se les enseña de sus costumbres y tradiciones; 3) y, para el nivel medio superior y

superior se cierran los caminos al no existir o casi no existir espacios educativos diferentes para las y los jóvenes indígenas.

En este contexto, las instituciones educativas operan la EIB de acuerdo a los siguientes puntos:

a) Plan y programas de estudios (PyPE)

Como hemos señalado, la educación formal en México, principalmente la educación básica, es homogénea para toda la sociedad y el Estado “determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República,”¹⁴¹ cuya aplicación se realiza, indistintamente, para alumnos hablantes del español y para niños hablantes de lenguas indígenas. Entonces, la educación de las niñas y los niños indígenas, promovida por las instituciones educativas, tiene una notoria falta de equidad y pertinencia educativa al no corresponder los contenidos educativos con valores, costumbres, saberes e identidades de las culturas indígenas, lo que trae consigo la asimilación e integración de los pueblos indígenas a un mundo que les es ajeno.¹⁴²

Así, los contenidos de los planes de estudio obedecen a criterios de necesidades de aprendizaje orientados al pensamiento occidental. O sea, los conocimientos que necesita adquirir el alumno indígena en términos de los valores, el medio ambiente, su entorno social y todas las relaciones de la comunidad, se dejan de lado. En el preámbulo de los planes y programas de estudio se menciona que “cumplen una función insustituible como medio para organizar la enseñanza y establecer un marco común del trabajo en las escuelas de todo el país”.¹⁴³ Lo que corrobora la ausencia de contenidos étnicos acordes a la identidad de los indígenas por la finalidad de establecer un marco común de aprendizaje para todas las escuelas primarias del país, en menoscabo de la diferencia cultural.

¹⁴¹ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en Marco jurídico de los Estados Unidos Mexicanos Unidos Mexicanos, 2008, p. 15.

¹⁴² Revisar el Plan y programas de estudios. Primaria, México, SEP-SEByN-DGMyME, 1993.

¹⁴³ Ibid., p. 10.

Se desprende, entonces la concepción de la necesidad básica de aprendizaje para todos, al cobrar mayor importancia en la definición, diseño y orientación de un currículum que permita a niñas y niños ‘aprender a aprender’ y enfrentarse a su forma de vida en permanente encuentro intercultural.¹⁴⁴

En realidad, la problemática reside en aprender a aprender, porque los indígenas quieren que sus hijos estudien y adquieran conocimientos, tanto de sus propias culturas como los del mundo occidental, y además, en reconocer las diferencias culturales, por lo que más bien, se trataría de insertar la normatividad en el artículo tercero constitucional, para de ahí ‘determinar nuevos planes y programas de estudio’, con criterios, contenidos y métodos referidos a las características de los pueblos indígenas.

b) Contenidos y métodos educativos

Para iniciar este tema, consideramos que desde la aparición de la enseñanza formal, la que se enseña en instituciones educativas y sigue una metodología establecida, siempre ha configurado un currículo, puesto que existe la intencionalidad de enseñar algo. Esta intencionalidad de enseñanza la contiene el currículo de educación primaria porque los “contenidos básicos son medio fundamental para que los alumnos logren los objetivos de la formación integral... aplicar criterios selectivos... bajo el principio de que la escuela debe asegurar... el dominio de la lectura y escritura, la formación matemática elemental...”.¹⁴⁵ La idea es interesante, pero conviene analizarla a la luz de las reales necesidades básicas de aprendizaje de los niños indígenas.

La interpretación de la cita nos coloca en el plano de una intencionalidad educativa, cuya orientación esta inmersa dentro de ciertos contenidos educativos, por lo que es conveniente preguntarnos ¿Qué significa darle prioridad a la lectura, escritura y las matemáticas en la escuela? y ¿a que lecto escritura se refiere? Para dar respuesta a las interrogantes tenemos que ubicarnos en el contexto del PyPE donde se establece como prioridad la enseñanza de la lengua nacional, o

¹⁴⁴ Consultar el Plan y programas de estudios, ob. cit. y la Declaración Mundial sobre educación para todos “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje”, Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo, 1990.

¹⁴⁵ Plan y programas de estudios de primaria, 1993, p. 13.

sea la enseñanza del español para todos los niños mexicanos, sin considerar la enseñanza de la lengua materna para los niños indígenas. Señalar una mayor relevancia a la enseñanza del español para todos los mexicanos, considerados los indígenas como tales, significa convertir a los indígenas en hablantes de la lengua española y disminuir el uso y quizás hasta la pérdida de su lengua. La misma situación será con las matemáticas, la geografía, las ciencias sociales, civismo y demás conocimientos que son prioridad ante los conocimientos de los indígenas.

También, la enseñanza dirigida en el sentido mencionado, significa que la intencionalidad del currículo está establecido y no contempla cambios sustanciales en dirección de preservar las lenguas y conocimientos de los pueblos indígenas. Bueno, no se contemplan, al menos, cambios que flexibilicen los contenidos permitiendo introducir elementos étnicos de las culturas indígenas.

Aunado a la problemática de un currículo sin contenidos étnicos, se encuentra la falta de estructuración y sistematización gramatical de las lenguas indígenas, cuestión que, por un lado el Estado mexicano no ha realizado los estudios suficientes para generar el conocimiento interno de las lenguas indígenas que las conduzca a tener una gramática propia; por otro, los profesionales y las organizaciones indígenas, especializadas en educación o no, han llevado a cabo incipientes estudios de sus propias lenguas. Por lo consiguiente, las propuestas adecuadas de estructuración gramatical de las lenguas indígenas, hasta ahora, han resultado poco alentadoras hacia un proceso de estructuración gramatical propia.

En materia de métodos educativos son varios modelos imbricados en la enseñanza educativa indígena. El método global, el Montessori (como variante del método global), el deductivo-inductivo, el silábico y el onomatopéyico, entre otros. Mencionamos, de manera particular estos modelos por ser los más aplicados en la enseñanza para las niñas y niños indígenas. Dentro de estos modelos se ha insertado el “sistema de competencias”, entendido como la capacidad de actuar en ciertas situaciones, capacidad que se apoya en conocimientos pero que no se reduce exclusivamente a ellos sino que se hace uso de ellos y se asocian con otros recursos cognitivos, y cuya relevancia esta

relacionada con los acuerdos contraídos en las Conferencia del Milenio y Declaración mundial sobre educación para todos. Este método, utilizado y aplicado, actualmente, en las escuelas públicas indígenas contempla como punto de inicio de la enseñanza los conocimientos previos que posee el alumno y que adquirió en su medio social, para desarrollarlos e incluir nuevos conocimientos, con los cuales se ampliarán progresivamente las habilidades y destrezas de los niños indígenas.

Sin embargo, como señala Cruz Pérez “uno de los principales retos que tiene que ver con la nueva visión de educación por ‘competencias’ como prioridad para la formación de niños... es el desarrollo de habilidades, destrezas y aptitudes común para todos los mexicanos.”¹⁴⁶ De lo que resulta que todos los actores educativos, maestros, niños, padres de familia, autoridades, la comunidad, los directivos escolares y la sociedad en general deben adentrarse en el aprendizaje por “competencias” porque es para todos, porque todos los miembros de la sociedad son iguales. Es decir, el método o los diferentes métodos utilizados en la educación indígena parecen facilitar una enseñanza adecuada, esto es así porque la propuesta tiene como fin enseñar y alfabetizar. O sea, el método no es inadecuado en si mismo, sino más bien su utilización y los contenidos educativos que conlleva están orientados en el sentido de la cultura occidental.

Sin embargo, consideramos que no está conformada la sociedad mexicana de manera homogénea sino que hay una multiplicidad de culturas y pluralidad de lenguas, dentro del contexto nacional teniendo al español como lengua mayoritaria, oficial o dominante, las lenguas indígenas y las lenguas de otros países y continentes. En otras palabras los métodos educativos nacionales instrumentados por el Estado mexicano pretenden, principalmente el actual, de ‘competencias, es instrumentar una educación común para actores diferentes.

Al examinar los contenidos y métodos encontramos incompatibilidades entre los principios de la política educativa y la enseñanza en las aulas indígenas como indicios de la brecha entre la posible educación intercultural bilingüe y las

¹⁴⁶ Cruz Pérez, Felipe, Educación infantil y pobreza: los retos para el siglo XXI, en *Educación y derechos fundamentales*, Dossier sobre discriminación de educación 2001, México, CONAPRED, 2004, p.39.

prácticas concretas educativas que revelan la vigencia de la ecuación engañosa entre contenidos curriculares y el uso de la lengua.¹⁴⁷ Es engañosa la enseñanza para los niños indígenas porque se les enseña con currículos cuyo contenido es la visión occidental y se utiliza la lengua indígena como medio de expresión, sin que la utilización de ésta última quiera decir, que por ello ya se este enseñando una educación indígena adecuada a sus características particulares. Debido a estos razonamientos, podemos señalar que la utilización de la lengua en la enseñanza no significa la instrumentación de una educación indígena conforme a las necesidades básicas de aprendizaje de los niños indígenas.

De facto, continuando con la idea de la enseñanza no idónea en el aula de las primarias indígenas, debemos agregar que el currículo es parte de ese proceso educativo y que influye directamente en la educación, ya que es producido y promovido por instancias normativas y técnicas de un sistema educativo ajeno e independizado de la realidad comunitaria, lo cual nunca ha garantizado las perspectivas y necesidades de los actores directos de la educación. En este sentido, tal parece que la enseñanza en la escuela y la de la familia no se complementan, porque la enseñanza que se proporciona en la escuela esta separada de la vida de la comunidad y por ende el niño indígena parece vivir en dos mundos: el de su vida cotidiana y el de la escuela, sin que sea capaz ni sienta necesidad de conectar unas enseñanzas con otras.¹⁴⁸

Por consiguiente, se desprenden fluctuaciones en el aprendizaje de los niños en las escuelas primarias indígenas del país. En las áreas de español y matemáticas, que de acuerdo con la política educativa gubernamental, su enseñanza es básica, el nivel de aprovechamiento escolar es bajo con relación a los niños de escuelas urbanas. Con respecto a las ciencias naturales y ciencias sociales se detectó que no se atendían o se atendían de manera insuficiente, es decir la enseñanza no partía de conocimientos significativos para los niños, tales

¹⁴⁷ Muñoz Cruz, Héctor, “Los objetivos de la educación intercultural bilingüe y sus implicaciones en la propuesta curricular de las escuelas indígenas”, en Zuñiga, Madeleine, *Ob. cit.* pp. 17-22.

¹⁴⁸ López Guzmán, Bartolomé, *Educación indígena intercultural: fundada en la igualdad y el respeto a la diversidad para los niños de Xochistlahuaca, Guerrero*, en Coloquio Internacional Interdisciplinario, México, Michoacán, Asociación Alemana para la Educación de los Adultos, Oficina de Cooperación en México, abril 18-21, 1996, p. 17.

como su historia personal, la historia de la comunidad y la región; conocimiento del entorno físico y natural; y, lo mismo sucede con sus expresiones artísticas.¹⁴⁹

En el caso específico, de las asignaturas de las ciencias sociales y naturales, las cuales pueden fortalecer y desarrollar la identidad étnica y fomentar la pertenencia a su pueblo, su enseñanza está orientada hacia el conocimiento de la historia nacional y de la historia universal o la memorización de fechas importantes del país. Por lo que respecta, a la enseñanza de conocimientos geográficos se parte de la geografía de otras regiones o países.

Debemos señalar que no queremos negar la enseñanza del español como segunda lengua y las culturas nacional y universal, por el contrario su enseñanza debe fomentarse, 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. Tampoco se niegan las condiciones existentes de la sociedad mexicana actual, con sus avances tecnológicos y científicos, su forma de organización económica y social, la cultura 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 civilizatorias 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 desintegrar 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.

Finalmente, es conveniente subrayar que la mayor parte de las niñas y niños indígenas tienen muchos problemas de aprendizaje porque los contenidos y métodos educativos no propician un aprendizaje significativo, que relacione su participación en su comunidad y en otros contextos sociales. En el mejor de los casos, dada la ausencia de contenidos étnicos, el maestro proporciona algunos

¹⁴⁹ López Guzmán, *Ob. cit.*, p. 18.

conocimientos sobre las características de la naturaleza y de las relaciones de la comunidad como mera adición a los contenidos establecidos en el currículo, lo cual supone inclusión de algunos contenidos étnicos en el currículo escolar sin reconceptualizaciones o reestructuraciones del mismo.

c) Los docentes en la educación indígena

La situación del profesorado indígena presenta muchas aristas. Sí los profesores de las escuelas regulares tienen, en lo general, perfiles educativos dispares, para las escuelas de educación indígena el perfil es menos profesionalizado y con mayores disparidades en cuanto a su formación.

En la normatividad se establece que los docentes deben pertenecer y hablar la lengua de la comunidad, vivir en la misma comunidad, y tener un perfil académico de normal o licenciatura en pedagogía, psicología educativa, sociología educativa o profesiones afines. Sin embargo, la realidad muestra otra cuestión diametralmente opuesta. Pocos o muy pocos son profesores indígenas que tienen una formación profesional que vaya más allá del bachillerato. Aunque en la actualidad están aumentando los índices de profesionalización de los docentes.

Ante la falta de profesores con el perfil requerido, a partir de mediados de los 80's del siglo XX, se ha instrumentado un programa llamado Programa de Inducción a la Docencia, cuyo objetivo es capacitar a jóvenes indígenas hablantes de la lengua de su comunidad, pertenecientes a su pueblo y que cumplan con perfiles académicos mínimos para ingresar como personal docente de educación indígena. Es así como ingresan al programa jóvenes indígenas con bachillerato general o técnico, en su mayoría, aunque llegan a haber licenciaturas, principalmente en profesiones de administración, contaduría, y otras ajenas al perfil pedagógico, etc. Debemos aclarar que algunos jóvenes ya cuentan con licenciaturas educativas, como las mencionadas en líneas arriba, pero que son los menos. De esta manera, ante la falta de profesionales en materia pedagógica y afines, se tienen que incorporar jóvenes profesionales de otras carreras para tratar de cubrir las necesidades de docentes en las escuelas indígenas.

Por esta razón, el programa de Inducción a la Docencia se ha organizado para capacitar a los futuros docentes y nivelarlos a todos con la adquisición de un cúmulo de conocimientos pedagógicos mínimos que les permitan desarrollar sus actividades docentes con eficiencia. A los jóvenes indígenas se les capacita en el manejo del plan y programas de estudios de educación primaria, se les introduce en el conocimiento de la normatividad educativa, se les enseña a elaborar la planeación y programa de actividades escolares conforme al currículo, se les enseña la elaboración de materiales didácticos y manejo de los libros de texto gratuitos para el maestro y alumno. Es decir, se les ofrece a estos jóvenes una formación mínima, estandarizada, en cursos de seis meses, para que todos los prospectos a maestros, que tengan una especialidad pedagógica o afín o tengan otro tipo de especialidad, obtengan las habilidades y destrezas iniciales del proceso enseñanza aprendizaje, con el cual contarán en el desarrollo de las actividades escolares diarias.

El propósito del Estado, que se establece como condición para que los profesionistas ingresen al servicio, de manera particular aquellos que tienen solamente bachillerato o perfiles educativos ajenos a los pedagógicos, es que se comprometan a continuar sus estudios, ahora sí dentro del perfil académico que les requiere su actividad laboral.

Como estamos señalando, con éste ligero instrumental pedagógico, el profesor de nuevo ingreso se enfrenta a su práctica docente en la cotidianidad. La cual puede consistir de varias maneras: tener alumnos monolingües en su lengua o en español, o hablantes de otras lenguas, o bilingües hablantes de su lengua y español, o bilingües hablantes de otra lengua y español.¹⁵⁰ Esta diversidad dificulta el trabajo docente ya que no se puede dar atención a los alumnos bajo una sola modalidad educativa y se multiplica cuando los padres, como consecuencia, no pueden apoyar la educación de sus hijos porque, por un lado esta educación es ajena a la que ellos les ofrecen en sus hogares, educación informal, y por otro, esta diseñada de manera diferente a la de ellos.

¹⁵⁰ López Guzmán, *Ob. cit.*, p. 12.

Las razones de esta problemática, esta inmersa en procesos sociales y culturales. Estos procesos de los pueblos indígenas, específicamente en las dimensiones étnica, lingüística y cultural, responden a dinámicas distintas por lo que tienen que ser atendidas en el proceso educativo de acuerdo a sus características.

Ello se manifiesta en que el aprovechamiento de las niñas y niños indígenas tiene altibajos y refleja aspectos específicos, que están relacionados con la actividad de los profesores:

- a) Alrededor del 50% de los profesores tienen un perfil profesional de bachillerato general o técnico y, a veces, hasta menor.¹⁵¹
- b) Aunque el requisito fundamental para participar como docente en la escuela primaria indígena es ser hablante de la lengua materna de la comunidad, en la realidad existe un alto número de docentes que no hablan ni escriben la lengua indígena y como consecuencia, durante el desarrollo de las clases, utilizan el español como único medio de enseñanza.
- c) Aunado al punto anterior, podemos señalar que muchos maestros, incluidas autoridades educativas y técnicos pedagógicos, tienen una mala formación teórica sobre conceptos básicos como multiculturalismo, plurilingüismo, interculturalidad y educación intercultural bilingüe, cuyo conocimiento es esencial para el desarrollo y aplicación durante las clases diarias. Por consiguiente el problema fundamental de los maestros es que, ante el desconocimiento de los conceptos mencionados, no saben como operar el enfoque intercultural bilingüe durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

¹⁵¹ Para la elaboración de este apartado se tomo como fuente a López Guzmán, *ob. cit.*; Diagnóstico y líneas generales de trabajo para la formación docente, (documento interno de trabajo) México, SEP-SEByN-DGEI, 2007; La formación del nuevo docente, (Documento interno de trabajo), México, SEP-SEByN-DGEI, 2007.

- d) La cualificación de los maestros en servicio en materia pedagógica, lingüística y comunicativa es insuficiente y se refleja en el mal manejo y aplicación de las metodologías de enseñanza en el aula.
- e) Los maestros en su planeación y programa de trabajo diario, le dedican más tiempo a la enseñanza del español y las matemáticas, desatendiendo las demás asignaturas.
- f) Existe la falta de articulación entre los contenidos de las diferentes materias lo que impide un proceso de enseñanza dinámico y de mayor calidad educativa.
- g) La mayoría de los maestros tiene serias deficiencias en el conocimiento de todas las áreas y asignaturas, por ello, durante el proceso de enseñanza aprendizaje, los profesores se inclinan más por enseñar determinadas asignaturas.
- h) Los libros de texto y los materiales didácticos utilizados en el proceso de enseñanza aprendizaje son los textos gratuitos nacionales, cuyo contenido es la visión occidental, en contraposición a la visión indígena. Es de considerar que la educación indígena, conforme lo hemos venido señalando en los capítulos anteriores, para su mejor enseñanza y comprensión en el aula, debe tener textos y materiales didácticos con contenidos étnicos de los diferentes pueblos indígenas.
- i) Falta de reconocimiento del trabajo y apoyos, tanto didácticos como de recursos económicos para el docente indígena. Así como la inexistencia de un programa de capacitación, actualización y formación profesional continúa adecuada al perfil de los profesores.

- j) Por cuestiones de aspiración y desarrollo personal, económico y social, hay mucha movilidad entre el personal docente, ya que se trasladan de escuelas indígenas a las llamadas escuelas generales. Así también, solicitan cambios, de una a otra escuela indígena, sin tomar en cuenta que en la otra escuela no se hable la misma lengua. En otras palabras, no hay un control bien definido y aplicado, con referencia a la adscripción de los profesores conforme a los criterios establecidos para el desarrollo de sus actividades educativas.

- k) El proceso de selección y reclutamiento de profesores continúa siendo flexible y permite la incorporación de los mismos con bajos y diferentes perfiles profesionales y, algunas veces, sin ser hablantes de la lengua de la comunidad. Sin contar que el programa de inducción a la docencia no considera enfáticamente el enfoque de la educación intercultural bilingüe.

Estos fenómenos que se manifiestan en el ámbito de los docentes, se refleja en la calidad de la educación indígena instrumentada para los alumnos indígenas, al generar condiciones de baja suficiencia profesional en la enseñanza. Pero quizás donde tiene mayor incidencia la insuficiente profesionalización de los profesores es que con ello contribuyen a que la "...La escuela no se ha propuesto formar sujetos moralmente autónomos sino hacer patria, promoviendo lo que se supone es común [para todos los mexicanos]: el lenguaje, la historia, las instituciones y, con ello, el destino."¹⁵²

Esta contribución es notoria desde el momento en que el profesor reproduce, durante el proceso de enseñanza aprendizaje, la visión de un mundo que no corresponde a la visión del mundo indígena. Desde luego que participan haciendo patria, conciente o inconcientemente porque los conocimientos que transmiten en la escuela los designa como "los sujetos-maestros-educadores [que]

¹⁵² Rodríguez, Zepeda, Pedro, "Las personas, las palabras y las cosas", en *Educación y derechos fundamentales*, Dossier sobre discriminación de educación 2001, México, CONAPRED, 2004, p.47.

dicen su palabra para que los alumnos-objetos-educandos la repitan”.¹⁵³ Es decir, con la formación que presentan los profesores más que educar, se convierten en informadores y transmisores de una alfabetización en castellano y de aprendizajes cuyos contenidos versan sobre materias ajenas a la realidad indígena.

En este sentido, podemos mencionar, que la enseñanza impartida por los docentes, aunque el medio de comunicación sea en lengua indígena, esta fuera de la realidad social y cultural del alumno. Porque, siguiendo a Lenkersdorf, la comunicación en lengua indígena y lenguas indoeuropeas como el español tienen significados diferentes. De tal manera que la comunicación en lengua indoeuropea es unidireccional. O sea, en el español, como lengua indoeuropea, los sujetos dicen o enuncian sus palabras para que los sujetos-objetos las reciban.¹⁵⁴ Así la educación impartida por los profesores, aún en lengua indígena resulta ser unidireccional, proviene de un sujeto que piensa y transmite ideas y conocimientos en la forma de pensar del mundo occidental a sujetos objetos, como es el trato que se da a los niños indígenas.

d) La lengua indígena

En las escuelas indígenas, los maestros tienen la obligación de utilizar la lengua indígena de la comunidad durante el proceso de enseñanza aprendizaje con la idea de favorecer “la adquisición, fortalecimiento, desarrollo y consolidación tanto de la lengua indígena como del español”.¹⁵⁵ Sin embargo, el uso de la lengua indígena para la enseñanza a las niñas y niños sirve para evitar rechazo a la escuela, pero esto no quiere decir que por ello la educación sea intercultural y bilingüe, principalmente, porque “dominar una lengua indígena no significa, necesariamente, dominar otra cultura”.¹⁵⁶

Porque la lengua es mucho más que un medio de expresión. La lengua nos sirve de entrada al mundo. En todos los idiomas los hablantes muestran su manera de ser, de pensar y actuar. Dicho de otro modo, la lengua no esta

¹⁵³ Lenkersdorf, Carlos, *Los hombres verdaderos: voces y testimonios tojalabales*, México, siglo XXI, 2005, p. 31.

¹⁵⁴ *Ibidem*, p. 32.

¹⁵⁵ Lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe..., *Ob. cit.*, p. 12.

¹⁵⁶ López Guzmán, *Ob. cit.*, p. 13.

apartada de la manera en que vemos el mundo, sino que manifiesta nuestra cosmovisión. Ahora bien, debemos diferenciar los procesos lingüísticos del español y las lenguas indígenas para comprender el porque en el proceso enseñanza aprendizaje difícilmente la simple utilización de la lengua no funciona para ofrecer una educación, realmente con la cosmovisión del mundo indígena, llámese intercultural o de otra manera, y sí cumple la función de castellanización con lo que tiende es integrar a las niñas y niños indígenas a la sociedad nacional.

A diferencia de los idiomas indoeuropeos, el español concretamente cuya comunicación es unidireccional, en el contexto de las lenguas indígenas la comunicación es un proceso bidireccional. Debido a esta percepción de comunicación, los hispanohablantes ven un solo sujeto-actor en relación con objetos receptores de la acción del sujeto. Los indígenas, en cambio ven el mismo acaecimiento con una pluralidad de sujetos actores con las acciones correspondientes y excluyen toda clase de objetos.¹⁵⁷ Esto es así porque en español su estructura es piramidal, en forma de mando y unidireccional y en las lenguas indígenas su estructura es horizontal, participativa y bidireccional. Significa, tal idea, que en las lenguas indígenas todos somos sujetos y, por el contrario en español solo existen sujetos- objetos. Entonces, la idea es que la comunicación no funciona a no ser que sea entendida. El entendimiento exige una exposición ordenada de ideas que se diga a los oyentes para que haya entendimiento.

De aquí partimos para establecer la diferencia entre lengua indígena y el español. Mientras en la primera la comunicación tiene la siguiente estructura: decir-escuchar-entender-respetar. Entonces el dialogo expresado por dos sujetos actores indígenas, se realiza entre iguales en el sentido de que se mantiene el respeto mutuo. En la segunda, se trata de una comunicación unilateral del que la ofrece hacia el que la recibe, o sea un receptor. Esto quiere decir que las lenguas hacen ver a los pueblos el mundo de manera diferente. La razón es que los individuos “estructuran su lengua conforme a su modo de ver el mundo. Los idiomas pues, son manifestaciones de las diferentes culturas... Las lenguas no

¹⁵⁷ Lenkersdorf, Carlos, *Ob. cit.*, 33.

son fenómenos aislados de la realidad vivida por los pueblos que las hablan”.¹⁵⁸ Las estructuras lingüísticas las hacen los pueblos según ven su mundo y conforme la misma visión lo nombra.

Para nosotros, no importando la lengua que hablemos, ‘estamos nombrando’ el mundo. Es algo que hacemos según lo percibimos. Menciona Lenkersdorf, “según percibimos las cosas las nombramos, según las nombramos hablamos; y así, también estructuramos nuestro idioma”.¹⁵⁹ No todos, vemos de la misma manera las cosas, aunque veamos la misma realidad. De ahí se explican diferencias profundas con respecto no sólo de la realidad sino también a las lenguas.

Pues bien, probablemente, en la enseñanza a niños indígenas con utilización de su lengua, existan contradicciones con los contenidos educativos que se refieren a otra forma de ver el mundo, porque las lenguas indígenas han acuñado nombres que corresponden específicamente a su propia cultura, al rincón de su mundo, donde viven sus hablantes y que carecen de equivalentes en otros idiomas. Quizás muchas veces se esté hablando del mismo hecho pero no puede ‘nombrarlo’ de la misma manera, ya que las estructuras sintácticas de las lenguas, en que se piensa y luego se nombra son diferentes. Los pueblos indígenas han creado un vocabulario diferente y establecido relaciones propias con las cosas que nombran. Se construyen y matizan relaciones entre las personas y cosas nombradas al asignarles estructuras particulares. Sirven a los hablantes para que se comuniquen los unos con los otros dentro de su grupo, pueblo o nación. La sociedad requiere la lengua como medio de comunicación. Lo que hace imposible traducciones literales del español a la lengua indígena.

De hecho no hay traducción literal, de las lenguas indígenas al español o viceversa, lo mismo sucede con todas las lenguas del mundo, al no percibir, ambos mundos, del mismo modo la realidad ni los acontecimientos, y por consiguiente, no la pueden nombrar de la misma manera. El mundo de los indígenas se nombra de una manera muy particular.

¹⁵⁸ Ibidem. p. 34.

¹⁵⁹ Ibidem. p. 47.

Conforme a estas cosmovisiones diferentes, las culturas viven su propia historia, recrean y enriquecen sus costumbres, realizan su trabajo e interactúan en un ambiente geográfico de manera particular, lo cual induce formas de pensar y ver el mundo y, así se apropian de él y lo proyectan hacia los demás pueblos y hacia la sociedad nacional, de tal suerte que a la educación intercultural bilingüe instrumentada por el Estado mexicano le falta la sustancia y riqueza cultural que generan las sociedades indígenas.

En otros términos, si la educación indígena carece de la riqueza cultural que florece en las comunidades indígenas, significa que se parte de premisas falsas en la enseñanza. Por consiguiente, el hecho de incorporar la lengua materna como medio de enseñanza no asegura la idoneidad de la educación sino, más bien, la lengua sirve como medio de expresión y transmisión de información de saberes establecidos en los contenidos curriculares del mundo occidental y que propician la integración de los indígenas a la sociedad nacional.

En otras palabras, las formas actuales de organización de la educación, tanto en la escuela primaria, llamada general para diferenciarla de la escuela primaria indígena, como en esta última se ha independizado la enseñanza aprendizaje de competencias básicas escolares del desarrollo funcional básico de competencias en la vida cotidiana. Esta independencia de lo que se enseña y la realidad, es más acentuada en las escuelas indígenas porque en el aula sigue practicándose la lectura como un contenido curricular fundamental a través de todo el ciclo educativo, pero los alumnos no escriben, no desarrollan su capacidad de expresarse en lengua indígena escrita cotidianamente. La centralidad de los contenidos curriculares opaca las dimensiones cognitivas y de desempeño social de las competencias implicadas en esos contenidos.

4.1 Normatividad que regula la educación básica en materia indígena

México como un país plurilingüe, multicultural, donde conviven diversas culturas, además de las originarias, las culturas del mundo occidental, necesita que el Estado garantice el acceso real a los derechos y las oportunidades que una sociedad pone a disposición de la ciudadanía de manera regular. En este sentido

se trata de eliminar la exclusión social por la vía de la participación no asimiladora, cuyo significado reside en ser respetuosa de las diferencias, pero que a la vez busque el reconocimiento de la persona como fuente legítima de derechos

La educación en general, en el país, tiene atrasos severos “La UNICEF ha reportado que: En México se han logrado importantes avances en el acceso a la educación básica; sin embargo, 1.6 Millones de niñas y niños entre 6 y 14 años no acceden a la escuela, situación que es grave en particular entre niños y niñas indígenas, migrantes y campesinos.¹⁶⁰

Los datos son elocuentes en materia de política educativa porque las niñas y niños indígenas son los más afectados al encontrarse en condiciones de pobreza extrema y, encontrarse en situaciones, de aparte de ser indígenas, son campesinos y migrantes, por lo que su derecho a recibir educación no pueden ejercerlo cabalmente. Debido a tales circunstancias, la educación indígena, instrumentada para los niños indígenas por el Estado mexicano, con todo y la reforma constitucional de 2001 y de las modificaciones legales que de ella derivaron, sigue siendo parte de las deficiencias de las políticas públicas del Estado, específicas en la materia.¹⁶¹

Revisemos algunos aspectos jurídicos fundamentales sobre la EIB que nos conducen a reflexionar sobre la falta de aplicación del marco normativo que salvaguarda los derechos educativos de los pueblos indígenas en general y de las niñas y niños indígenas en particular.

Ciertamente, por las orientaciones de los organismos económicos internacionales, por los cambios a la política económica y a las luchas de los pueblos indígenas, traducidas en demandas de diversa naturaleza, el Estado mexicano ha tenido que realizar varias reformas constitucionales en materia indígena: el artículo 4° de 1994 y los artículos 1°, 2°, 4°, 18 y 115 en 2001, incluyeron algunos reconocimientos a los pueblos indígenas y dejando de lado los acuerdos a que se habían llegado en las negociaciones entre el gobierno

¹⁶⁰ Cruz Pérez, *Ob. cit.*, pp. 37-38.

¹⁶¹ Cisneros, Isidro, *Derechos humanos de los pueblos indígenas en México. Contribución para una ciencia política de los derechos colectivos*, CNDHDF, 2004, pp. 81-88.

mexicano y los zapatistas, en San Andrés Larraínzar, Chiapas, en 1996.¹⁶² Sin embargo, no hubo reformas al artículo tercero constitucional con el fin de precisar las formas educativas dirigidas e instrumentadas por el gobierno hacia los pueblos indígenas. Y cosa curiosa, se establece el derecho a la educación intercultural bilingüe en el artículo 2° constitucional y no en el tercero como debiera serlo. En otras palabras, la tendencia es aplicar las estrategias propuestas por los organismos internacionales, como lo hemos señalado en párrafos anteriores, dejando de lado los Acuerdos¹⁶³ realizados con diferentes sectores de la sociedad mexicana.

Anteriormente, a las reformas a la Constitución mexicana y diferentes leyes secundarias, en 1982, iniciaron las reformas educativas con el Programa de Modernización de la Educación Básica (PMEB). El PMEB propicia una educación conforme a situaciones de sectores sociales diversos: a) la descentralización, entendida como un proceso de federalización, mediante el cual la responsabilidad de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria) ha sido transferida a los estados; b) nuevas formas de participación social, con la constitución de consejos escolares como espacios que contribuyan a generar condiciones más simétricas de relaciones interculturales; c) nuevas formas de gestión pedagógica, propiciadoras del trabajo colectivo y de toma de decisiones sobre el proyecto escolar; d) transformación curricular, adoptando una perspectiva de currículo más flexible y revisión de los contenidos de los libros de texto. En Educación Intercultural Bilingüe la propuesta es un currículo integrado; e) profesionalización docente, es la revaloración de la función docente y elaboración de estrategias para mejorar la profesionalización de los docentes en servicio y por incorporarse; f) lograr mayor equidad en el acceso la educación; g) mejorar la calidad educativa ,

¹⁶² Revisar la Ley para el Diálogo, la Conciliación y la Paz Digna en Chiapas y se integran como tales al Acuerdo de Concordia y Pacificación con Justicia y Dignidad, del 16 de febrero de 1996, mejor conocidos como Acuerdos de San Andrés Larraínzar firmados por los Representantes del Gobierno mexicano y los Representantes del Ejército Zapatista de Liberación Nacional. También revisar el Decreto por el que de aprueba el diverso por el que se adicionan un segundo y tercer párrafos al artículo 1°, se reforma el artículo 2°, se deroga el párrafo 1° de artículo 4°, y se adiciona un sexto párrafo al artículo 18, y un último párrafo a la fracción tercera del artículo 115 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. D. O. F. 14-agosto-2001.

¹⁶³ Principalmente, no se tomaron en cuenta los Acuerdos de San Andrés Larraínzar, firmados por el Gobierno Federal y el Ejército Zapatista de Liberación Nacional en Chiapas, México, febrero de 1996.

así como sus resultados; h) establecer un conjunto de sistemas que tiendan a informar a los alumnos, padres de familia y la comunidad de los resultados y avances educativos.¹⁶⁴

Como notamos, los cambios para reformar los servicios de educación básica para todos los niños del país, mantuvieron la esencia de la normatividad ya establecida, desde el punto de vista de la continuación de las políticas educativas de los tiempos pasados, para profundizar el mestizaje de la sociedad mexicana. Entendido el mestizaje, como una cultura resultado del sincretismo de las culturas española e indígenas.

Años después, Ley Federal de Educación es reformada y se le llama Ley General de Educación (LGE)¹⁶⁵, en cuyos preceptos se recogerán aspectos normativos que delimitaran, lo que podría considerarse, una educación para indígenas más propia y adecuada las características de estos pueblos. Por ejemplo en el artículo 7º fracción IV, establece que “los hablantes de lenguas indígenas, tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y español”. La ley protege el derecho fundamental de las niñas y niños indígenas a tener acceso a la educación primaria indígena obligatoria y, además debe enseñarse en su propia lengua, en su lengua materna, para después enseñar el español como segunda lengua.

Más adelante, se menciona en el “artículo 12.- Corresponden de manera exclusiva a la autoridad educativa federal las atribuciones siguientes: I.- determinar para toda la República los planes y programas de estudio para la educación...primaria...”. Subrayamos el carácter homogéneo de la educación primaria al establecer legalmente que el plan y programa de estudios será para toda la República y, en consecuencia no podrán elaborar los propios los estados su Plan y Programa de Estudios atendiendo a la incorporación de contenidos regionales, como debería corresponder a un Estado Federal. En el mismo artículo, fracción III y IV, menciona que los materiales y auxiliares didácticos serán

¹⁶⁴ Acuerdo Nacional para la modernización de la educación básica, Presidencia de la república, 1982, pp. 7-11.

¹⁶⁵ Los artículos 7, 12, 13, 14 y 38 estudiados en este apartado corresponden a la Ley General de Educación, 14 de enero de 2005.

elaborados y actualizados, por un órgano central del Estado y sus contenidos obedecen a características de la sociedad nacional. Estos son los libros de texto gratuitos, a nivel de primaria y se distribuyen en todas las escuelas del país, incluidas las escuelas indígenas del país.¹⁶⁶

De acuerdo con la misma Ley, que estamos estudiando, quizás pudieran abrirse vertientes para elaborar contenidos y métodos educativos conforme a las características propias de los niños indígenas, al señalarse en el artículo 13, fracción II que se pueden proponer contenidos regionales al plan y programa de estudios de primaria, lo cual permitiría introducir contenidos étnicos a nivel regional o municipal.

En este sentido, dos cuestiones son referentes obligadas: primero, quienes harían las propuestas y las elaborarían serían las instituciones educativas estatales por lo que su orientación estaría emparentada con las políticas educativas emanadas de la federación; segundo, sería la incorporación de contenidos étnicos al plan y programa de estudios, sin referirse a modificar de esencia los contenidos educativos para cada uno de los pueblos indígenas. Más bien, se trata de incorporar algunos elementos de las tradiciones y costumbres de los indígenas, vistos desde el llamado folclor mexicano, y que durante muchos años permaneció en la conciencia nacional y así fue difundido a toda la sociedad como forma de identidad nacional.

Mejores posibilidades ofrece el artículo 14, en fracciones II y III, donde permite la elaboración de contenidos a los planes y programas de estudio, la elaboración de materiales y auxiliares didácticos distintos a los señalados por los dos artículos anteriores, aunque tienen las restricciones legales de ser sancionados por el Estado y, en su caso autorizados por el mismo. Esta restricción impide una real libertad para la elaboración de dichos contenidos y materiales porque quienes los elaborarán serán las autoridades competentes, e impide la participación de los actores directos de la propia educación.

Importantísimo para el desarrollo de las lenguas indígenas es la referencia que hace el artículo 38 “la educación básica... [primaria] tendrá las adaptaciones

¹⁶⁶ Ibidem. pp. 1-5.

requeridas para responder a las características lingüísticas y culturales de cada uno de los diversos grupos indígenas del país...”.¹⁶⁷ Nada más deberá responder a las características lingüísticas de los pueblos. Otra vez se establece la utilización de la lengua durante el proceso de enseñanza aprendizaje, que no su estudio, investigación de su estructura y desarrollo por parte del Estado mexicano y de los indígenas.

En cuanto a las actividades que debe realizar el ejecutivo federal, como uno de los Poderes de la República, en relación a la organización de la educación que se ofrece a los pueblos indígenas, encontramos que en el Reglamento de la Secretaría Interior de educación Pública en diversos artículos se establece la facultad de elaborar plan y programa de estudios, materiales didácticos, contenidos curriculares, enfoques pedagógicos, formación y actualización de maestros y programas educativos con contenidos étnicos de los pueblos indígenas, pero hasta el momento se ha estado obviando tal lineamiento por las autoridades educativas.

En donde se pueden encontrar propuestas educativas para indígenas es en los tratados internacionales, firmados por el Gobierno mexicano y por ello vinculatorios, en el sentido de una educación occidental para indígenas. Aunque no todos como veremos más adelante. Además de establecer el derecho a una educación básica, la Convención sobre los Derechos de los Niños (ONU) establece que todos los niños y niñas deben tener “acceso a `conocimientos técnicos y métodos modernos de enseñanza’ (art. 28.3), los cuales les asistirán en su desarrollo al `máximo de sus posibilidades’ (art. 29.1), [aunque] son muchos los niños y las niñas que se ven privados de poder acceder a estas nuevas herramientas fundamentales para la construcción de un futuro mejor.”¹⁶⁸

Es un hecho que las políticas del bilingüismo y la interculturalidad, sean de carácter teórico o práctico, promovidas por el Estado mexicano manifiestan la influencia de propuestas e investigaciones novedosas realizadas con el patrocinio de organismos internacionales, de agencias extranjeras de cooperación técnica y

¹⁶⁷ Ley General de Educación, 2005, pp. 16.

¹⁶⁸ ONU. Convención sobre los Derechos de los niños, 20 de noviembre de 1989, p. 6.

de universidades y, casi nunca provenientes del sistema educacional mismo. Al interior del país, la interculturalidad, el fomento escolar de la etnicidad, metodologías comunicativas de la lecto escritura y los contenidos educativos se han introducido en el sistema escolar como normas provenientes del programa oficial de modernización y los programas de desarrollo económico nacional y educativo.

4.2 Lineamientos generales del proceso de enseñanza aprendizaje

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 suavizaron.

El cambio de la posición del Estado mexicano, probablemente se debió a que nuevas corrientes ideológicas y teóricas, ampliaron los caminos de solución a problemáticas educativas, sociales, económicas y políticas que seguían presentes en el contexto nacional. Algunas de esas corrientes, primero visualizaron que los enfrentamientos culturales no solamente eran entre el Islam y occidente sino también entre otras culturas, como por ejemplo entre la cultura maya y la occidental,¹⁶⁹ de hecho los antagonismos están presentes entre todas las culturas indígenas americanas y la occidental americana, dentro del marco de las fronteras políticas, territoriales y económicas del Estado nación.¹⁷⁰ En segundo término, propusieron que, dadas las actuales circunstancias de avance y desarrollo tecnológico, los pueblos indígenas al ser portadores de su propia originalidad

¹⁶⁹ Revisar las interesantes propuestas de Anouar Andel-Malek, *La dialéctica social, México, Siglo XX editores*, 1975, p. 294.

¹⁷⁰ Anouar Andel-Malek, *Ob. cit.* pp. 25-30.

debían acceder a una vía de progreso con sus propias estrategias y formas de participación social.

También M' Bow, como director general de la UNESCO a finales de los 70's del siglo XX, menciona que "la reivindicación de la identidad cultural es uno de los elementos más característicos de los tiempos modernos."¹⁷¹ Y, Amílcar Cabral señala que en 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."¹⁷² 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 teóricas, tanto a nivel nacional como internacional, y las demandas de los pueblos indígenas hechas a través de sus organizaciones, el Estado mexicano y las instituciones ejecutoras de las acciones del mismo, y las autoridades educativas pasaron a ser defensores de los indios al abrir nuevos cauces de participación social, y llegaron a definir a México como una nación pluricultural.¹⁷³

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.

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

¹⁷¹ M' Boww, Amadou Mahtar, *La UNESCO y el mundo*, París, 1977, p. 10.

¹⁷² Cabral, Amílcar, *La cultura. Fundamento del movimiento de liberación*, México, 1975, p. 18.

¹⁷³ 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.

actores educativos orientaron su retórica por caminos de la consecuencia, o sea 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.¹⁷⁴ 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,¹⁷⁵ 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.

Dentro de este ámbito, de propuestas genuinas y las que pretenden beneficios para sí es conveniente resaltar que a través de la participación de niños, niñas y jóvenes indígenas en la educación, independientemente de si son o no acordes a sus identidades, se rescata su derecho a ser considerados sujetos de garantías, capaces de contribuir a su propio desarrollo, y al de su familia, escuela, comunidad y país. En este sentido, los niños indígenas son protagonistas esenciales en su familia y comunidad. Para lograr el avance de estas, es necesario que las instituciones educativas promuevan una verdadera educación indígena, como lo plantea la normatividad, establecida en la Ley General de Educación.

Así, la educación intercultural bilingüe,¹⁷⁶ primero tendrán que definirla claramente los legisladores, desde el punto de vista filosófico y jurídico para

¹⁷⁴ 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.

¹⁷⁵ Baéz-Felix, señala en este texto que las organizaciones indígenas mencionadas están bastante alejadas de las comunidades y que su lucha se concentra en la defensa de los indígenas radicados en las ciudades y en su propio beneficio al obtener favores políticos y presupuestales para la supervivencia de las mismas.

¹⁷⁶ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en Marco jurídico del Congreso general de los Estados Unidos Mexicanos, 2005, p. A16. Desde la reforma a la constitución en el año 2001, el artículo 2º apartado B fracción segunda se menciona el favorecimiento de la educación intercultural bilingüe, sin definirla claramente.

después ubicarla en el artículo 3^a constitucional como debiera ser correcto, deberá promover las condiciones sociales, culturales y pedagógicas que garanticen el acceso, permanencia y logros educativos de las niñas y niños indígenas conforme a sus condiciones sociales reales. Habrán de considerarse las características de cada centro educativo, su entorno social, la participación o no de las autoridades educativas y de los padres de familia, en el constante quehacer educativo.

4.3 Análisis y consideraciones sobre la educación que se imparte en las escuelas indígenas

Reflexionando sobre las capacidades de las niñas y niños indígenas podemos afirmar que son diferentes. Como seres humanos son iguales a otros niños y a todos los niños del mundo. Con las mismas ilusiones, necesidades, esperanzas y los mismos derechos. Sin embargo, son diferentes por poseer culturas, saberes, formas de ver el mundo y costumbres propias, y es obligación del Estado respetar estas diferencias, respetar el derecho a ser diferentes. El Estado y la sociedad pretenden continuar la idea de incorporación de los indígenas, al no reconocer las características propias de la diferencia, cuando mucho los aceptan acríticamente por considerar normal la vinculación, actual, que tienen con el mundo

Se tiene que considerar como “obligación del Estado democrático la procuración..., y la creación de oportunidades educativas¹⁷⁷ para evitar esta forma de discriminación institucional, es necesario promover cambios en los servicios educativos para los niños indígenas, particularmente insertar nuevos contenidos educativos que contemplen los usos, tradiciones y costumbres, así como también esos contenidos de la visión occidental. No se trata de una enseñanza aislada y parcial; por el contrario los planes y programas de estudio deben asegurar la vinculación y comunicación del mundo indígena con el mundo occidental.

La educación intercultural bilingüe debe conducir a reconocer a los niños indígenas como sujetos de derecho, no como objetos, lo cual implica su

¹⁷⁷ Rodríguez, Zapeda, *Ob. cit.*, p. 67.

trascendencia el concebir el respeto por ellos mismos y saber respetar el derecho de los demás niños que no son indígenas, lo que ya hacen por costumbre propia.

En la sociedad actual predominan prácticas de socialización donde imperan individualismos, segmentación, competencia, no solidaridad. La escuela y sus maestros deben convertirse en el contrapeso y en los centros de estudio. Los maestros pueden trabajar por elevar la calidad educativa. Para construir la igualdad de los niños indígenas con relación a los otros niños, llamémosles mestizos, y posibilitar el desarrollo de sus capacidades, lo cual les permitiría participar en diversos espacios, tanto públicos como privados, será necesario cambiar la educación pública que ahora se les proporciona en las escuelas públicas indígenas.

Es imprescindible que el Estado cambie su posición con respecto a las políticas educativas dirigidas hacia las niñas y niños indígenas generando revisiones profundas a las leyes y normas; así como a la operación de la educación en las escuelas indígenas en aras de dar cumplimiento a los derechos educativos como derecho (garantías individuales) fundamental.

Hay que elaborar y desarrollar nuevos programas educativos cuyos contenidos incluyan saberes, formas de pensar, la cosmovisión, las formas de ser de los indígenas que se aplican en las escuelas indígenas, con la finalidad de erradicar la discriminación institucional que se está dando desde las altas esferas de poder del Estado Mexicano. Esto se traduciría en el reconocimiento del Estado al derecho a la no discriminación, a evitar las desigualdades y asegurar el derecho de los niños pertenecientes a los diferentes pueblos indígenas del país a desarrollar sus potenciales humanos.

Más adelante tendríamos que elaborar los métodos y contenidos educativos, los materiales y auxiliares didácticos, los instrumentos de evaluación, la propuesta para la introducción de medios y auxiliares tecnológicos de comunicación y computacionales etc. Quizás, con ello, iniciaríamos el cumplimiento de las demandas de los pueblos indígenas y de la normatividad establecida en materia educativa. Esto sin tomar en cuenta que la tendencia actual se dirige en el sentido de que son los mismos pueblos quienes demandan ser los

constructores de su propio desarrollo y de su participación en el desarrollo nacional.

Es conveniente señalar que la educación intercultural, hasta el momento, ha tenido logros, más de forma que de fondo, por ejemplo: acciones tendientes a mejorar la calidad educativa, implantación del programa asesor técnico pedagógico, elaboración, producción y distribución de libros de texto en lenguas indígenas que cubren del primero al cuarto grado de primaria en 33 lenguas y 55 variantes dialectales, lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe, realización y participación en eventos culturales desarrolladores de la creatividad infantil, entre otros. Son avances sobre de los cuales se deben elaborar nuevos modelos pedagógicos, libros de texto y materiales didácticos, promover la formación y actualización de profesores en instituciones de educación superior, en términos generales elevar la calidad educativa, equidad y pertinencia de las niñas y niños indígenas del país.

Capítulo cuarto

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LO QUE REALMENTE DEBEN ESTABLECER LOS CONTENIDOS EDUCATIVOS PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS INDÍGENAS

1. Enseñanza de la forma de pensar y saberes del mundo occidental

En el desarrollo del trabajo se ha sostenido que el Estado mexicano ha instrumentado, conforme al mandato del artículo 3º constitucional que establece que todos los individuos tienen derecho a recibir educación, varias políticas educativas para las niñas y niños indígenas, cuya finalidad tiende a lograr la unidad de la nación basada en el mestizaje. Con estas políticas se han logrado parcialmente los propósitos estatales al incorporarse, paulatinamente muchos miembros de los pueblos indígenas a la sociedad nacional, pero aún así, los indígenas siguen permaneciendo como pueblos diferenciados a lo largo del territorio nacional.

También, hemos analizado la conveniencia de instrumentar una política educativa estatal más adecuada a las necesidades y características de las niñas y niños indígenas, dado que el propósito esencial es que los indígenas sigan conservando su identidad como pueblos diferenciados de la sociedad mexicana, sin que por ello continúen en el atraso económico y social que data de siglos atrás, por el contrario se trata que el Estado mexicano constituya bases sólidas y proporcione los recursos económicos suficientes para que sean los indígenas quienes construyan su propio proyecto de vida.

En este contexto cabe advertir, que hemos mencionado que sean los indígenas quienes construyan su propio proyecto de vida y con ello su propia educación, sin embargo estos propósitos tendrían que planearse y organizarse en un plazo más largo, con la participación de todos los actores económicos, políticos y sociales, de manera fundamental el Estado mexicano y los pueblos indígenas.

Concretamente, en el plano educativo y cultural, el tipo de educación indígena para niñas y niños indígenas que proponemos en este capítulo, debe en una primera instancia, ser instrumentada por el Estado mexicano y los pueblos

indígenas. Ambos deben convenir los planes y programas de estudio, los contenidos y métodos educativos, los libros de texto y las estrategias didácticas; así como participar en la organización, gestión escolar, y todas las actividades escolares y comunitarias necesarias para impulsar una educación adecuada a las características de las niñas y niños indígenas lo que permitiría elevar la calidad educativa y, al mismo tiempo, mantener su cohesión identitaria.

Esta propuesta deberá incidir en cambios y reformas a la Constitución Mexicana, principalmente en los artículos 1º, 2º, 3º, 4º, 18, y 115 constitucionales, entre otros, donde debe establecerse la normatividad jurídica para que, en el futuro, sean los pueblos quienes organicen y desarrollen sus formas de organización social, económica y política en las comunidades en las que se encuentran asentados.

En relación a la educación, el artículo 3º constitucional debe ser reformado ya que en él se encuentran las directrices de la educación nacional, principalmente de la educación primaria nacional, e incluir directrices sobre educación primaria indígena. Así, es conducente reformar el artículo 2º constitucional que hace referencia a los pueblos indígenas en general y a la educación intercultural bilingüe, como educación adecuada para las niñas y niños indígenas, en particular y cuyo tema es nuestro objeto de estudio, sin que realmente se ofrezca una orientación jurídico constitucional sobre como debe organizarse e instrumentarse esa educación.

En otros términos, las reformas a los dos artículos constitucionales mencionados deben orientarse a crear las bases legales, de orden constitucional de una educación intercultural bilingüe, en donde se tomen en cuenta los contenidos educativos propuestos por los pueblos indígenas para el tipo de educación adecuada a su identidad.

Así es como la educación ha jugado, hasta el momento, un gran papel al introducir a los hablantes de lenguas indígenas al castellano, quienes con el paso del tiempo olvidan sus lenguas, al verse obligados por la realidad social a comunicarse en español. No sucede lo mismo con su cultura como las tradiciones, las costumbres, su cosmovisión y su sistema de creencias porque estas son

difíciles de desarraigar y, por ellas, continúan manteniéndose unidos en pueblos diferenciados. Debido a que estas formas culturales constituyen elementos de cohesión social, es mucho más difícil desprenderse de ellas porque ahí residen las raíces de su identidad.

De esta manera, consideramos pertinente mencionar que en el presente capítulo se desarrollarán varias ideas centrales que pueden ser incorporadas como contenidos educativos en la educación indígena para niñas y niños indígenas. Hay que aclarar que no se trata de una imposición o determinar el tipo educativo sino, más bien ofrecer una propuesta, desde un punto de vista empírico. No son todos los elementos que pueden ser retomados pero la intención es mostrar algunos dentro del espectro cultural que pueden ser incorporados a la educación indígena. Además, es necesario reiterar que quienes deben hacer su propia educación son los pueblos indígenas conjuntamente con el Estado mexicano.

Así, los nuevos lineamientos educativos deben conservar contenidos del mundo occidental porque no se trata de limitar los conocimientos que deban aprender las niñas y niños de los pueblos indígenas, sino por el contrario hay que impulsar la relación del 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 nuevas cosas y sus capacidades y actitud para trabajar colectivamente buscarán ser punto de partida del desarrollo de destrezas, habilidades y actitudes para indagar sobre su entorno inmediato y 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.

En la escuela deberá enseñárseles, aprovechando sus capacidades, la existencia de otros mundos, la de los diversos pueblos indígenas del país, la del mundo mestizo y del mundo occidental. Retomando la enseñanza proporcionada por los maestros 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, máquinas e instrumentos que le ahorran esfuerzo y facilitan la vida al ser humano.

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 para que poco a poco 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 conocerán sobre la existencia de sociedades diferentes a la suya.

Por otra parte, una verdadera educación intercultural bilingüe deberá elaborarse, organizarse y aplicarse en las comunidades indígenas en cuatro aspectos diferentes: el bilingüismo que ofrece la posibilidad al alumno de aprender y comunicarse en su lengua y en español o en otras lenguas, según sea el caso; el aprender de su comunidad y 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; al de conocer la diversidad y la interculturalidad, estas últimas entendidas como las hemos definido en los respectivos capítulos de este trabajo.

Además, dentro del contexto que se viene mencionando hay que facilitar a 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.

Siguiendo las ideas anteriores, sería conveniente reestructurar la educación primaria indígena organizada por el Estado mexicano con la participación de los pueblos indígenas en la búsqueda de mejorar y elevar la calidad educativa. En este sentido, hay que realizar investigaciones y aprovechar las ya realizadas por universidades y centros de educación superior para la elaboración de planes y programas de estudios; 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 a las niñas y niños indígenas y a las niñas y 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 busca penetrar la realidad de las comunidades indígenas, por lo que debe estar 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 modelo debe estar sustentado en, al menos, dos dimensiones: la primera es la filosófica, donde la enseñanza debe partir de aprender a hacer; aprender a aprender, aprender a convivir con otros diferentes; a aprender a dialogar con otros idiomas; aprender a respetar al otro, aprender a valorar otros mundos.

La segunda dimensión es la ética e histórica. Que va del conocimiento de su pasado, de sus costumbres y tradiciones con la finalidad de valorar su identidad, el espíritu de su comunidad y de su socialización, que argumenta la recreación y desarrollo de los pueblos, de sus lenguas, de su visión del mundo y conceptualización de la realidad.

Probablemente, la educación así formulada, por los pueblos indígenas y el Estado mexicano tenderá a la apreciación y aprehensión de otras formas de lenguaje y pensamiento, de ver el mundo y otras formas simbólicas de comunicación.

2. Recreación de la memoria indígena en el proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas indígenas

Si bien es cierta la presencia de 62 pueblos indígenas, distribuidos a lo largo del territorio nacional, los cuales tienen culturas propias y sobre las que tendríamos que exponer peculiaridades, en los apartados siguientes, de sus culturas que tendrían que ser incorporadas a los nuevos materiales pedagógicos, también es cierto que sería demasiado prolijo hacerlo de esa manera, lo cual no

es la finalidad de este trabajo. Por lo que, de aquí en adelante solo expondremos, como muestra, las experiencias de los pueblos nahuatl, maya y, en algunas ocasiones los mixtecos. Esto se debe a que contamos con información suficiente sobre los pueblos mencionados, son los que cuentan con un número considerable de miembros y, se tiene conocimiento más amplio sobre sus culturas, como para desarrollar la propuesta de algunos contenidos étnicos educativos.

También debemos señalar, que aparentemente los indígenas han olvidado sus ideas centrales sobre la formación del mundo, sus cosmogonías, su pensar del inframundo y muchas otras formas de pensar, sin embargo, en su interior las tienen presentes, las recrean constantemente en sus comunidades y las interrelacionan con ideas del mundo occidental y con la religiosidad católica produciendo un sincretismo cultural. Así que, retomar las formas de ver el mundo, las cosmogonías y las formas de pensar indígenas deberá tener una incidencia fructífera en la educación de las niñas y niños indígenas.

Lo conveniente, con relación a todos los pueblos indígenas, es que la propuesta de materiales pedagógicos y contenidos educativos lo realicen conjuntamente el Estado mexicano y todos los pueblos indígenas habitantes de la nación.

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, muy a pesar del entorno social en el que conviven.

No es tan perceptible para nosotros, pero los pueblos indígenas mantienen un diálogo constante, con la sociedad occidental, con las manifestaciones culturales universales contemporáneas. Esto sucede cotidianamente por las formas de expresión de los individuos al relacionarse con los demás, conlleva la forma de ser, de sentir, de pensar, todas diferentes. Resultado de la interrelación de miembros de culturas diferentes es su aportación de ver el mundo, lo cual enriquece a la cultura nacional. En otras palabras, la comunicación continua entre

pueblos indígenas con los otros pueblos de la sociedad mexicana impulsa el desarrollo de la cultura nacional.

2.1 La creación y recreación del origen del universo y el hombre

Los temas de la creación del ser humano, el origen del universo y el ciclo del tiempo en el pensamiento indígena difícilmente pueden dissociarse. Por cuestiones de exposición nos ocuparemos de los dos primeros en este apartado y nos referiremos al ciclo del tiempo en un apartado posterior.

El origen del hombre

Como en todas las sociedades, las niñas 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.¹⁷⁸ 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.¹⁷⁹ 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. Es 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.¹⁸⁰ Fue la presencia del pensamiento indígena sobre la renovación cíclica de la naturaleza.

¹⁷⁸ Florescano, Enrique, *Memoria indígena*, México, Taurus, 1999, p. 30.

¹⁷⁹ Florescano; Enrique, *Etnia, estado y nación. Ensayo sobre las identidades colectivas*, México, Aguilar, 1997, p. 84.

¹⁸⁰ Florescano, Enrique, *Memoria indígena*, p. 38.

La cuestión de que los pueblos mesoamericanos son considerados los hombres del maíz se debe a su creación. Pero, también, a que históricamente y culturalmente fueron sociedades donde el maíz ha jugado un papel preponderante en su desarrollo. 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. Su ascendencia mítica es trascendida a su realidad de tal manera que la formación y desarrollo de los indígenas actuales sigue descansando en la cultura del maíz. Siendo, más claros, de hecho, toda la sociedad mexicana actual conserva esa herencia cultural que le da sentido e identidad.

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, que el sentimiento comunal, colectivo de los indígenas en base al cual se organizan en estos momentos es:

“... 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: limpia y roturación del suelo (febrero- marzo); siembra (abril-mayo); cuidado y riego de la planta (junio-septiembre); cosecha (octubre-noviembre)”.¹⁸¹

Esta idea es a su vez, la interrelación del pensamiento mítico creación-maíz-hombre con la realidad y con la cultura. No es, únicamente la percepción mítica que se tiene de estas concepciones sino que se recrea en la realidad, influye en ella y se convierte en un sentimiento cultural amplio y profundo en la visión del mundo que tiene los indígenas.

Como vemos el pensamiento comunal y colectivo se convirtió en un *continuum* en el tiempo. Los campesinos, los trabajadores en sus comunidades y cuando migran a las ciudades, realizan sus actividades de manera colectiva, es más la organización y la celebración de sus festividades son colectivas. Esta

¹⁸¹ Florescano, Enrique, *Ob. cit.*, p.43.

organización se distingue y, a veces, 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.¹⁸²

En los nahuas, concretamente, la idea de la aparición del hombre sobre la tierra tiene diferencias, sin embargo es coincidente con respecto al surgimiento de éste de las profundidades del mundo. En la concepción nahua, en la era del quinto sol, según esta concepción es la época actual que vivimos, los dioses creadores encomendaron a Quetzalcoatl la creación de los seres humanos. Descendió al inframundo por los huesos de los antiguos hombres y ascendió con ellos. Solo que en el camino resbaló y cayó rompiéndose los huesos, razón por la cual los seres humano tienen diferentes estaturas.¹⁸³ Independientemente de la confirmación científica del porque los seres humanos tienen características diversas, los mitos indígenas merecen conservarse y ser transmitidos por medio de la educación, ya que funcionan en la sociedad indígena como formas de cohesión social y de desarrollo del pensamiento colectivo de sus sociedades.

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.¹⁸⁴ 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.

Simbolismo, aparte, el juego de pelota era la “representación del momento de la creación del cosmos y la fundación sagrada de los reinos”.¹⁸⁵ Porque en el

¹⁸² Ibidem. pp. 218-222.

¹⁸³ Ibidem. p. 118.

¹⁸⁴ Ibidem. p. 22.

¹⁸⁵ Florescano, *Etnia, estado y nación*, p. 100.

juego, en la cancha que consideraban como el inframundo, discurrían las fuerzas creativas y destructivas del cosmos.

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 las 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 los mitos mayas se sintetizaron las contradicciones de las fuerzas destructivas y las constructivas. La resolución de las contradicciones anteriores hace del cosmos un orden armonioso. “A partir de ese momento el inframundo, la superficie terrestre y el cielo, en lugar de combatir entre sí, se unen para infundirle estabilidad al cosmos”.¹⁸⁶

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.¹⁸⁷

Tan influyente es la idea de la ordenación del espacio y del tiempo 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 del Este a Oeste.

Este pensamiento parece trasladarse a la actualidad. Porque, si vemos con más cuidado y atención, 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 encontrar la mejor ubicación de la posición de la construcción. También, en otras formas de creación del ser

¹⁸⁶ Florescano, *Memoria indígena*, p. 37.

¹⁸⁷ *Ibidem*. p. 57.

humano, por ejemplo 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.¹⁸⁸ 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.

Así, encontramos innumerables concepciones de los pueblos indígenas hollando la creación del mundo moderno y compartiendo con la concepción del mundo occidental esa creación.

2.2 Idea del tiempo en el pensamiento indígena

Al contrario de la sociedad actual, para cuyo pensamiento el tiempo corresponde al instante que vive el ser humano, 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.¹⁸⁹ Y, una característica esencial es la unidad entre el tiempo y el espacio. Entre los indígenas el Sol es sinónimo de día y tiempo.

Los indígenas consideraban, y todavía mantienen viva la concepción de que hacia la creación inicial del universo no existía el tiempo. Pero apareció la idea

¹⁸⁸ Ibidem. p. 129.

¹⁸⁹ Ibidem. pp. 53-54.

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.¹⁹⁰

Un ejemplo claro, lo 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.¹⁹¹ 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 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 los indígenas se apoyaron 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.

Como mencionamos en párrafos anteriores, las concepciones y el conocimiento de la realidad, continua presente en el imaginario indígena, por lo que consideramos 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 cuidadosa de los cuerpos celestes, los cálculos

¹⁹⁰ Ibidem. pp. 122-123.

¹⁹¹ Ibidem. pp. 140-141.

astronómicos y los complejos calendarios que fueron un registro muy exacto del acontecer y transcurrir del tiempo.¹⁹²

La incorporación del conocimiento indígena en los nuevos contenidos educativos permitiría recrear y enriquecer un saber que no está perdido y, al mismo tiempo, le permitiría a ese conocimiento influir en el saber de orientación occidental.

2.3 La fertilidad como principio esencial de la vida

Para los pobladores asentados en este país, independientemente de su pertenencia a pueblos indígenas o la sociedad mestiza, el maíz tiene un significado profundo. Como sabemos este significado proviene de las culturas milenarias nacidas y desarrolladas por el maíz. La fertilidad deviene del nacimiento del maíz, de su aprovechamiento que da vida al hombre indígena y porque contribuye a generar vida alrededor de los lugares donde se le encuentra.

El maíz es la esencia y la vida del indígena. Alrededor de él fluyen todas las cosas del mundo. Según la mitología nahua la manera como se tuvo conocimiento del maíz fue por la hormiga roja que conocía el lugar del inframundo donde se encontraba el maíz y condujo a Quetzalcóatl al sitio para que se lo diera a los hombres. Éste lo dio a comer a los seres humanos y a partir de ese momento ya no padecieron hambres.¹⁹³

También otros pueblos tuvieron su propia concepción del maíz como esencia del ser humano. Los Olmecas y Mayas pensaron al proceso biológico de germinación del maíz como una cuestión sobrenatural: el Dios de la Fertilidad. El proceso biológico de germinación, conversión en planta verde con sus frutos nutricios se convirtió en el misterio de la muerte y resurrección del maíz. Los mixtecos y otros pueblos consideraron que la pareja de dioses, pareja divina, no de hombre y mujer sino de dos hombres que luchaban contra las fuerzas destructivas fueron quienes entregaron a los humanos la planta que va a ser su propia carne y alimento para todos los tiempos.¹⁹⁴

¹⁹² Ibidem. p. 133.

¹⁹³ Ibidem. p. 119.

¹⁹⁴ Ibidem. p. 207.

No se queda, exclusivamente, en la concepción la idea de que el inframundo es elemento generador de la vida sino que el ordenamiento cosmológico atribuye al mundo terreno las fuerzas generativas, es decir la vida. Y en el mundo celeste se ubican las fuerzas fecundadoras. Al colocar la semilla de los dioses en la tierra y después por la acción de la lluvia viene la fecundación.¹⁹⁵ En este sentido, los seres humanos antiguos y los actuales colocan al mundo en dos posiciones opuestas, pero que en realidad son complementarias, sin una de ellas no sería concebible la esencia del ser humano.

El conocimiento que los hombres indígenas tenían de la naturaleza se fundamentaba en su orden cíclico. Sabían que el sol impone a las fuerzas terrenas los tiempos de germinación de la planta de la vida:

“Ningún otro cuerpo celeste establecía con tanta claridad la relación entre las fuerzas del cielo y el surgimiento de la vida en la superficie terrestre, ni ejercía un poder tan determinante en la regulación cíclica de la naturaleza, puesto que los movimientos del sol dividían el año en cuatro estaciones y el primer paso del sol por el cenit anunciaba la inminente llegada de las lluvias. Al imponer este orden cíclico a las fuerzas de la naturaleza, el movimiento del sol también determinaba la distribución estacional y anual de las tareas agrícolas, y en la última instancia sujetaba la vida de los seres humanos al imperio de sus movimientos”.¹⁹⁶

Bastante interesante es esta concepción porque la encontramos en el pensamiento de los indígenas de la actualidad, en términos agrícolas, ya que celebran los poderes germinales de la tierra y el agua, simbolizados en el brote, desarrollo, cosecha y consumo del maíz. En esencia es la misma idea de los poderes nutricios del inframundo, donde sacaban los antiguos, por medio de sus dioses la planta que los alimentaba y los convertía en seres humanos.

La imagen de la regeneración del maíz, año con año, tenía el significado de la magnificencia, desarrollo y esplendor de los pueblos del maíz. Se relaciona con los poderes reproductores de la tierra, de la germinación, de la fertilidad. De esta manera la tierra se convierte en la esencia generadora de la vida. La tierra otorga a los seres humanos del alimento precioso que asegurara la continuidad de las generaciones futuras.

¹⁹⁵ Ibidem. pp. 208-210.

¹⁹⁶ Ibidem. p. 131.

2.4 Concepción religiosa: de Tonatzin, madre de los dioses a la virgen de Guadalupe

En materia educativa la constitución establece la laicidad de la educación, en el artículo 3º fracción I donde se señala “garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa”¹⁹⁷, sin embargo los pueblos indígenas, tanto los de la antigüedad como los de ahora fueron y son profundamente religiosos y supieron utilizar muy bien el sentido religioso que le dieron a las cosas para desarrollar una civilización tan avanzada e importante que es admirada por propios y extraños.

Al establecer la diferencia del pensamiento indígena y el occidental, queremos dejar sentado que el pensamiento de ambos mundos esta lejos de llegar a un punto común. No queremos decir que la sociedad mestiza no sea tan religiosa, lo es, pero los indígenas difícilmente van a separar lo religioso de lo laico. Tenemos como un claro ejemplo, a la llegada de los españoles y cuando consideraron que cambiaron el pensamiento religioso de los indígenas, estos conservaron y arraigaron ideas místicas basadas en deidades propias y extrañas, principalmente aquellas deidades que se asemejaban a las suyas.¹⁹⁸

Es el caso de la Virgen de Guadalupe, venerada por los indígenas pero en realidad a quien veneraban ayer y hoy es a Tonatzin la madre de los dioses mesoamericanos.¹⁹⁹ Es precisamente la apariencia, casi semejante de la Guadalupe de Extremadura, España, con la Tonatzin lo que los lleva a conservar una identidad que parecía perdida pero que encierra la concepción de lo sagrado en lo antiguo y lo nuevo revistiéndolo de formas identitarias con las que se identificaron los indígenas. Sí se les impedía adorar a sus propios dioses, ellos lo hicieron a través de otros. Adorando imágenes diferentes pero en esencia se trataba de sus propias deidades.

El sentido que le daban a las cuestiones religiosas influía de manera determinante en su vida cotidiana, porque:

¹⁹⁷ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2009, p. 14.

¹⁹⁸ Florescano, *Etnia, estado y nación*, pp. 215-242.

¹⁹⁹ Florescano, *Memoria mexicana*, pp. 391-402, Florescano, *Etnia, estado y nación*, pp. 226-242.

“... A través del ritual y ceremonial religioso, el calendario astronómico se convirtió en el regulador de los trabajos y los días de los hombres en la tierra, en el señalador de las ceremonias que tenían que ejecutar en el año para propiciar las fuerzas sobrenaturales y coadyuvar con ellas en el mantenimiento del orden cósmico. Las ceremonias propiciatorias de los dioses, la reordenación de los acontecimientos fundadores de la vida civilizada, los tránsitos de la naturaleza y de las vidas humanas, los logros y las victorias terrenas se transformaron, a través de los calendarios, en celebraciones regulares que envolvían a la comunidad y cohesionaban sus aspiraciones de sobrevivencia colectiva”.²⁰⁰

No sucede lo mismo con la iglesia católica. Si bien es cierto que se deben reconocer la influencia, en toda la sociedad mexicana, de los valores de esta religión, algunos de ellos ordenadores e impulsores de cohesión social, también podemos señalar que se convirtió en instrumento de dominación de la sociedad mexicana, incluidos los pueblos indígenas. En otras palabras, con la religión católica cambio el sentido de la concepción relación realidad-mundo sobrenatural.

Con ésta se dejaron de celebrar rituales propiciadores de germinación, de vida, de participación social conforme a calendarizaciones regulares del trabajo con la celebración religiosa. Por el contrario, la creencia se fundó en el temor a una divinidad ante ciertos tipos de conductas, de sumisión ante la nueva divinidad y de otro tipo de calendario religioso, que no necesariamente coincidía con los trabajos agrícolas.

Aún con los cambios religiosos introducidos, a partir de la influencia del catolicismo los indígenas mantuvieron y mantiene vivas sus creencias hasta la actualidad, de manera diversa, ya que esas creencias se sincretizaron con la religión católica y, en muchos casos ofreciendo como resultado otro sentido a las mismas, pero que de ninguna manera es la concepción del catolicismo, más bien es una recreación de su pasada religiosidad.

Considerando estas ideas, es importante resaltar que las creencias indígenas van unidas a todas las formas de trabajo, a construir edificaciones y diseñar proyectos de vida propios. Los pueblos indígenas revaloran sus creencias, éstas son guías en su quehacer cotidiano e impulsan el trabajo y las festividades de la comunidad. El sentido profundo del pensamiento indígena combina la

²⁰⁰ Florescano, *Memoria mexicana*, p. 62.

religiosidad con trabajo. Establece la fusión religiosidad actividades prácticas, lo cual le enaltece a ser el arquitecto de su propio destino.

Como podemos observar, la práctica religiosa se traduce en educación informal para las niñas y niños, dentro de su familia, sus padres se la enseñan, la conviven en la comunidad, así aprenden a darle un sentido a la vida.

Entender la diferencia de los pueblos indígenas se traduciría en respetar las creencias que tienen y permitir su inclusión como contenidos educativos de los nuevos planes y programas de estudio específicos para niñas y niños indígenas, impulsando la diversidad cultural, siempre fomentando la participación en la construcción de la educación, tanto de los pueblos indígenas como del Estado mexicano.

2.5 El agua liquido sagrado del hombre indígena

La historia de nuestro país esta ligada al agua por diferentes razones. La principal es que el centro poblacional de todas las actividades económicas, políticas, sociales y culturales, es la ciudad de México, Capital del país, misma que fue edificada desde la época prehispánica, en una laguna y de ahí se recogen los símbolos distintivos de la nación. De esta manera, los pueblos indígenas pueden llamarse las civilizaciones del agua y, más las asentadas en el centro del territorio nacional.

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”.²⁰¹ 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 permitían la utilización racional del medio manteniendo el equilibrio de los lagos”.²⁰²

²⁰¹ 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.

²⁰² Musset, *Ob. cit.*, p. 14.

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 permitieron convivir en equilibrio con el medio que les rodeaba. Ésta es una idea esencial del pensamiento indígena. Consideraban importante a 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 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. Éstos influenciados por su civilización y la filosofía medieval no concebían un mundo lleno de agua, de diferentes tipos de agua: “manantiales interminables, fuentes de diversos colores, ríos ardientes o helados, aguas petrificantes, aguas insondables, aguas sagradas”.²⁰³

Ésta manifestación cultural indígena ofrece el contraste, para dar una de las muchas explicaciones sobre las causas que impulsaron los españoles a edificar sus ciudades de cierta manera y puede decirse que a contracorriente de lo que la naturaleza misma les señalaba. La forma como manejaron la obtención, extracción, purificación y distribución del agua esta conformada por la posición cultural y técnica desarrollada en el mundo medieval europeo. La construcción de las ciudades al estilo europeo definió como se debería distribuir el agua y como desechar la utilizada. Para tal situación se tuvieron que construir drenajes donde corrieran las aguas negras y que fueron dirigidos a las pocas corrientes que quedaban en las afueras de la ciudad provocando la contaminación de todos los sistemas ecológicos por donde pasaban.

²⁰³ Idem.

Consideramos que la proyección urbana no contemplo, cabalmente, la utilización y destino del agua. Debido a que el significado del agua para españoles e indígenas resultó distinto. Por un lado, estos últimos concebían al agua como maligna, excepto aquella que consumían para beber, porque provocaba enfermedades. Ponían como ejemplo el agua estancada de los lagos, de las lagunas o los pantanos donde nacían diversos insectos, mosquitos, gérmenes y bacterias a las que atribuían ser fuente de todo tipo de enfermedades e infecciones contagiosas provocadoras de la muerte.

Por otro lado, fue el caso contrario de 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 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 pueblos 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.

2.6 Reflexiones de por qué esta memoria del pensamiento indígena debe ser contenido de la educación intercultural indígena

Proponer cierta educación para las niñas y niños indígenas es harto difícil, porque los 62 pueblos indígenas, hasta el momento reconocidos oficialmente por el Estado mexicano, tienen su propia cosmovisión, es decir, ideas específicas sobre “el universo, la naturaleza y los seres humanos”.²⁰⁴

Pues bien, el modelo de educación instrumentado por el Estado mexicano ha sido, como venimos señalando desde el primer capítulo del presente trabajo, desconocedor de esas especificidades culturales de los pueblos indígenas, por lo que es necesario cambiar la relación. Ahora, los indígenas deben involucrarse conjuntamente con el Estado mexicano en el diseño, organización e instrumentación de una educación intercultural bilingüe con contenidos étnicos. Es

²⁰⁴ Florescano, *Memoria indígena*, p. 296.

claro que el modelo de educación que ofrece el Estado mexicano, del cual es parte la educación intercultural bilingüe institucional ha provocado serios desequilibrios en los aprendizajes de las niñas y niños indígenas.

Parte fundamental de este proceso radica en que las niñas y niños están perdiendo su cosmovisión de la vida, es decir la concepción de la naturaleza, del ser humano y del cosmos que tienen desde hace más de cinco siglos. El conocimiento indígena es tan profundo que nos puede remitir al estudio de conocimientos actuales, como sobre la naturaleza, incluidos seres humanos, animales y plantas y en general todos los seres vivos con el propósito de mantener el equilibrio entre la naturaleza y la sociedad en un dialogo continuo y de superación de la destrucción del medio ambiente.

Se desprende del análisis hecho en éste capítulo, que 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.²⁰⁵ La memoria indígena los mantiene y los transmite valiéndose de la educación informal. De la socialización de conocimientos en la comunidad.

El padre, la madre, los hermanos, en una palabra la familia y la comunidad indígena construyen su propia educación y socializan su saber. 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 son enviados a las escuelas porque forman parte de la mano de obra para la familia o contribuyen desde muy pequeños al sustento familiar.

En este sentido, la idea central es que las niñas y niños indígenas, por su participación en las labores domésticas y del campo, reciben un aprendizaje más significativo que no está escrito en ninguna normatividad, ni obliga a los padres o a la comunidad como deben educar a sus hijos y éstos aprenden y aprehenden conocimientos que les resultan más significativos para su vida futura.

Como bien señala Florescano "...al revelar una realidad: el paso del caos al cosmos, la organización del espacio, el ritmo del tiempo, la creación de los seres

²⁰⁵ Bonfil Batalla, Guillermo, *México Profundo. Una civilización negada*, México, SEP-CIESAS, 2000, pp. 51-63.

humanos, la extinción y renovación del mundo, [el mito lo convierte en una realidad arquetípica, devela su carácter sagrado y modifica sus manifestaciones]”.²⁰⁶ Es decir, los indígenas modifican su vida y la recrean constantemente. Por eso, las niñas y niños deben participar en los trabajos cotidianos de la casa y la comunidad. No sin dejar de reconocer, que debido a la pobreza extrema en que se encuentran los indígenas les obliga a incorporar a sus hijos, en edades tempranas, al trabajo para que participen en el sustento de la casa.

Como se ha visto, a pesar de las relaciones sociales complejas que han vivido los pueblos indígenas, después de la conquista y hasta la actualidad, continúan revitalizando 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.²⁰⁷ Se logró en la comunidad o asentamiento territorial de los pueblos, por diferentes circunstancias: la disposición de un territorio propio, una o más etnias compartían un pasado y tradiciones comunes; el gobierno descansó en un jefe indígena, la religión cohesionó formas identitarias y, el maíz, junto con otros productos agrícolas fueron los símbolos de fertilidad.

²⁰⁶ Florescano, *Memoria indígena*, p. 143.

²⁰⁷ Florescano, *Etnia, estado y nación*, p. 318.

Balance y perspectivas

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 estos pueblos, 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.

Estas condiciones de pobreza, la carencia de los servicios más elementales en las comunidades y los altos grados de analfabetismo en la mayoría de los padres de familia, la falta de profesores hablantes de la lengua y, en su caso, de la variante indígena y todas aquellas condiciones de existencia que, apenas les permite sobrevivir impacta en las demandas de los pueblos indígenas que presentan al Estado mexicano y, en la atención que éste le da a esas demandas.

Específicamente, en materia educativa desde los años 20's del siglo XX se instrumentó una educación homogénea y uniforme para todas las niñas y niños de la nación, sin considerar la existencia de los pueblos indígenas descendientes de aquellos pueblos mesoamericanos que inicialmente poblaron el territorio nacional y, que por consiguiente forman parte de una sociedad que es heterogénea, aún cuando se considere la conformación del mestizaje como factor homogeneizante de la nación.

Siguiendo la tendencia homogeneizadora, se instrumentaron políticas educativas de incorporación, asimilación e integración las cuales se basaron en la utilización del método directo de enseñanza y, después se organizó la educación bilingüe, la castellanización y, por último, se instrumentaron la educación indígena bilingüe bicultural y la educación intercultural bilingüe como políticas educativas que parecían ser más acordes con la idiosincrasia de los indígenas por implementar el método indirecto de enseñanza.

Sin embargo, es pertinente aclarar, que tal como se acaba de exponer, parece que las políticas educativas se sucedieron en el tiempo, de manera lineal sin la presencia de beneficios o conflictos en la operación de las mismas. Pero, no fue así, al operar en la escuela las políticas mencionadas, se presentaron

problemas de aceptación de la lengua, el español, aplicada en la enseñanza, en que el plan y programas de estudios, los métodos y contenidos escolares, los materiales y auxiliares didácticos son ajenos a las culturas indígenas. El resultado, más perceptible fue el rechazo a la escuela por las niñas y niños indígenas y los altos índices de reprobación.

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.

La organización de la educación intercultural bilingüe responde a un mero cumplimiento formal con la normatividad, disposiciones legales y lineamientos educativos en consonancia con la visión occidental que la puesta en marcha de una política educativa diseñada con la participación de los pueblos indígenas, por lo que respondería a la riqueza y diversidad de sus culturas.

Como hemos visto en el trabajo, el uso de la lengua indígena es limitado ya que no está estructurada la educación con contenidos étnicos y a la vez con contenidos occidentales que propicien, en primer lugar la identidad y valoración de sus culturas y, en segundo lugar que les permita convivir con un mundo diferente en condiciones de igualdad a estas niñas y niños indígenas.

Tampoco hay continuidad de la educación intercultural bilingüe del nivel básico a otros niveles. Las niñas y niños egresados de la primaria indígena que 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. Algo parecido ocurre en 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 las actividades concretas de las instituciones educativas del Estado mexicano, que no ha decidido reformar el plan y programa de estudios, y toda la normatividad y lineamientos vigentes para que respondan a las necesidades educativas de las niñas y niños indígenas.

En consecuencia, el Estado mexicano debe clarificar, desde el punto de vista, teórico y práctico a la educación intercultural bilingüe, en aras de su adecuada ejecución. Debe apoyarse en el nivel de adscripción a la lengua que tienen algunas comunidades, donde el reconocimiento de su cultura es pleno, implementando estrategias de incorporación de la comunidad para el diseño de programas escolares que contemplen de manera más viva su cultura.

Conclusiones

Como ha quedado de manifiesto, en el desarrollo del presente trabajo, obtuvimos varias conclusiones:

Primera. El Estado mexicano, 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 transformar a sus miembros en 'gente de razón', o sea civilizarlos conforme al modelo del mundo occidental que imperó como el más idóneo para el desarrollo del país.

Segunda. La educación, en general, es un derecho fundamental que esta consagrado en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y es inherente a la persona por lo que no puede limitarse a ciertos sectores de la sociedad nacional o excluirse de ella a pueblos o comunidades, como las indígenas. De esta manera, el derecho a la educación, tampoco puede ser violada o limitada por normas secundarias o acto de autoridad que contravenga la legalidad establecida en la constitución como norma suprema. Estas consideraciones las interpretamos en el sentido que la educación debe ser universal y obligatoria para todos los niños y niñas del país, incluidos los indígenas. Por consiguiente, el Estado mexicano organiza y ofrece educación a los niños mexicanos, sin distinción de pertenencia social, económica, religiosa y cultural, por lo que esta obligado a convocarlos a asistir a las escuelas de educación pública.

Tercera. Aún con conocimiento de la existencia de pueblos indígenas que conservaban sus lenguas, tradiciones, costumbres e identidades, además de la sociedad nacional, resultado del sincretismo de las culturas indígenas y española,

así como de miembros de otras culturas provenientes de varias partes del mundo, el Estado mexicano, después de la Revolución de 1917, fue organizado política y jurídicamente de manera homogénea, uniforme sin reconocer la pluralidad de culturas que conformaron el espectro social de la nación. En consecuencia, desaparecen, desde el punto de vista teórico e ideológico, las diferencias culturales en aras de la formación de una sociedad mestiza. Desde ese momento inicia la incesante búsqueda de una identidad que sería la mexicana, sin considerar que muchos pueblos indígenas se volcaron a su interioridad para no desaparecer como pueblos y que, en la actualidad mantienen sus identidades en base a la diversidad cultural. La base, entonces, de esa mexicanidad está fundada en la riqueza aportada por las diferentes culturas de los pueblos indígenas: lingüística, cultural, tradiciones y costumbres.

Cuarta. La identidad mexicana, si así podemos llamarla, se tradujo para el Estado mexicano en la falta de reconocimiento jurídico del multiculturalismo del país, sin lograr la desaparición de las culturas mesoamericanas. Quizás durante varias décadas los indígenas permanecieron callados, sin participación en la construcción del país, sin embargo, en los últimos años voces provenientes de los pueblos indígenas, intelectuales, artistas y la sociedad en general se han pronunciado por un reconocimiento jurídico y la inclusión en el proyecto de nación de los indígenas, así como de su permanencia como pueblos diferenciados dentro de la sociedad nacional. Por ello es necesario el reconocimiento jurídico, establecido constitucionalmente, lo cual sucede parcialmente con las reformas a la constitución en 2001, pero que no fueron lo suficientemente amplias, al negarles, por ejemplo personalidad jurídica propia a la comunidad. Es decir, los miembros de los pueblos indígenas concurren como otros mexicanos a la búsqueda de protección de las leyes nacionales del Estado liberal, sin que tenga reconocimiento constitucional la organización comunitaria y colectiva de los pueblos.

Quinta. Establecida jurídicamente la homogeneización de la nación, se consideró que la educación podía ser la herramienta más eficaz para llevar a cabo los propósitos de la formación de la sociedad mexicana. 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 plantear como se organizaría la educación para toda la sociedad. Entonces, los políticos, intelectuales especializados en educación y todos los involucrados en la educación del país pensaron en una educación masiva. Desde finales del siglo XIX y en las primeras décadas del XX la educación estaba reservada y era un privilegio de las élites porfirianas y posrevolucionarias. Pero la situación tenía que cambiar debido a que la política nacional era transformar a la sociedad y solo con educación se podían lograr los cambios sociales proyectados. En consecuencia, la educación que se pensó, tenía que organizarse de manera masiva para lograr, rápidamente, reducir el analfabetismo y estandarizar la 'identidad de la nueva cultura nacional'.

Sexta. Dentro de este contexto se instrumentó una educación masiva para atender las necesidades educativas de las niñas y niños de todo el país, sin considerar las diferencias culturales de las niñas y niños indígenas. Para los gobiernos posrevolucionarios la educación, principalmente la organizada, en las primeras tres décadas del siglo XX, tenía que ser una educación general para todos las niñas y niños, incluyendo las niñas y niños mestizos de las zonas rurales 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 la atención educativa de las poblaciones infantiles urbanas.

Séptima. 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 en la conciencia tanto de los niños, hombres, mujeres como de la comunidad en general, la segunda, se avocó a la integración económica de las comunidades teniendo como apoyo a la educación. 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 reconsiderar la situación económica de los indígenas para instrumentar la política de integración económica, que aquí anotamos.

Octava. 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 le 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.

Novena. La normatividad constitucional referida a educación, establece diversas interpretaciones contenidas en los artículos 2º apartado B fracción segunda, 3º, 31 y 73. Todos los artículos establecen la generalidad y universalidad de la educación, es decir que la educación debe ser diseñada de manera homogénea y uniforme para todos los niños mexicanos sin reconocer las diferencias lingüísticas y culturales de los pueblos que componen la nación. Así mismo, el artículo segundo establece que para los niños indígenas se debe instrumentar la educación intercultural bilingüe sin contemplar directrices generales y abstractas que dirijan la función operativa de este tipo de educación. Bien valdría realizar una reforma a la Constitución para insertar debidamente la normatividad sobre educación indígena, en el artículo correspondiente, que es el Tercero, y no incluir este párrafo en el Segundo, como actualmente se encuentra.

Décima. 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 son la Educación Bilingüe Bicultural. Y la Educación Intercultural Bilingüe. En ellas se utiliza como método educativo la enseñanza indirecta, o sea, la utilización de la lengua materna en la enseñanza durante los primeros grados de primaria para pasar después a la enseñanza del español como segunda lengua. Consideramos plausible mencionar, que esta política, más sutil y con mayor aceptación por las niñas y 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 libros gratuitos y los materiales didácticos nacionales. 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 la enseñanza sea mediante la lengua indígena no es suficiente para ofrecer una educación idónea para los niños indígenas.

Décima primera. 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.

Décima segunda. 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 indígena. 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 bachillerato, a los que se les imparten cursos cortos pedagógicos con la finalidad de estandarizar sus conocimientos como profesores con la cual puedan cumplir con la función de maestros.

Décima tercera. 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 y las de la actualidad, 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 el 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.

Décima cuarta. 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 su 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

cientificidad, fomentar a participación democrática, promover la organización colectiva e individual e impulsar en el proyecto del desarrollo nacional con todos los pueblos de la nación.

ANEXOS

Cuadro 1

Población total y población indígena de México

Población total en México	97 483 412
Estimación global de la población indígena CONAPO-INI	12 707 000
Población Indígena	10 253 627
Porcentaje	10.5
Población de cinco años y más hablante de lengua indígena	6 044 547
Porcentaje	7.1
Población no hablante de lengua indígena y estimada como indígena	42090 80
Total de municipios de México	2 443
Total de municipios indígenas o con presencia de población indígena	871
Porcentaje	35.7
Municipios con 70% y más de población indígena	481
Porcentaje	19.7
Municipios con 40 a 69% de población indígena	174
Porcentaje	7.1
Municipios con menos de 40% de población indígena y más de 5 000	190
Porcentaje	7.8
Municipios de menos de 40% de población indígena y menos de 5000 indígenas con presencia de hablantes de lenguas con	26
Porcentaje	1.1
Municipios con población indígena dispersa	1 542
Municipios sin población indígena	30

Fuente: Datos tomados de Indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas de México, 2002. Enrique Serrano Carreto, Arnulfo Embriz Osorio y Patricia Fernández Ham, Coordinadores, México, INI-PNUD-CONAPO, 2002.

Continuación

Cuadro 2
Lenguas indígenas de México

Pueblo indígena	Autodenominación	Población indígena	Hablantes de la lengua
Otomí	Ñahñú, Hñã hñü	646,875	291,722
Paipai	Akwa'ala	418	201
Pápago	Tohono o'otham	363	141
Pima	Otam, O'ob	1,450	741
Popoloca	----	26,249	16,468
Popoluca	Nüntahá'yi, Tuncapxe	62,306	38,139
Purépecha o Tarasco	P'urhépecha	202,884	121,409
Quiche	----	524	246
Seri	Konkaak	716	458
Tacuate	----	2,379	1,738
Tarahumara	Rarámuri	121,835	75,545
Tepehua	Hamasipini	16,051	9,435
Tepehuano	O'dam	37,548	25,544
Tlapaneco	Me'phaa	140,254	99,389
Tojolabal	Tojolwinik otik	54,505	37,986
Totonaca	Tachihuiin	411,266	240,034
Triqui	Driki, Tinujei	29,018	20,712
Tzeltal	K'op, Winik atel	384,074	284,826
Tzotzil	Batzil k'op	406,962	297,561
Yaqui	Yoreme	23,411	13,317
Zoque	O'de püt	86,589	51,464

Fuente: Comisión Nacional de Pueblos Indígenas. Sistema de información geográfica, con base en el XII censo general de población y vivienda, 2000.

cuadro 3

Población hablante de lenguas indígenas

Entidad	1970	1980	1990	1995	2000
República mexicana	3,111,415	5,181,038	5,282,347	5,483,555	6,044,547
Aguascalientes	283	5,680	599	729	1,244
Baja California	2,096	21,429	18,177	22,912	37,685
Baja California Sur	119	3,864	2,749	3,468	5,353
Campeche	57,031	77,090	86,676	89,180	93,765
Coahuila	581	19,369	3,821	2,039	3,032
Colima	406	3,971	1,481	1,599	2,932
Chiapas..	287,836	492,700	716,012	768,720	809,592
Chihuahua	26,309	68,504	61,504	67,930	84,086
Distrito Federal	68,660	208,466	111,552	100,890	141,710
Durango	4,848	19,419	18,125	20,281	24,934
Guanajuato	2,272	35,181	8,966	4,738	10,689
Guerrero	160,182	274,426	298,532	319,707	367,110
Hidalgo	201,368	304,085	317,838	327,991	339,866
Jalisco	5,559	64,760	24,914	21,927	39,259
México	200,729	360,402	312,595	310,785	361,972
Michoacán	62,851	113,299	105,578	108,545	121,849
Morelos	16,354	31,443	19,940	25,133	30,896
Nayarit	9,476	24,140	24,157	32,503	37,206
Nuew León	787	29,865	4,852	7,467	15,446
Oaxaca	677,347	891,048	1,018,106	1,027,847	1,120,312
Puebla	346,140	488,131	503,277	527,559	565,509
Querétaro	11,660	22,436	20,392	20,738	25,269
Quintana Roo	38,529	82,772	133,081	157,770	173,592
San Luis Potosí	113,898	193,247	204,328	213,717	235,253
Sinaloa	11,979	37,993	31,390	24,864	49,744
Sonora	29,116	61,139	47,913	48,212	55,694
Tabasco	34,188	56,519	47,967	51,364	62,027
Tamaulipas	2,346	29,458	8,509	10,061	17,118
Tlaxcala	19,886	30,780	22,783	26,886	26,662
Veracruz	360,309	634,208	580,386	590,829	633,372
Yucatán	357,270	489,958	525,264	545,902	549,532
Zacatecas	1,000	5,256	883	1,262	1,837

Fuente : Horcacas de Barros, M. T. y Crespo, Ana María, Hablantes de lengua indígena, México, INAH, 1979. Censos de Población y Vivienda 1980, 1990, 2000. Censo de Población y Vivienda 1995.

cuadro 4

ESTRUCTURA POR EDAD Y SEXO indígenas

Entidad	Total	0 a 14	15 a 64	65 y más	No especificado
TOTAL NACIONAL.	10,189,514	3,975,363	5,651,416	528,813	33,922
BAJA CALIFORNIA	80,984	31,699	46,947	2,024	314
CAMPECHE	185,075	65,415	107,594	11,592	474
COAHUILA	304	98	184	20	2
CHIAPAS	1,036,903	471,533	532,022	30,418	2,930
CHIHUAHUA	113,187	46,234	61,615	4,603	735
DISTRITO FEDERAL '	333,428	95,537	223,531	13,681	679
DURANGO	26,893	12,147	13,723	777	246
GUANAJUATO'	8,288	3,453	4,556	255	24
GUERRERO	478,399	218,991	236,965	20,279	2,164
HIDALGO	505,878	200,425	274,362	29,211	1,880
JALISCO	46,678	17,989	26,936	1,422	331
MÉXICO	869,828	327,816	501,951	37,656	2,405
MICHOACÁN	154,786	60,980	83,532	9,569	705
MORELOS	44,745	15,362	26,562	2,661	160
NAYARIT	31,988	14,759	16,132	995	102
NUEVO LEÓN	10,878	3,066	7,570	208	34
OAXACA	1,518,410	605,505	817,608	90,404	4,893
PUEBLA	853,554	343,140	461,547	46,329	2,538
QUERÉTARO	37,499	15,520	19,803	1,995	181
QUINTANA ROO '	338,158	124,941	202,033	10,316	868
SAN LUIS POTOSÍ	325,253	137,309	170,750	16,227	967
SINALOA	75,345	29,752	42,419	2,845	329
SONORA	104,870	33,286	63,629	7,584	371
TABASCO	112,062	41,605	64,734	5,484	239
TAMAULIPAS	25,815	8,530	16,504	685	96
TLAXCALA	41,570	13,387	24,871	3,179	133
VERACRUZ	936,308	370,053	513,627	48,081	4,547
YUCATÁN	971,345	325,873	574,179	68,914	2,379
MUNICIPIOS INDÍGENAS	9,268,431	3,634,405	5,135,886	467,414	30,726
OTROS MUNICIPIOS CON POBLACIÓN INDÍGENA	921,083	340,958	515,530	61,399	3,196
ESTADOS UNIDOS MEXICANOS	97,483,412	32,586,973	58,092,327	4,750,311	2,053,801

Fuente: INI-CONAPO. Estimaciones de la población indígena a partir de la base de datos del XII Censo general de población y vivienda 2000, INEGI.

cuadro 5

ASISTENCIA ESCOLAR DE 6 a 14 AÑOS DE EDAD niños indígenas

Entidad	Asistencia escolar en población de 6 a 14 años y más				
	Total	Asiste	%	No asiste	%
TOTAL NACIONAL	2492471	2173562	87.2	318909	12.8
BAJA CALIFORNIA	19276	15935	82.7	3341	17.3
CAMPECHE	41828	38162	91.2	3666	8.8
COAHUILA	62	40	64.5	22	35.5
CHIAPAS	288867	231386	80.1	57481	19.9
CHIHUAHUA	27555	19052	69.1	8503	30.9
DISTRITO FEDERAL	58334	53897	92.4	4437	7.6
DURANGO	7119	5385	75.6	1734	24.4
GUANAJUATO	2147	1777	82.8	370	17.2
GUERRERO	130249	108393	83.2	21856	16.8
HIDALGO	128639	119957	93.3	8682	6.7
JALISCO	10950	8952	81.8	1998	18.2
MÉXICO	206449	186729	90.4	19720	9.6
MICHOACÁN	38599	32874	85.2	5725	14.8
MORELOS	9611	8410	87.5	1201	12.5
NAYARIT	8890	7336	82.5	1554	17.5
NUEVO LEÓN	1652	1373	83.1	279	16.9
OAXACA	385238	338,439	87.9	46799	12.1
PUEBLA	215452	183678	85.3	31774	14.7
QUERÉTARO	9,589	8000	83.4	1589	16.6
QUINTANA ROO	76583	71266	93.1	5317	6.9
SAN LUIS POTOSÍ	85924	80147	93.3	5777	6.7
SINALOA	17987	10102	56.2	7885	43.8
SONORA	20474	18637	91.0	1837	9.0
TABASCO	26990	25231	93.5	1759	6.5
TAMAULIPAS	5073	4549	89.7	524	10.3
TLAXCALA	8440	7535	89.3	905	10.7
VERACRUZ	235943	209377	88.7	26566	11.3
YUCATÁN	206989	188784	91.2	18205	8.8
MUNICIPIOS INDÍGENAS	2274909	1985403	87.3	289506	12.7
OTROS MUNICIPIOS CON POBLACIÓN I	217562	188159	86.5	29403	13.5
ESTADOS UNIDOS MEXICANOS	19700930	17991514	91.3	1617710	8.2

Fuente: INI-CONAPO. Estimaciones de la población indígena a partir de la base de datos del XII Censo general de población y vivienda 2000, INEGI.

Obras consultadas

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.
- Anoaur, Andel-Malek, *La dialéctica social*, México, Siglo XX 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.
- Basterra, Marcela, "Los derechos fundamentales y el Estado. Multiculturalismo, minorías y grupos étnicos" en Carbonell, Miguel, *Derechos fundamentales y Estado*, México, UNAM-IIJ, 2002.
- Bobbio, Ernesto, *Estado, gobierno y sociedad*, Barcelona, Plaza y Janés ediciones, 1987.
- Bassols, Narciso, *Obras*, México, FCE, 1964.
- Bonfil Batalla, Guillermo, *México profundo. Una civilización negada*, México, Grijalbo-CONACULTA, 1990.
- Britton, John, *Educación y radicalismo en México*, México, SEP-Sepsetentas, 1976.
- Cabral, Amilcar, *La cultura. Fundamento del movimiento de liberación*, México, Siglo XXI editores, abril-mayo, 1975.
- 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.

- Castillo, Isidro, *México y su revolución educativa*, México, Pax, 1965.
- Cisneros, Isidro, *Derechos humanos de los pueblos indígenas en México. Contribución para una ciencia política de los derechos colectivos*, CNDHDF, 2004.
- Cruz Pérez, Felipe, "Educación infantil y pobreza: los retos para el siglo XXI", en *Educación y derechos fundamentales*, Dossier sobre discriminación de educación 2001, México, CONAPRED, 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, Aguilar, 1997.
- Florescano, Enrique, *Memoria indígena*, México, Taurus, 1999.
- Ferrajoli, Luigi, *Derechos y garantías. La ley del más débil*, Perfecto Andrés Ibáñez y Andrea Grepp (trads.), Madrid, Trotta, 1999.
- Freire, Paulo, *Educación para la libertad*, 13ª. Edición, México, siglo XXI editores, 1973.
- Gellner, Ernest, *Naciones y nacionalismo*, Madrid, Alianza editorial, 1983.
- Gigante, Elba (coord.), *Globalización y educación intercultural*, México, SEP, 2002.
- González Galván, Jorge Alberto (coord.), *Constitución y derechos indígenas*, IJ-UNAM, 2002.
- González, Refugio, "La construcción del estado de derecho en México. Los derechos fundamentales" en Carbonell, Miguel, *Derechos fundamentales y Estado*, México, UNAM-IJ, 2002.
- Guibernaut, Montserrat, "Globalización, modernidad e identidad nacional", en Gigante, *Globalización y educación intercultural*, México, 2002.
- Hernández López, Ramón, *La educación para los pueblos indígenas de México. Acción educativa en las áreas indígenas*, México, SEP-DGEI, 2002.
- 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.
- Kaplan, Marcos, Estado y globalización, México, UNAM-IIJ, 2002.
- Kay Vaughan, Mary, *Estado, clases sociales y educación*, México, T. I. y II, SEP-FCE, 1982.
- León Portilla, Miguel, *El español y las lenguas indígenas*, en la Palabra Florida, México, año 1, núm. 3, 2002.
- Lenkersdorf, Carlos, *Los hombres verdaderos. Voces y testimonios tojolabales*, México, Siglo XXI editores, 2005.
- Loyo, Engracia, *La casa del pueblo y el maestro rural mexicano*, México, SEP-ediciones el Caballito, 1985.
- López Guzmán, Bartolomé, *Educación indígena intercultural: fundada en la igualdad y el respeto a la diversidad para los niños de Xochistlahuaca, Guerrero*, en Coloquio Internacional Interdisciplinario, México, Michoacán, Asociación Alemana para la Educación de los Adultos, Oficina de Cooperación en México, abril 18-21, 1996.
- 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'Boww, Amadou Mahtar, *La UNESCO y el mundo*, París, El Correo de la UNESCO, 1977.
- Monroy Huitrón, Guadalupe, *Política educativa de la revolución (1910-1940)*, T. I, los años de Bassols, México, SEP-Sepsetentas, 1975.
- Muñoz Cruz, Héctor, "Los objetivos de la educación intercultural bilingüe y sus implicaciones en la propuesta curricular de las escuelas indígenas", en Díaz Couder (coord.), *Antología temática: educación intercultural bilingüe*, México, SEP-DGEI, 2002.
- 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, Centro de Estudios Constitucionales México-Centroamérica, UNAM-IIJ, Corte de Constitucionalidad República de Guatemala, Procurador de Derechos de Guatemala, 1996.
- Ortiz, Alberto, "Opinión sobre lo que debe ser la escuela rural mexicana", en Loyo, Engracia, *La casa del pueblo y el maestro rural mexicano*, México, SEP-ediciones el Caballito, 1985.
- Pacheco, José Emilio, Conferencia en el Colegio Nacional, México, noviembre de 2006.
- Palacios, Jesús, *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*, México, LAIA, 1978.
- Piaget, Jean, *Psicología y pedagogía*, Barcelona, Ariel, 1973.
- Pimentel, Francisco, *Obras completas*, (5 volúmenes) T. II., México, Tipografía económica, 1903.
- Pozas, Ricardo e Isabel Horcasitas de Pozas, *Los indios en las clases sociales de México*, México, Siglo XXI editores, 1971.
- Puig, Casauranc, J.M., *La educación integral*, México, SEP, 1936.
- Ramírez, Rafael, *La escuela rural mexicana*, México, FCE-SEP, Sep/80, 1981.
- Rodríguez, Zepeda, Pedro, "Las personas, las palabras y las cosas", en *Educación y derechos fundamentales*, Dossier sobre discriminación de educación 2001, México, CONAPRED, 2004.
- Serra Rojas, Andrés, *Ciencia política. La proyección actual de la teoría general del Estado*, 3ª edición, México, Porrúa, 1975.
- Serrano Ruiz, Javier, "El papel del maestro en la educación intercultural bilingüe", en Díaz Couder, Ernesto, (Coord.), *Educación intercultural bilingüe*, Antología temática, SEP, 2000.

- Solana, Fernando, et al, *La historia de la educación pública en México*, T. I. y II. México, SEP-FCE, 1982.
- Val, José del, *México: identidad y nación*, México, UNAM-Programa Universitario México Nación Multicultural, 2004.
- Valadés, Diego, “prologo”, en González Galván, Jorge Alberto, *Constitución y derechos indígenas*, México, IIJ-UNAM, 2002.
- Valdés, Luz María, *Los indios mexicanos en los censos del año 2000*, México, UNAM-IIJ-CRIM, 2003.
- Varesse, Stefano, “Parroquialismo y globalización: las etnicidades indígenas ante el tercer milenio”, en Gigante, Elba *Globalización y educación intercultural*, México, SEP, 2002.
- Vasconcelos, José, *Obras completas*, (4 volúmenes), T. II, México, Libreros Unidos Mexicanos, 1957.
- Vernon, Raymond, *El dilema del desarrollo económico de México*, México, Diana, 1973.
- 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.
- Zea, Leopoldo, *El positivismo en México. Nacimiento, apogeo y decadencia*, México, FCE, 1968.
- Zuñiga Madeleine, y Ansión Mallet, Juan, “Interculturalidad y educación en el Perú”, Díaz Couder (coord.), *Antología temática: educación intercultural bilingüe*, México, SEP-DGEI, 2002.

Referencias hemerográficas

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

- Caso, Alfonso, "Indigenismo y Moisés Sáenz, la escuela rural mexicana", en México Indígena: *INI 30 años después*, (Revisión crítica), México, INI, 1978.
- Díaz Gómez, Floriberto, *Contribuciones a la discusión sobre derechos fundamentales de los pueblos indígenas*, Simposio Indolatinoamericano, Tlahuitoltepec, Oaxaca, México, 27-31 de octubre de 1993.
- 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.
- León Portilla, Miguel, "El indio en América", en *América Indígena*, México, Vol. XXVI, núm. 4, 1966.
- León Portilla, Miguel, "Etnias indígenas y cultura nacional mestiza, INI: treinta años después (Revisión crítica), en México Indígena: número especial de aniversario, México, INI, 1978.
- Secretaría de Educación Pública, *Seis años de labor educativa*, México, Dirección General de Asuntos Indígenas 1952-1958, 1959.
- SEP. Indigenistas de la revolución, en *Boletín*, 2do. Suplemento especial, México, 1964.

Diccionarios y enciclopedias

- Bobbio Norberto y Nicola Mateiucci, *Diccionario de política*, T. A-J, México, Siglo XXI editores, 1985.
- Diccionario de Ciencias Educativas (2 volúmenes), Madrid, España, Diagonal Santillana, 2003.
- Foulquié, Paul, *Diccionario de pedagogía*, México, Editorial del Valle de México, 1980.
- Instituto de Investigaciones Jurídicas, *Diccionario jurídico mexicano*, T. A-C, México, Porrúa-UNAM-IIJ, 2007.

Instituto de Investigaciones Jurídicas, *Diccionario jurídico mexicano*, T. D-H, México, Porrúa-UNAM-IIJ, 2007.

Melgar Adalid, Mario, "Comentarios al artículo 3° constitucional", en *Derechos del pueblo mexicano. México a través de sus constituciones*, T. I., 4ª edición, México, Cámara de Diputados del Congreso de la Unión, LV Legislatura, Comité de asuntos editoriales, Comentarios de los artículos, UNAM IIJ, editor Miguel Ángel Porrúa, 1994.

Leyes decretos, acuerdos y programas de gobierno nacionales

Acuerdo Nacional para la modernización de la educación básica, Presidencia de la República, 1982.

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 de creación de las Escuelas de Instrucción Rudimentaria, expedido por el Ejecutivo Federal, D. O. F. 1-junio-1911.

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.

Diagnostico y líneas generales de trabajo para la formación docente (documento interno de trabajo), SEP-SEByN-DGEI, 2007.

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

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en Marco jurídico del Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, Cámara de Diputados, México, 2000.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en Marco jurídico del Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, Cámara de Diputados, México, 2001.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en Marco jurídico del Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, Cámara de Diputados, LVIII Legislatura, México, 2003.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en Marco jurídico del Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, Cámara de Diputados, México, 2006.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en Marco jurídico del Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, Cámara de Diputados, México, 2008.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en Marco jurídico del Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, Cámara de Diputados, México, 2009.

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

La formación del nuevo docente, (Documento interno de trabajo), México, SEP-SEByN-DGEI, 2007.

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

Ley General de Educación, D. O. F. 14 de enero de 2005.

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.

Decreto por el que de aprueba el diverso por el que se adicionan un segundo y tercer párrafos al artículo 1º, se reforma el artículo 2º, se deroga el párrafo 1º de artículo 4º, y se adiciona un sexto párrafo al artículo 18, y un último párrafo a la fracción tercera del artículo 115 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. D. O. F. 14-agosto-2001.

Decreto por el que de aprueba el diverso por el que se adiciona el artículo 3º, en su párrafo primero, fracciones III, V y VI y el artículo 31 en su fracción primera de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. D. O. F. 12-nov-2002.

Programa Nacional de Educación, 2001-2006, Presidencia de la República, México, 2001.

SEP. Plan y programas de estudios de educación primaria, México, SEP, 1993.

Leyes internacionales, declaraciones, acuerdos

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).

Convención sobre los Derechos de los Niños, 20 de noviembre de 1989.

Declaración Mundial sobre Educación para Todos. "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje". Reunión realizada en Jontiem, Tailandia, 5 al 9 de marzo, 1990.

Foro Consultivo Internacional sobre Educación para todos, Foro realizado en Dakar, Senegal, 26 a 28 de abril de 2000.

OEA, Carta de Organización de los Estados Americanos, firmada el 30 de abril de 1948. Entrada en vigor el 13 de diciembre de 1951.

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.

Sitios de Internet

Castilla Urbina, Miguel De, La educación como proceso social, www.elnuevodiario.com.ni/2007/01/07/opinion/38088, consultado el 22 de agosto de 2008.

García Morales, Federico, Globalización: definiciones, ideología y realidades, <http://www.rcci.net/globalizacion/llega/fg096.htm>, consulta 23 de julio de 2008.

George, Susan, Breve historia del neoliberalismo: veinte años de economía de elite y las oportunidades emergentes para un cambio estructural <http://www.rcci.net/globalizacion/llega/fg099.htm>, consulta 23 de octubre de 2008.

George, Susan, Conferencia sobre soberanía económica en un mundo globalizado, Bangkok, marzo 24-26, 1999, <http://www.millennium-roud.org/>, consulta 15 de octubre de 2008.

González Casanova, Pablo, Los indios de México hacia el nuevo milenio, La Jornada, México, 9 de septiembre de 1998
<http://www.serpiente.dgsca.unam.mx/jornada/>, consulta 9 de septiembre de 2008.