

Claroscuro de la política educativa indígena y lingüística mexicana¹

SAÚL ALEJANDRO GARCÍA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (UPN),
TOLUCA SEDE REGIONAL IXTLAHUACA 151, MÉXICO
Correo electrónico: otopame@yahoo.com.mx

ANTONIO ROMERO HERNÁNDEZ

POSGRADO EN ESTUDIOS MESOAMERICANOS,
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO (UNAM), MÉXICO
Correo electrónico: romero_antonio11@hotmail.com

RESUMEN

La educación hacia los pueblos indígenas en México nace en el siglo XX como un proyecto estatista con el cual se buscó la integración de los pueblos indígenas y comunidades rurales a los proyectos nacionalistas desarrollistas. En este proceso, las comunidades originarias sufren un proceso de aculturación y de imposición lingüística del español que ha vulnerado la identidad cultural y las lenguas autóctonas. Sin embargo, en los últimos años la política indigenista y lingüística ha tenido respiros y reorientaciones propiciadas en gran medida por los movimientos sociales y políticos de los pueblos indígenas, más que por iniciativa del Estado. El propósito de este trabajo es describir el proceso histórico que ha tenido la política educativa indígena y lingüística en México.

PALABRAS CLAVE: Política indigenista, lingüística, pueblos originarios, interculturalidad, educación.

YO JÑA'A²

Un sjorü ko tee a d'año jñiñi a meb'ondo o pjürü o jizhijiñe o kajijjan-go o jyodüji ra chjetjobi ñe ra kijjni nza ko tee a meb'ondo nza kja ko tee ko ña'a jñangicha nza kja o jyoküji ra kajji textjoi ko tee a b'ondo

1 En este artículo estamos usando el sistema de referencias de las Normas APA.

2 Resumen hecho en lengua mazahua (Jñatjo) del estado de México, México.

ngek'ua ra noküji textjo a teeji a b'ondo. Nu b'epijjnu ko o kjaji, ko jñiñi ko jñaji jña'a a meb'ondo ya o chambajiñeje o jizhiji un jña'a ñangicha ñeje nuko o potü ja ba mi mbeñeji ñeje jaba mi kjiñiji un xoñijomü. Mbe, nuko kjëdya, un ko b'epji ko pjos'ü ko jña'a un tee a meb'ondo ya ba kjaji dadyo b'epji ko ra jyokü in zakü na joo, yo b'epjiyo o kjaji ko tee ko ya mi nee ko in jña'a meb'ondo ñeje ko tee a in jñiñitjo. Nu ko ri nee ra kjaji un b'epijjnu nge ra dyopjüji in ñaa jñatjo nuko ja ba kjaji ko tee ko xompü ko tee a meb'ondo ñe ko tee ko jizhiji ko ñaji jñatj o o na d'año jña'a a B'ondo.

YOJÑA'A: B'epji ko ñaji tee meb'ondo, d'año jña'a, jñiñi meb'on-do, d'año kjinchi ko tee, sjorü.

INTRODUCCIÓN

La historia de la educación de los pueblos originarios indígenas de México ha sido asediada por una violencia simbólica y cultural que se traduce en un proceso de aculturación que ha sido plasmada en diferentes proyectos políticos nacionales que van desde la época colonial hasta nuestros días.

Desde la colonia, independencia, reforma y siglo XX, los indígenas desaparecieron del escenario nacional y local. Fueron invisibilizados y mimetizados con los campesinos en una situación de marginación al ser aislados en diferentes regiones geográficas. En este sentido, la educación indígena fue limitada y en muchos casos los indígenas fueron insertados en programas nacionales que tuvieron la intención, al menos en el siglo XX, de integrarlos a programas de educación nacional.

El interés del gobierno durante el siglo pasado fue la apuesta de incorporar a los indígenas a los modelos de desarrollo, y así, incentivar el progreso de las diferentes regiones del país a través de la llamada política indigenista, esta entendida como la acción del Estado hacia los pueblos indígenas de México.

En sus inicios y hasta la conclusión del siglo XX, la política indigenista en materia educativa tuvo un carácter focalizado en tener programas y acciones dirigidos a la castellanización de los grupos indígenas. No obstante, la política indigenista en la década

de los noventa del siglo XX cambió en gran medida por presiones sociales y políticas de los propios pueblos en el período del gobierno de Vicente Fox³, lo cual dio origen a algunas instituciones como el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) que impulsó los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas.

Estos son los claros que ha tenido la política educativa indígena. Sin embargo, desde el presidente Fox hasta el período de gobierno de Enrique Peña Nieto en el 2018⁴ la educación indígena ha pasado nuevamente por retrocesos y avances tanto en materia de educación indígena como lingüística, por esta razón, el presente escrito tiene como objetivo reflexionar sobre los procesos (claros y oscuros) que ha tenido la educación para los pueblos indígenas y las políticas lingüísticas del país, desde sus inicios hasta el establecimiento de las políticas educativas interculturales.

Para tal efecto, el presente escrito está estructurado de la siguiente manera: a) Formación del indigenismo y educación en México; b) El reconocimiento a la diversidad y la educación indígena en el marco del neoliberalismo; y c) De la multiculturalidad a la interculturalidad.

A. FORMACIÓN DEL INDIGENISMO Y EDUCACIÓN EN MÉXICO

Después de la conquista de México, la educación indígena estuvo en manos de la Iglesia, Gall (2001) indica que existieron tres modos de control de los grupos autóctonos: la catequización, la evangelización y la visión de que los indígenas son seres inferiores, propiciando la actitud paternalista de los frailes, quienes vieron a los nativos como a un menor de edad que había que “proteger” y la mejor forma era segregarlo por su “propio bien”.

3 El periodo de Vicente Fox Quezada fue del 2000 al 2006, primer presidente de México de alternancia política por el Partido Acción Nacional (PAN).

4 Vicente Fox Quezada (2000-2006) y Felipe Calderón (2006-2012) son del Partido de Acción Nacional, el expresidente Enrique Peña Nieto (2012-2018) del Partido Revolucionario Institucional (PRI). Actualmente se encuentra el presidente Andrés López Obrador (2018-2024) del Movimiento de Regeneración Nacional (MORENA).

En este sentido, la educación hacia los pueblos indígenas se centró en la enseñanza de artes y oficios que permaneció a lo largo de los siglos XVI y XVII.

Después de la independencia de México en 1821, las comunidades indígenas vivieron un proceso complicado al ser ignoradas porque el país se encontraba en una pugna por el poder entre las fuerzas ideológicas conservadoras y liberales. Pero habiendo ganado parcialmente los liberales, estos promulgaron leyes que de alguna manera afectaban los intereses de los pueblos originarios. El ejemplo más claro fue la ley Lerdo⁵ (1856) que tenía como propósito la supresión de la propiedad comunal de las tierras y de prácticas comunales de los pueblos originarios (Gall, 2001, p.92).

Para el siglo XX y con el ascenso al poder de Porfirio Díaz, los indígenas pasaron a ser de un pueblo marginado e ignorado a un problema de carácter nacional. En estos momentos el presidente Díaz buscaba la modernización del país, y para él los indígenas representaban un obstáculo que evitaba el desarrollo y crecimiento de México.

Resultaba irónico que aun cuando Díaz tenía ascendencia indígena oaxaqueña, este renegaba de sus raíces y aseguraba que tenía más valor el indio muerto que el vivo; aquel era grandioso porque había construido los grandes templos prehispánicos y este, el vivo, representaba los residuos de aquellas culturas y simbolizaban un lastre para el desarrollo de México. Había nacido el “problema indígena”⁶ como un verdadero problema nacional que frenaba el desarrollo nacional.

Por su parte, las comunidades indias se encontraban aún en un estado de letargo, por lo que permanecieron encerradas en un círculo espacial y temporal, donde el tiempo y la vida cotidiana se regían de acuerdo con sus usos y costumbres. Algunos pueblos

5 Su nombre completo es Ley de Desamortización de las Fincas Rústicas y Urbanas de las Corporaciones Civiles y Religiosas de México.

6 Se le conoce como el “problema indígena” a la situación en que vivían los pueblos indígenas y cuya condición social, cultural y económica no permitía que los pueblos pudieran involucrarse en los proyectos gubernamentales para el desarrollo regional y del país.

vivieron de manera aislada, otros tuvieron un proceso distinto: fueron presa de las injusticias por parte de algunos hacendados que les quitaron sus tierras de manera violenta, lo que dio origen a la Revolución mexicana. Un ejemplo de ello fue Emiliano Zapata, guerrillero del estado morelense quien luchó por recuperar las tierras en manos de estos hacendados.

Una vez que el conflicto armado se va diluyendo en el período posrevolucionario⁷, el tema de los indios seguía siendo recurrente. Andrés Molina Enríquez (1909) escribió en el libro *Los grandes problemas nacionales* que un problema que evitaba el desarrollo del país era la población indígena y rural en México. Su dispersión hacía difícil la integración económica y política del país, por lo que era necesario cambiar costumbres e iniciar nuevas formas de integración. La solución que él proponía era la mezcla de razas para hacer una sola: la mestiza. Esta idea la retomaría José Vasconcelos en 1925 en su ensayo “La raza cósmica” donde el mestizaje se convierte en la solución para alcanzar el desarrollo y la unidad nacional. Como comentario, en varios países de América Latina el Estado-nación promulgó el mestizaje como una forma de terminar con la “barbarie” y entrar a la civilización, idea evidentemente positivista y de blanqueamiento racial, y una forma era lograr el mestizaje para absorber a las comunidades indígenas. Esta idea la podemos ver en la historia latinoamericana en las obras de Mariátegui, así como de otros autores como Robichaux (2008), Stavenhagen (1981), entre otros.

Retomando la idea anterior, en el año de 1913 se pretendió aplicar el programa de Educación Integral Nacionalista que buscaba aplicar la enseñanza directa del español sobre los indios ya que solo de esta forma se podría lograr la transformación de estos en ciudadanos nacionales (Martínez, 2011, p.1).

El mestizaje como ideología pretendía homogenizar a las distintas regiones indígenas y no indígenas del país. En este contexto,

7 El México posrevolucionario es un período de la historia de México que comprende entre 1917 y 1940, cuando el país buscaba una estabilidad política que permitiera establecer proyectos nacionales y de desarrollo.

los intelectuales Molina Enríquez, Manuel Gamio⁸, José Vasconcelos y Moisés Sáenz⁹, se pronunciaron por establecer un proyecto de integración hacia los pueblos indígenas desde la visión estatal. Fue así que nace el *indigenismo como política de Estado y encaminado a la educación* como una estrategia para “ayudarlos” a salir de la condición en la que se encontraban. Se crea la Secretaría de Educación Pública (SEP) con el propósito de impulsar la integración del país bajo la dirección de José Vasconcelos en 1921. Su máxima preocupación fue impulsar la asimilación del indio y de las regiones rurales al desarrollo nacional mediante una ardua campaña de alfabetización (Oehmichen, 1999).

Poco después se crea el Departamento de Educación y Cultura para la raza Indígena, posteriormente nombrado Departamento de Cultura Indígena, y este a su vez inauguró el trabajo de misiones culturales que agregó el binomio alfabetización y castellanización, eje rector de la integración indígena, además de la instrucción sobre trabajo agrícola y aspectos de salud (Pellicer, 1996, pp.94-95).

Para establecer el plan de integración nacional, Vasconcelos impulsó la creación de las casas del pueblo y las misiones culturales. Estas tenían el propósito de enseñar a los pueblos a leer y a escribir, pero a partir del español como lengua única. Posteriormente, se crearon otras instancias dirigidas a servir a los pueblos indios y a toda la población en general, como la creación de la Secretaría de Salud Pública en 1934 (De Gortari y Ziccardi, 1998).

Uno de los intelectuales que contribuyó a la construcción de un nuevo modelo indigenista fue Moisés Sáenz¹⁰. Él fungió

8 El caso de Manuel Gamio es interesante, porque él es uno de los principales ideólogos posrevolucionario y su formación antropológica (discípulo de Franz Boas) le permitió aproximarse a la problemática indígena. Él propuso integrar a los pueblos indios a la civilización y con ello, quitar la imagen de que el indio es un freno para el desarrollo del país.

9 Como mencionamos en párrafos anteriores, para estos intelectuales el término “indígena” fue entendido como una postura ideológica que buscaba la reivindicación del indio y siempre estuvieron encaminados a integrar a los indígenas al desarrollo nacional.

10 Además, Moisés Sáenz contribuyó al impulso de las Escuelas Centrales Agrícolas, las Normales Campesinas y las Escuelas Rurales (Bertely Busquets, s.f.).

como subsecretario de Educación y en 1932 estableció una estación experimental de incorporación del indio en la Cañada de Once Pueblos en Michoacán, misma que funcionó hasta 1934. El proyecto consistió en impulsar el desarrollo local a través de la educación y la introducción de servicios como infraestructura y atención médica (Oehmichen, 1999).

La experiencia obtenida por Sáenz sirvió como fundamento para la creación del Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas (DAAI) en 1936 durante el período del presidente Lázaro Cárdenas (1934-1940) con el objetivo de integrar al indio en los planes nacionales de desarrollo. Es así que da inició a la *política indigenista oficial* articulada con el discurso científico de la antropología social y a la ideología nacionalista posrevolucionaria (Medina, 2000). La política indigenista de este período tuvo como soporte teórico el asimilacionismo que más tarde se transformaría en el integracionismo (Korsbaeck y Sámano-Rentería, 2007).

El DAAI se encargó de coordinar las misiones culturales facultadas de alfabetizar a los indígenas. Tarea que ya era realizada por el Instituto Lingüístico de Verano (ILV)¹¹, el cual firmó un convenio en 1935 con la SEP. El ILV diseñó los primeros alfabetos en lenguas indígenas.

Los materiales del ILV son muy diversos: van desde diccionarios especializados, vocabularios, hasta gramáticas descriptivas y un tipo de gramática popular que es lo más cercano a una gramática pedagógica, sin contar con las cartillas para alfabetizar, las biblias y los folletos religiosos. La gramática popular presenta la estructura básica de una lengua en una forma accesible para los que no son lingüistas. Se usa un mínimo de explicación y una amplia gama de ejemplos. Se adapta en todo lo posible a la terminología que se usa en las escuelas primarias y secundarias para describir la

11 El ILV es una dependencia de una organización protestante de Oklahoma, la Wycliffe Bible Translators, que busca enseñar la Biblia en diferentes partes del mundo. En México funcionó un par de años y fueron expulsados del país en 1979 por su postura ideológica y haber originado confrontaciones religiosas al interior de comunidades indígenas (Oehmichen, 1999).

gramática de la lengua nacional y se organiza de acuerdo con las partes tradicionales de la oración (Hollenbach, 1999, p.1).

Entre las primeras acciones del indigenismo en el período de Lázaro Cárdenas está la promoción de la Primera Asamblea de Filólogos y Lingüistas, en 1939, en la que “[...] se expuso el fracaso reiterado de la inmersión del niño indígena a un proceso escolar ajeno a su lengua materna y se llegó a la decisión de que se alfabetizara haciendo uso de ella” (Pellicer, 1996, p.96).

Otra acción trascendental en estos años fue el primer Congreso Indigenista Interamericano que se llevó a cabo en la ciudad de Pátzcuaro, Michoacán (1940). En este se fijaron diversas posturas en torno a la aceptación del concepto de indio, que daría pauta a los proyectos de indianidad o indianismo (Gutiérrez, 2000). Como resultado del congreso se crea el Instituto Indigenista Interamericano (III) que estaría bajo la dirección de Manuel Gamio hasta su muerte en 1960.

Después del sexenio del presidente Lázaro Cárdenas, el indigenismo toma otros rumbos, incluso se cuestiona el tipo de acción que había estado desempeñando y recibe fuertes críticas por intelectuales de prestigio como el antropólogo Gonzalo Aguirre Beltrán, por lo que finalmente el Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas desaparece para incorporarse a la SEP en 1946.

Las acciones que venía realizando el DAAI se reestructuran por la intervención de un grupo de destacados antropólogos encabezados por Aguirre Beltrán, Julio de la Fuente, Carlos Basauri, Calixta Guiteras, Vicente Casarrubias, entre otros. Sus posturas influenciarían para la creación de una nueva institución; el Instituto Nacional Indigenista (INI) en 1948.

La manera operativa del Instituto fue a través de la creación de los llamados centros coordinadores; el primero en establecerse fue el Centro Coordinador Tzetzal-Tzotzil en 1951, el segundo fue fundado en 1952 en la región Tarahumara en Guachochi y el de la región Mazateca en 1954 (Gutiérrez, 2000).

La estructura de los Centros Coordinadores Indigenistas (CCI) estaba constituida por técnicos y por una figura importante: un asesor bilingüe que servía de puente para negociar entre au-

toridades locales y las instancias de gobierno. Las acciones del INI se encaminaron a dotar de infraestructura a las comunidades, programas de salud y agrarios, comunicaciones y, lo más importante, programas de educación. En este sentido, uno de los objetivos del INI fue revertir las tasas de analfabetismo y romper con el monolingüismo que impedía la comprensión de los valores nacionales, por ello estableció en todo el país albergues para los niños.

Debemos destacar que ya para entonces la postura del INI se centró básicamente en la integración del indio, pero a través de la inducción del cambio cultural¹² con la que el indio debía de conservar solo aquellas costumbres que lo identificaban como miembro de un grupo y desterrar aquellas que lo mantenían “oprimido”.

A pesar de los esfuerzos del Estado por impulsar el desarrollo local, los propios indígenas cuestionaron el modelo de desarrollo implementado, por lo que generaron movimientos sociales independientes que buscaron, ante todo, la reivindicación de los indios. Perseguían varias cosas: reconocimiento identitario, el derecho a ser tomados en cuenta en el diseño de las políticas públicas y la lucha por las tierras. Muchas de las comunidades indígenas en las décadas de los setenta y ochenta del siglo pasado empezaron a generar movimientos locales y regionales en defensa de las tierras, los bosques, el agua y de los caciques, principalmente en el sur del país (Sánchez Aguilar, 2009).

Los movimientos sociales de pueblos indígenas darían forma a organizaciones sociales que influyeron en asambleas y congresos que las instituciones oficiales organizarían más adelante. En este sentido, la transformación de la política indigenista en los años setenta fue inevitable, debido a una serie de hechos; por una parte la muerte de Alfonso Caso, director del INI y responsable de la aplicación de la política estatal, y la llegada de Aguirre Bel-

12 Nosotros definimos al cambio cultural como el proceso de desplazamiento de valores, pautas y normas que tiene un grupo social y que son desplazados por otras pautas y valores de otro grupo. En las sociedades indígenas, los valores culturales y pautas son transformados a partir de la influencia de la sociedad mayoritaria mestiza o bien inducida por el Estado.

trán como director del Instituto, ideólogo y teórico que planteó el integracionismo, pero con un modelo muy desgastado, lo que lo llevó a tener que renunciar en 1977 tras el segundo encuentro indigenista en Barbados (Medina, 2000).

En todo este tiempo, las políticas educativas indigenistas estuvieron ceñidas a ciertos criterios cuyos alcances justificaban los proyectos de integración de los indígenas. En otras palabras, podemos decir que la política indigenista era oficialmente integrativa en la lógica correspondiente con la vocación unitaria de la sociedad nacional. La acción indigenista era simplemente un catalizador del proceso totalizante implicado en el modo de producción capitalista y hegemónico de ese momento.

La política indigenista que hasta estos momentos se había implementado fue objeto de críticas por parte de las organizaciones sociales debido a la política integracionista que el INI había llevado a cabo. En 1971 en la nación insular de Barbados, una comisión de pueblos indígenas de México participa en un foro con otros indígenas de Latinoamérica para criticar y juzgar el modelo integracionista. Para 1975 se hace en Pátzcuaro, Michoacán, una reunión nacional de pueblos indios para discutir la postura de los pueblos originarios frente al Estado. Como un resultado de este encuentro, se crea el Consejo Nacional de Pueblos Indios (CNPI) que desaparecería en 1987. Este consejo planteó un sinnúmero de reuniones en distintas sedes de las regiones indígenas y siempre se pronunció por una nueva política indígena y por una relación distinta con el Estado: ahora querían más participación de gente originaria india en el INI y otras dependencias (Medina, 2000; Gutiérrez, 2000).

Los principales logros del CNPI fueron en dos aspectos: en materia de educación, en la que se reconocen la labor de los maestros bilingües en las comunidades indígenas, sobre todo en la creación de alfabetos para la enseñanza de la lengua indígena. El otro rubro es el reconocimiento de algunas formas de gobierno tradicional.

Una forma de otorgar cierto reconocimiento a estas autoridades locales fue a través de la creación de los consejos supremos,

consejos de ancianos, entre otras formas de autoridad local. Un ejemplo de esto fue en el Estado de México donde el proyecto se cristalizó con los consejos otomíes y mazahuas, además de la construcción de sus centros ceremoniales. Parecía que las acciones encaminadas por el Estado giraban en torno al reconocimiento de los pueblos indígenas y a una política de indianización. Lo cierto es que esta política consolidó los movimientos indigenistas, entre ellos las asociaciones de los maestros bilingües: la Asociación de Profesionistas Indígenas Nahuas A.C. (OPINAC), y la Alianza Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües (ANPIBAC).

La presión de las organizaciones indígenas en materia educativa, originó la promoción de la educación bilingüe en la educación básica, normal y universitaria. Se creó en 1978 la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), lo que desarrolló el modelo educativo bilingüe bicultural. A partir de estos momentos surgieron dos grandes posturas del indigenismo en México: por una parte, el indigenismo institucional encabezado por el INI y por otra, en el campo educativo, las posturas de los maestros bilingües de la DGEI, quienes fueron duramente criticados por organizaciones civiles, y de espacios académicos que cuestionaban el modelo educativo de la DGEI (Muñoz, 2005; Rebolledo, 2001).

En 1978, la DGEI configuró un proyecto que conservó el nombre de Educación Bilingüe y Bicultural, el cual ya se había empleado en su antecesora Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Indígena. Esta idea pretendía incorporar en el sector escolar de forma oficial las lenguas indígenas y el español como segunda lengua. Esta política no solo exigía una didáctica particular sino implicaba el reconocimiento de las otras lenguas maternas de los mexicanos (Pellicer, 1996, p.98).

La DGEI fue la responsable de impulsar la escuela bilingüe y bicultural en esa etapa. Los objetivos principales eran mantener la identidad de la diversidad lingüística a través de estrategias de una incipiente oficialización de las lenguas mediante la traducción de materiales literarios y manuales para alfabetizar, así como la producción de obras bilingües. Los participantes del proyecto bilingüe y bicultural no tuvieron el tiempo que requería el soporte

lingüístico de los programas, “fueron sometidos a presiones de orden político que exigían a corto plazo la publicación de textos en lenguas indígenas” (Pellicer, 1996, pp.99-100).

B. EL RECONOCIMIENTO A LA DIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN EL MARCO DEL NEOLIBERALISMO

La década de los ochenta representó un cambio de modelo económico que impactó de una manera desigual en los grupos sociales de México y el resto de América Latina. En el caso mexicano, a los grupos y pueblos indígenas les implicó un proceso de integración más económico que cultural. Incluso muchas de las demandas de los pueblos indígenas giraban en torno a programas de carácter económico para mitigar la pobreza y la marginación debido a la crisis agraria y falta de apoyos gubernamentales.

En este contexto, el partido oficialista (Partido Revolucionario Institucional, PRI) establece, bajo principios neoliberales, una búsqueda por restablecer relaciones sociales con los grupos menos favorecidos tanto en el campo como en la ciudad. De ahí que la apuesta de los gobiernos de Miguel de la Madrid (1982-1988), Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) y Ernesto Zedillo (1994-2000) fuese resarcir la confianza entre el gobierno y la sociedad civil debido a la poca credibilidad de honestidad, de justicia y de los fraudes electorales.

En esta tesitura destacó el indigenismo impulsado por el salinismo que adquirió otros rumbos; la orientación indigenista fue la participación y la autogestión. Bajo la dirección del antropólogo Arturo Warman, el INI buscó desarrollar el indigenismo de participación a través de las experiencias del etnodesarrollo.

Al mismo tiempo, Salinas de Gortari reconoció a los indígenas como los portadores de las tradiciones del pueblo mexicano, cuyas formas de trabajo compartidas, como el tequio, las faenas y la mano vuelta, serían el mejor ejemplo de organización y de progreso para la población. De ahí “que el gobierno pone el material y el pueblo la mano de obra” (Oehmichen, 1999, p.41).

Pero, sin lugar a dudas, el cambio más trascendental para los pueblos indígenas fue una serie de reformas constitucionales del Estado en materia indígena; estos consistieron básicamente en las iniciativas de los artículos 4¹³ y 27 a partir de que México ratificó el convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT).

El artículo 4º constituyó de alguna manera la esencia por la que los indígenas habían luchado: reconocimiento a los pueblos, usos y costumbres en materia de derecho y tierras. No debemos soslayar el hecho de que el reconocimiento de la pluralidad y de la diversidad cultural no es un acto de justicia social que el Estado haya propiciado para saldar cuentas con las primeras naciones mesoamericanas. Es más bien la lucha que habían gestado los propios pueblos indios a través de diversos movimientos y demandas sociales, entre ellos el zapatismo¹⁴.

Fue así que parte de la esencia del nuevo indigenismo en el salinismo está constituido por los cambios en los artículos mencionados, que además constituyeron las líneas de acción del Instituto Nacional Indigenista.

La acción que determinó los cambios constitucionales fue el convenio 169 de la OIT que hace referencia al derecho que tienen los pueblos indígenas en cuanto a asumir su propio desarrollo, al control de sus instituciones sociales, formas de vida, desarrollo económico, preservación de la lengua, costumbres y tradiciones, así como a fortalecer sus identidades. Todo ello en el marco de las constituciones locales y nacionales.

13 Al artículo 4º constitucional se le adiciona el reconocimiento de carácter pluricultural de la nación y a los pueblos indígenas que había en ella. Este se publica el 28 de enero de 1992. Posteriormente en el 2001 se llevó a cabo una reforma constitucional en materia de derechos y cultura indígenas en la que se modifican los artículos 1, 4, 18 y 115 (Zolla y Zolla, 2004, pp.1994-1997).

14 El zapatismo es un movimiento guerrillero (Ejército Zapatista de Liberación Nacional, EZLN) que busca en sus orígenes el reconocimiento de los pueblos indígenas y su autonomía. Con el pasar de los años, el movimiento se transforma en una organización política que sigue luchando por el bienestar de las comunidades indígenas y por que se lleven a cabo los acuerdos de San Andrés Larrainzar, Chiapas. Para ahondar más, ver la entrevista de Nájjar Alberto (2019) al subcomandante Marcos, del EZLN) en: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-46724967> (consultado en febrero del 2019).

Estas demandas tuvieron eco en los legislativos mexicanos de ese momento y a través del INI se formó un comité con grandes personalidades para la realización de una propuesta constitucional donde se indicaran los aspectos más importantes a modificar en la Constitución Política de México.

Fueron diferentes aspectos que la Comisión Nacional de Justicia para los Pueblos Indígenas de México (así fue nombrada) tomó en cuenta. Y la resolución a la que llegaron fue reformar el artículo 4° (que para 1994, éste artículo paso a ocupar el 2° constitucional, donde se reconoce la diversidad cultural). Este artículo reconoce la composición pluricultural sustentada en los pueblos originarios y al mismo tiempo reconoce los valores culturales como la lengua, usos y costumbres, entre otros aspectos, relacionados con el territorio y la organización social y política¹⁵.

En materia de justicia, la aprobación de esta ley en 1992 permitió en materia de justicia que los grupos étnicos fueran juzgados únicamente bajo usos y costumbres de la etnia y en el caso de delitos de determinadas características el proceso y juicio debería de contar con un intérprete indígena (por si los implicados, no hablasen español). En este sentido, se logró la liberación de presos que habían sido sentenciados sin tomar en cuenta las circunstancias antes mencionadas y, en materia agraria, dar solución a conflictos agrarios (Espinosa, 1994). Debemos hacer notar que una de las tareas del INI fue la formación de los actores de estas transformaciones, por lo que parte de la política del Instituto fue capacitar a indígenas en esta materia. Otro aspecto importante que se logró fue la creación de consejos estatales indígenas que tenían la orientación de proteger la cultura, la lengua y variables dialectales, aspecto que sería considerado en la Constitución más adelante.

Al final de la gestión de Salinas, un hecho opacaría su trayectoria política: a inicios de 1994 se da el levantamiento armado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en Chiapas. El

15 Para mayor profundidad en torno a este artículo ver http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_270818.pdf.

movimiento zapatista encabezado por el “subcomandante Marcos” (nombre para la lucha armada de Rafael Sebastián Guillén Vicente) exigía la rendición del gobierno federal y el reconocimiento de los pueblos indígenas como pueblos autónomos e independientes del Estado. No cabe duda que el movimiento zapatista ponía en la mesa nacional el problema de los indígenas que para muchos mexicanos había pasado desapercibido.

Al comienzo del sexenio de Ernesto Zedillo, la situación económica era delicada debido a la devaluación de la moneda y la alta inflación, además de los conflictos sociales que se originaron por el surgimiento del EZLN. Esto obligó una reestructuración en las instituciones políticas y sociales, y además, Zedillo se vio en la necesidad de desligarse de su predecesor sin abandonar al neoliberalismo como estrategia económica.

De 1994 a 1995 las demandas de los zapatistas seguían siendo la modificación de algunas leyes, entre ellas el reconocimiento a la autonomía y la libre determinación. Después de una serie de negociaciones entre el Ejecutivo y el Congreso, se creó la Comisión de Concordia y Pacificación (COCOPA)¹⁶ que buscó mediar en el conflicto chiapaneco.

En este marco, con respaldo de la Ley para el Diálogo, la Conciliación y la Paz Digna, en Chiapas se llevaron a discusión, en San Andrés Sacam Ch'en, los términos de la nueva política de respecto a la diferencia cultural (Pellicer, 1996, p.101).

A lo largo de las diferentes fases de la mesa de trabajo sobre Derechos y Cultura Indígena, las propuestas en materia de las lenguas aportaron elementos que encontraron apoyo en el debate internacional sobre los derechos lingüísticos en la educación.

Pellicer (1996, p.102) reconoce que el llamado a una cultura de la pluralidad y la tolerancia no debe interpretarse como una indulgencia sino como la asignación de nuevos roles para la sociedad mexicana y también para la sociedad mestiza. El nuevo rum-

16 La COCOPA es instalada de manera oficial en marzo de 1995 y estuvo integrada por parlamentarios de los cuatro partidos (Oehmichen, 1999). Además de la existencia de otros interlocutores como Manuel Camacho Solís y el obispo de San Cristóbal de las Casas, Samuel Ruiz.

bo que se perfila se refiere a la participación de toda la sociedad mexicana, no solamente de la indígena (aparentemente debido a que es un diálogo dirigido por el gobierno federal en una sola voz). En este diálogo se planteó la consideración de derechos individuales en oposición a derechos colectivos. Los primeros estuvieron relacionados con el área política del municipio, los segundos vinculados al principio de territorialidad del pueblo indígena.

Todo pueblo indígena se asienta en un territorio que cubre la totalidad del hábitat que los pueblos indígenas ocupan o utilizan de alguna manera. El territorio es la base material de su reproducción como pueblo y expresa la unidad indisoluble ser humano-tierra-naturaleza. (Pellicer, 1996, p.103).

Las consideraciones sobre educación apuntaron hacia medidas orientadas a posibilitar un cambio en la conciencia nacional, con el cual se buscaba elevar a rango constitucional el derecho de todos los mexicanos a una educación pluricultural que reconociera, difundiera y promoviera la cultura de los pueblos indígenas (Pellicer, 1996, p.105).

En términos de la enseñanza de las lenguas indígenas, en los diálogos de San Andrés, se realizó un planteamiento educativo. Se encontró que en el documento de los asesores e invitados del EZLN, en la mesa de Derechos y Cultura Indígena, se hicieron tres propuestas en noviembre de 1995, a saber: que se enseñe en la primaria a los niños en su propia lengua, que se enseñe en la secundaria y niveles superiores el español sin dejar de estudiar su propio idioma, y que los mestizos tengan la obligación de obtener un conocimiento básico de la lengua indígena hablada en la zona donde viven.

El espíritu de los diálogos relacionados con “el derecho de todos los mexicanos a una educación pluricultural” privilegió la bilateralidad. Es decir, esa “educación pluricultural” fue una prerrogativa compartida por indígenas y mestizos. Esta postura, dentro del debate actual de los derechos lingüísticos, revela un avance conceptual en la percepción del problema político e indígena. Un aspecto muy plausible de esta reforma de la ley es que brinda a

las lenguas indígenas un estatus de lenguas nacionales, y con ello supone un ambiente de pluralidad.

A pesar de los nuevos cambios que se realizaron en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia indígena seguía la ausencia clara de una política educativa y lingüística de los pueblos. Afortunadamente la voz de académicos y de comunidades indígenas del sureste y otros grupos originarios, buscaban el impulso de crear un modelo educativo intercultural en el cual se tomara en cuenta el valor de la lenguas y la cultura. Utopía que parecía ser posible gracias a la transición y la alternancia política del año 2000.

C. DE LA MULTICULTURALIDAD A LA INTERCULTURALIDAD

En las elecciones del año 2000 por vez primera y después de 70 años del PRI¹⁷ en el poder, el Partido Acción Nacional llega a la presidencia con Vicente Fox Quezada (2000-2006). Este hecho representó para algunos sectores de la sociedad un verdadero cambio que rompería con viejos esquemas e impondría una nueva manera de gobernar. El propio presidente recién electo se autonombra como el gobierno del “cambio”. Sin embargo, el famoso “cambio” solamente fue un espejismo que terminó por romperse y que no definió una posición política y económica a seguir. Más bien, fue el seguimiento de una política dibujada de los gobiernos neoliberales priistas.

En el sexenio de Vicente Fox hubo una reorientación al indigenismo, desaparece el Instituto Nacional Indigenista y se crea un nuevo organismo institucional, la Comisión Nacional de Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) en mayo del 2003.

17 Al triunfo de la Revolución mexicana se fueron perfilando fuerzas políticas que se afianzaron en el poder. En esta tesitura nace el Partido Mexicano de la Revolución (PMR), que después evolucionó al Partido Nacional Revolucionario y finalmente se transformó en el Partido Revolucionario Institucional (PRI), cuyo poder fue creciendo a través de la negociación, la corrupción y los privilegios a los líderes sindicales. Vargas Llosa llamó al PRI como la “dictadura perfecta” (ver en <https://www.laotraopinion.com.mx/vargas-llosa-de-la-dictadura-perfecta-a-la-democracia-populista/>).

Las funciones sustanciales de la CDI fueron las de coordinar otras secretarías del gobierno y crear algunos programas que atendieran las demandas históricas de los pueblos indígenas en materia de justicia, cultura y educación. Sin embargo, hay que destacar que muchos de estos proyectos los han hecho por décadas los propios pueblos indios.

Estos programas de la CDI estaban dirigidos en la implementación de apoyos dirigidos exclusivamente a las mujeres, a los consejeros indígenas¹⁸ y programas educativos.

La participación de las mujeres fue algo nuevo que empezó a romper esquemas al interior de ciertas comunidades. Tradicionalmente las mujeres indígenas en algunas comunidades han estado subordinadas a los hombres y la implementación de estos programas modificó las estructuras organizacionales al interior de las familias y de las comunidades. En efecto, las mujeres adquirieron un mayor protagonismo social al ser ellas quienes tuvieron y administraron los recursos económicos.

El sello distintivo de esta política fue el económico, al tratar de dinamizar pequeños talleres y cooperativas comunitarias en los mercados locales y regionales. Los créditos obtenidos tenían que ser pagados y había cierto condicionamiento para acceder a los recursos. La obsesión del gobierno fue incorporar a los grupos originarios al mercado, ya sea con productos (que por lo regular terminaban en manos de intermediarios) o mano de obra.

Para este presidente el único camino de acceder a la justicia y superar la exclusión era el mercado. Estos rasgos es lo que Korsbaeck y Sámano-Rentería (2007), Hernández, Paz y Sierra (2004) llamaron *neoindigenismo*¹⁹.

18 Los consejeros indígenas fueron una figura que el gobierno foxista creó y consistió en crear un consejo consultivo con voz, pero sin voto, de representantes de cada grupo étnico del país. De los pueblos originarios con mayor densidad de hablantes como el náhuatl o el otomí hasta dos representantes existieron.

19 El neoindigenismo es entendido como la pretensión de renovación del discurso oficial (en torno al indigenismo) y la realidad de continuidad que se encuentran en las nuevas instituciones creadas en el gobierno de Fox, como la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indios (Hernández, Paz y Sierra, 2004, p.11).

En cuanto a materia de educación, fue la presión social de los propios pueblos y de movimientos sociales como el zapatismo, además de académicos, la que empujó un reconocimiento pleno a las comunidades y sus sistemas tradicionales culturales, políticos y sociales. Por lo que, para dar respuesta a estas demandas, el gobierno hizo suyos algunos “acuerdos” legales en torno a ley COCOPA y las reestructuraciones, reacomodos y ajustes del artículo 2º y de otros en materia indígena.

De esta manera, se logró la expedición de la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (LGDLPI), que permitió reestructurar la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) y se crea la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe en la SEP²⁰, además del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI).

Desde su creación, el INALI tiene como objetivo promover el fortalecimiento, preservación y desarrollo de las lenguas indígenas que se hablan en el territorio nacional, además de proponer los criterios generales para realizar evaluaciones de proyectos, programas y materiales académicos, de difusión y divulgación relativas a la revitalización, fortalecimiento y desarrollo de las lenguas indígenas. El INALI también proporciona atención a la población indígena, principalmente a los hablantes de las lenguas indígenas nacionales, con pertinencia lingüística y cultural, aplicando los enfoques intercultural y del multilingüismo, prioritariamente en los sectores responsables de la educación, la salud y la procuración e impartición de justicia.

En su artículo 14º del documento de creación, sostiene que el objetivo central del INALI es “promover el fortalecimiento, preservación y desarrollo de las lenguas indígenas que se hablan en el territorio nacional, el conocimiento y disfrute de la riqueza cultural de la Nación, y asesorar a los tres órdenes de gobierno

20 La Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB) impulsa el modelo de educación intercultural en el nivel básico y al mismo tiempo funda las universidades interculturales que tienen como propósito impartir carreras profesionales en las regiones indígenas.

para articular las políticas públicas necesarias en la materia” (LG-DPI, 2003, p.4).

La mejor manera de conocer la realidad sociolingüística de cada lengua originaria es realizar estudios minuciosos sobre vitalidad lingüística. De esta manera se podrá proponer la acción pertinente y acorde a las necesidades de los hablantes.

Entre el legado más importante de los derechos lingüísticos es el reconocimiento que tienen (según el documento de creación del INALI, en su artículo 3º): “Las lenguas indígenas [como] parte integrante del patrimonio cultural y lingüístico nacional. La pluralidad de lenguas indígenas es una de las principales expresiones de la composición pluricultural de la Nación Mexicana”. Lo que se patentiza en el artículo 2º del citado documento donde se establece que: “Las lenguas indígenas que se reconozcan en los términos de la presente ley y el español son lenguas nacionales por su origen histórico, y tienen la misma validez en su territorio, localización y contexto en que se hablen” (LGDPI, 2003, p.1).

Además el INALI propone y opera mecanismos de coordinación para la elaboración de programas, contenidos y cursos de capacitación sobre lengua indígena, esto en conjunto con áreas competentes de la secretaría y autoridades educativas locales. Adicionalmente, colabora en procesos que fortalezcan la educación indígena, la formación, la capacitación docente, así como los contenidos en materiales de apoyo didáctico en lenguas originarias. Por otra parte, apoya y acompaña procesos de creación de nuevas instituciones de educación media superior, y superior con base en los principios de la interculturalidad (LGDP, capítulo III, p.3).

El INALI entre otras cosas promueve normas pedagógicas, contenidos, planes y programas de estudio, así como métodos, materiales auxiliares didácticos e instrumentos para la realización de cursos de capacitación en lingüística aplicada relativos a lengua indígena.

Todo ello busca que los sectores de la sociedad sean partícipes en la construcción y desarrollo de proyectos, que posibiliten el uso, preservación, conocimiento, fortalecimiento y disfrute de las lenguas indígenas mexicanas en distintos ámbitos de la vida

nacional, aunado a promover el conocimiento y aprecio de la pluralidad lingüística de la nación y el respeto de los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas mediante acciones de educación y capacitación. Para finalizar, la cuestión lingüística como política educativa se relaciona con el derecho que tiene cada hablante en cuanto a ser escuchado y preservar su lengua. El establecimiento del INALI ha permitido, y en mucho, establecer y poner las lenguas indígenas como lenguas nacionales. Lamentablemente no ha habido desde la creación del INALI una estrategia que les permita tener o establecer didácticas en los niveles nacional, regional o local para la revalorización de las lenguas indígenas, lo anterior porque no existe interés por parte de la sociedad mayoritaria hacia los pueblos originarios, por la exclusión cultural, y a esto le agregamos un desinterés de jóvenes indígenas que reniegan de su cultura.

Quizás el legado más importante en materia indígena en el período de Fox fue la creación de un sistema de educación universitaria indígena con el sesgo del modelo intercultural. Estas universidades interculturales nacieron con el propósito de atender la demanda de estudiantes indígenas con bajos recursos y que difícilmente irían a las ciudades a seguir con sus estudios. Así mismo como una demanda social y de justicia.

Los currículos de estas universidades fueron orientados para rescatar, revalorar y “salvar” las lenguas indígenas y sus culturas. Para tal fin se crearon licenciaturas que respondieron a las realidades locales, con el firme propósito de incentivar el desarrollo local, al mismo tiempo de evitar la migración de los jóvenes.

En efecto, estos cambios beneficiaron a los pueblos indígenas, pero el tema de la “autonomía” no quedó claro y asimismo, el reconocimiento a la diversidad cultural ha sido poco reconocido al seguir excluyendo a los pueblos de proyectos económicos y sociales que lejos de beneficiar, vulneran el espacio y territorio de las comunidades, como en el caso de grandes proyectos carreteros; obras de impacto o abuso de empresas privadas en la explotación de sus recursos naturales.

En los último dos sexenios presidenciales (el del presidente Felipe Calderón, del 2006 al 2012, y del presidente Enrique Peña Nieto, del 2012 al 2019), la política educativa hacia los pueblos indígenas se ha centrado en dos vertientes: en la educación básica (que va desde el jardín de niños, primaria, secundaria y ahora bachillerato) en la que los maestros bilingües enseñan la lengua indígena de manera limitada: los maestros destinan a la semana tres horas para la enseñanza del idioma dentro de un ciclo escolar de 250 horas. En este espacio, los niños y niñas aprenden un poco de escritura indígena y el valor de la cultura (porque muchos ni siquiera saben de la lengua que se hablaba antes). Esta asignatura se llama “Lengua Indígena” y en escala nacional la coordina el Departamento de Educación Indígena, del que hay uno en cada estado. Estas dependencias locales o estatales generan sus propios materiales con apoyo de los maestros en servicio. Otra manera de fortalecer el reconocimiento cultural comunitario es a través de algunas actividades tal como la celebración de día de muertos, o actividades relacionadas con las bellas artes (danza y música por ejemplo)²¹. La formación de estos profesores indígenas vienen de dos centros importantes, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y en el último decenio de este siglo de las Universidades Interculturales (UI).

La Licenciatura en Educación Indígena nace en el seno de la UPN en 1982 (Tirzo, 2013) y con ello varias generaciones de maestros que vienen trabajando desde hace más de 30 años. Estas licenciaturas se ofrecen en diferentes estados del país, junto con otras licenciaturas como pedagogía o psicología educativa.

Su plan curricular lleva dos adecuaciones; el plan 1990 y el plan 2011, pero a pesar de tener enfoques interculturales, la realidad es que se pone en evidencia la urgencia de establecer una revisión exhaustiva de la estructura curricular para adecuarlas a los tiempos que viven las comunidades indígenas actuales, de hecho,

21 De manera personal, a través de trabajos de investigación y de asesoría de tesis de estudiantes de educación indígena nos hemos percatado del proceder y la forma de trabajo de maestros en el medio indígena. Valdrá la pena en algún otro escrito describir las didácticas de los profesores y del trabajo con los niños y niñas indígenas.

hay pocos trabajos que dan cuenta del impacto que generan los maestros indígenas (Tirzo, 2013).

Un problema que se suscita en las sedes regionales de la UPN es la fragilidad laboral y académica que tiene el profesorado y que impacta en la formación de los alumnos. Un claro ejemplo de ello es la injerencia de los sindicatos de la educación (sea del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación o de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación) que, al controlar plazas y espacios para el ámbito laboral, limitan el establecimiento de cuerpos académicos y de investigación que ayuden a establecer propuestas y modelos educativos que fortalezcan al sistema educativo, a excepción de la UPN unidad Ajusco (Ciudad de México) ya que su estructura administrativa es diferente. Las universidades deberían, en nuestra opinión, ser las motoras para recuperar la memoria histórica de los pueblos, reivindicar las culturas ancestrales, detonar flujos comerciales de mercados justos, además de incentivar el respeto hacia la tierra y sus formas de concebirla, a las lenguas, pero sobre todo a la libre determinación.

En cuanto a las universidades interculturales, estas nacen por decreto nacional en el 2002. Actualmente existen catorce universidades interculturales en todo el país que tienen como propósito crear licenciaturas orientadas a fortalecer la relación cultural, social y económica de la región. Entre ellas fortalecer la identidad comunitaria y la lengua.

Debemos soslayar dos situaciones que acontecen en las universidades interculturales: la primera es el atino en cuanto a ofrecer licenciaturas con calidad, con profesores de experiencia, centradas en la enseñanza y revalorización de las lenguas, y por último la malla curricular que permite la vinculación con las comunidades indígenas. Esto coloca en Latinoamérica una perspectiva de posibilidades que tienen las universidades para ser polos de revitalidad cultural, de economías solidarias y acceso a la justicia. La segunda situación es que las universidades, al depender directamente de los gobiernos estatales en cuanto a situaciones administrativas, se vuelven presa de rectores o directores identificados con los partidos políticos en turno. Esto no ha permitido que existan poten-

cialidades de revitalidad cultural en las regiones, y que se refleje en indicadores de calidad de vida en las localidades.

Si bien es cierto que la política educativa y lingüística ha tenido un avance significativo en los últimos años, también hay estancamientos que no han permitido el crecimiento y la valorización de la cultura al interior de los propios pueblos indígenas. Una de las razones es la discriminación xenofóbica por parte de una sociedad mayoritariamente mestiza, así como la falta de políticas públicas que no solo resuelvan problemas de infraestructura sino reconozca a los pueblos como sujetos de derecho público y ante todo, con libre determinación para construir proyectos sociales y culturales comunitarios.

En el último sexenio de Enrique Peña Nieto, la realidad de los pueblos indígenas y las comunidades afromexicanas²² no ha sido muy alentadora. De acuerdo con datos del Programa Especial de los Pueblos Indígenas (PEPI) 2014-2018, para el año 2010 la población de pueblos indígenas era de 11.132.562 habitantes: de esta población 6.695.228 hablaban la lengua indígena. En materia de educación 3.072.160 asistían a la escuela y al menos 1.303.700 completaron la instrucción secundaria (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, 2014).

Imperante es mencionar que el Consejo Nacional de Evaluación para las Políticas Públicas (CONEVAL) contempla una categorización de los municipios y localidades con mayor índice de pobreza y desigualdad, existiendo en el año 2010 339 municipios de mayor pobreza, de los cuales 271 eran municipios indígenas (PEPI, 2014, p.19).

En este mismo tenor, la pobreza ha impactado en la educación en el que el índice de rezago es alto:

22 En el 2018 el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) y el Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI) publicaron un documento para identificar la población de origen afrodescendiente y así perfilar los rasgos geográficos y económicos para el diseño de políticas públicas. Ver [https://www.conapred.org.mx/userfiles/files/FichaTematicaAfrodescendientes%20\(1\).pdf](https://www.conapred.org.mx/userfiles/files/FichaTematicaAfrodescendientes%20(1).pdf).

En 361 localidades de 50 y más habitantes indígenas, se tuvo el más alto rezago. Desde hace décadas en la población indígena se observan bajos niveles de logro escolar, altos niveles de deserción escolar y bajo rendimiento académico. Al respecto, las modalidades educativas como primaria general, educación bilingüe y bilingüe intercultural no han podido reducir de manera significativa las brechas entre la población indígena y la no indígena, sobre todo al medir las tasas de continuidad educativa y rendimiento escolar (PEPI, 2014, p.32).

Para las comunidades indígenas en México, el ser indígena es objeto de marginación y exclusión. Esta concepción ha conllevado a acelerar la pérdida de la lengua y una transformación de la identidad cultural, lo cual se refleja en las aulas de niños y niñas indígenas del nivel básico. El rezago educativo es más que una condición académica; es un reflejo profundo de desigualdad social donde los enfoques educativos debieran contribuir a reducir esta brecha. Lo anterior tiene una implicación que contribuye a la pérdida de la lengua, lo cual pone en riesgo no solo su extinción sino de un bagaje de conocimientos y cultura.

El INALI realizó en el año 2012 un trabajo de investigación a fin de determinar la vulnerabilidad y el riesgo de algunas lenguas originarias. Los datos consideran que existen 64 variantes lingüísticas en comunidades de menos de 100 hablantes que están en muy alto riesgo de desaparecer, 43 variantes donde son pocos los niños hablantes, [menor a un 25%] lo cual indica la extinción de muchas lenguas originarias (INALI, 2012, p.21).

La preocupación del gobierno peñista estuvo enfocado para las comunidades indígenas en atender la alimentación, la salud, la productividad económica y la educación, pero la educación en un sentido de mantener matrículas y eficiencia terminal, más que fomentar un sistema educativo intercultural en el que la diversidad sea la palanca para establecer una sociedad con mayores oportunidades de igualdad y justicia.

En este contexto, la educación de los pueblos indígenas y de una política intercultural y lingüística quedó limitada al no fomentar o establecer estrategias educativas para los pueblos indígenas con un carácter intercultural. Prueba de ello fue la reforma educativa que se impuso en el 2014, con la que se pretendió im-

pulsar una educación de “calidad” y “excelencia” bajo estándares internacionales y vulnerando los intereses de los gremios magisteriales. En esta reforma no hubo planteamientos para la educación de las comunidades indígenas, sino solo seguir los mismos lineamientos del sistema educativo nacional. Más bien han sido algunas comunidades, profesores indígenas, estudiantes, académicos y organizaciones de la sociedad civil quienes han impulsado algunas acciones por mantener y revalorizar el patrimonio cultural, como la danza, las artesanías y la lengua indígena como sistemas de educación comunitaria. Hay que decir que algunas personas indígenas no quieren seguir conservando sus raíces. Muy lamentable.

El reto para la implementación de una política de educación indígena y lingüística radica en conocer las experiencias de las propias comunidades, ante todo, reconocer valor que tiene la lengua como eje para cimentar las cosmovisiones aún existentes para después volcar en planes de estudio de educación de todos los niveles. Importante es reeducar a la población mayoritariamente mestiza porque al final quienes deberían aprender el valor de las lenguas y las culturas no son las comunidades indígenas, sino aquellas que no lo son.

A manera de conclusión y cierre de este escrito, podemos decir que las políticas educativas para el medio indígena y la lingüística, han tenido importantes avances y logros: en materia constitucional hay un reconocimiento legal de los pueblos originarios y afrodescendientes, lo que, en teoría, permite vivir a los pueblos bajo el respeto de sus instituciones y formas de mirar al mundo. Sin embargo, la realidad es que aún se siguen reproduciendo esquemas colonialistas que, en vez de fortalecer, debilitan las instituciones tradicionales. El mejor ejemplo es la educación ya que resulta contradictorio tener un profesorado o profesionales que tienen una formación intercultural, y que sean las instituciones gubernamentales las que limiten o no tomen en cuenta la matriz cultural para establecer programas o estrategias acorde con sus realidades.

Necesitamos establecer nuevos pactos sociales, políticos y económicos que permitan el reconocimiento de lo que aún vive.

No es suficiente el reconocimiento de las lenguas indígenas o tener modelos de educación indígena que atiendan a las comunidades. Se tiene que hacer un esfuerzo por establecer modelos educativos y lingüísticos que impliquen la participación social y comunitaria, de lo contrario todo lo logrado será letra muerta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Berteley Busquets, M. (s.f.). Panorama histórico de la educación para los indígenas en México. En *Diccionario de la Historia de la Educación en México* (digital en lenguaje html). México: Biblioweb UNAM. Recuperado de http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_5.htm.
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas. (2014). *Programa Especial de los Pueblos Indígenas 2014-2018*. México: CDI. Recuperado de <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/32305/cdi-programa-especial-pueblos-indigenas-2014-2018.pdf>.
- Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos. (20 de junio de 2003). Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (DOF) / Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/257_200618.pdf.
- De Gortari, H. y Ziccardi, A. (1998). Instituciones y clientelas de la política social: un esbozo histórico, 1867-1994. En Casas, R., Castillo, B., Constantino, T., Martínez, E. y Villa, L., *Las políticas sociales de México en los años noventa* (pp.201-234). México: UNAM / FLACSO / MORA/ Plaza y Valdés.
- Espinosa, G. (1994). Pueblos Indígenas. En Warman, A., *La política social en México 1989-1994* (pp.329-369). México: Colección Una visión de la modernidad de México, FCE.
- Gall, O. (2001). Estado federal y grupos de poder regionales frente al indigenismo, el mestizaje y el discurso multiculturalista: pasado y presente del racismo en México. *Debate Feminista*, (24), 88-115.
- Gutiérrez, N. (2000). La transformación del indigenismo por los intelectuales indígenas. En Gutiérrez, N., Romero, M. y Sarmiento, S. (Coords.), *Indigenismos: reflexiones críticas* (pp.247-255). México: INI.

- Hernández, R.A., Paz, S. y Sierra, M.T. (Coords.). (2004). *El Estado y los indígenas en tiempos del PAN: neoindigenismo, legalidad e identidad*. México: Porrúa, CIESAS.
- Hollenbach, E.E. (1999). *Elaboración de gramáticas populares de lenguas indígenas: una breve guía (con referencia especial a las lenguas otomangués)*. México: Instituto Lingüístico de Verano. Recuperado de <http://www.sil.org/americas/mexico/ling/E001-GramaticasPopulares.pdf>
- Instituto Nacional de Lenguas Indígenas-INALI. (2012). *Lenguas indígenas nacionales en riesgo de desaparición: variantes lingüísticas por grado de riesgo*. México: INALI.
- Korsbaeck, L. y Sámano-Rentería, M.Á. (2007). El indigenismo en México: antecedentes y actualidad. *Revista Ra Ximhai*, 3(001), 195-224.
- Martínez Buenabad, E. (2011). *La educación indígena e intercultural en México y sus implicaciones en la construcción de ciudadanías*. Trabajo presentado en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, BUAP, México.
- Medina, A. (2000). Los ciclos del indigenismo: la política indigenista del siglo XX. En Chong, N., Romero, M. y Sarmiento, S. (Coords.), *Indigenismos: reflexiones críticas* (pp.63-80). México: INI.
- Molina Enríquez, A. (1909). *Los grandes problemas nacionales*. México: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras>.
- Muñoz Cruz, H. (2005). Visión de la educación bilingüe en regiones indígenas de México. En Téllez Galván, S. (Ed.), *Estudios Interculturales y Educación. Bases Teóricas (Antología)* (pp.127-139). México: SEC-SIGOLFO-Universidad Veracruzana.
- Nájar, A. (1 de enero del 2019). EZLN y Marcos: ¿cuál es el principal aporte del zapatismo a México a 25 años de su levantamiento armado? *BBC Mundo*. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-46724967>.
- Oehmichen, C. (1999). *Reforma del Estado: Política social e indigenismo en México 1988-1996*. México: UNAM-IIA.
- Pellicer, D. (1996). El derecho al bilingüismo: Ley de Instrucción Rudimentaria al Diálogo de San Andrés Sacam Ch'en. *Dimensión Antropológica*, 8, 91-110. Recuperado de <https://www.dimensionantropologica.inah.gob.mx/?p=1437>.

- Rebolledo, N. (2001). Autonomía indígena y educación intercultural. En *Anuario educativo mexicano: Visión retrospectiva años 2001*. México: UPN. Recuperado de <http://anuario.upnvirtual.edu.mx/index.php/publicaciones/anuario-mexico/category/12-2001?download=62:autonomia-indigena-y-educacion-intercultural>.
- Robichaux, D. (2008). Identidades indefinidas: entre “indio” y “mestizo” en México y América Latina. *Amérique Latine Histoire et Mémoire. Les Cahiers ALHIM*, 13. Recuperado de <http://journals.openedition.org/alhim/1753>.
- Sánchez Aguilar, M. (2009). *Movimientos sociales y democracia en México 1982-1998: una perspectiva regional*. México: Ed. Porrúa-Universidad Veracruzana.
- Stavenhagen, R. (1981). *Siete tesis equivocadas sobre América Latina, Sociología y subdesarrollo*. México: Nuestro Tiempo.
- Tirzo Gómez, J. (2013). La licenciatura en Educación Indígena en la ciudad de México. El éxodo letrado. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 35(1), 24-41.
- Zolla, C. y Zolla Márquez, E. (2004). *Los pueblos indígenas de México, 100 preguntas*. México: México Nación Multicultural; programa universitario, UNAM.

FECHA DE CULMINACIÓN: 25-11-2018 / FECHA DE ENVÍO: 30-11-2018
FECHA DE RECEPCIÓN: 03-12-2018 / FECHA DE ACEPTACIÓN: 20-08-2019.



SAÚL ALEJANDRO GARCÍA es antropólogo y maestro en Estudios Regionales por el Instituto Mora. Es profesor investigador en la Universidad Pedagógica Nacional sede regional Ixtlahuaca, dependiente de la Unidad 151 en Toluca, estado de México. Desarrolla las líneas de investigación en interculturalidad, sustentabilidad y educación para la paz en regiones indígenas.

ANTONIO ROMERO HERNÁNDEZ es lingüista por la Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Iztapalapa (UAM-I), México. Doctorando en Estudios Mesoamericanos en la Universidad Autónoma de México (UNAM). Investigador y traductor-intérprete de la lengua mazahua. Desarrolla las siguientes líneas de investigación: fonética, fonología, morfología y sintaxis del mazahua, traducción de textos en el ámbito de procuración de justicia en mazahua, materiales para enseñanza de la lengua mazahua (gramáticas pedagógicas en lengua indígena).