

## LA EDUCACIÓN INDÍGENA E INTERCULTURAL EN MÉXICO Y SUS IMPLICACIONES EN LA CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS

---

ELIZABETH MARTINEZ BUENABAD

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

**RESUMEN:** El presente trabajo recupera algunos resultados de las políticas del lenguaje y educativas en México, de la Revolución Mexicana a la época actual, así a como las reformas legales y jurídicas en aras de impartir mejores derechos y servicios a los ciudadanos. Sin embargo, a lo largo del documento revisaremos que es-

tas medidas han sido insuficientes e ineficaces para un Estado Nacional que pretende construir una sociedad intercultural e incluyente.

**PALABRAS CLAVE:** Educación, Indígena, Intercultural, Ciudadanía, Diversidad.

### Historia de la educación indígena en la configuración del estado nacional y la ciudadanía en México

Después de la Revolución, la política educativa que se impuso fue la de mexicanizar a los indios a través de la lengua nacional, política reflejada en la Ley de Instrucción Rudimentaria de 1911, implementada por Gregorio Torres Quintero y Jorge Vera. Esta ley buscaba la asimilación de los indígenas por lo que sus culturas eran catalogadas como atrasadas y el primer paso para su modernización se apostó en la enseñanza del español. 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 sólo de esta forma se podría lograr la transformación de éstos en ciudadanos nacionales.

El antropólogo Manuel Gamio publicó un libro titulado *Forjando Patria* (Pro nacionalismo) en 1916, en el cual recalca las diferencias entre los indianistas y sus opositores y resumía los debates que habían contribuido a determinar la política y la pedagogía del lenguaje desde la Independencia. La suposición de que el alfabetismo provocara el milagro de transformar a la población rural analfabeta y hambrienta, debería reemplazarse por un enfoque más realista de la educación pública (Gamio, 1982: 12-19). Pero, el desorden que había provocado la Revolución, no permitió la menor oportunidad de poner en marcha este programa.

En 1925 se establece en la ciudad de México la primera Casa del Estudiante Indígena con el objetivo de incorporar al indígena al sistema educativo, pero el proyecto fracasa porque los jóvenes que se suponían podían funcionar como agentes de cambio en sus comunidades ya no regresaron a ella.

En 1934 se crea el Departamento de Educación y Cultura Indígena. En 1939, surge el Proyecto Tarasco al frente del cual estaban otros lingüistas, entre ellos Mauricio Swadesh, quienes constatan la eficacia del método indirecto de castellanización a través de la alfabetización en las lenguas maternas. El gobierno cardenista, por primera vez, reconoció al indio como ser social capaz de integrarse a la nación sin menoscabo de su cultura (esencia de la integración).

Sin embargo, después de algunos años, nos dice Brice Heath (1986: 201-202), hay un periodo opositor a la educación bilingüe y al reconocimiento de la diversidad cultural. Se prohíbe a los niños, en sus escuelas, hablar en sus lenguas. Así el Proyecto Tarasco se cancela y la política lingüística indígena sufre otro revés. A partir de 1948, con la creación del Instituto Nacional Indigenista (INI) se fundan los Centros Coordinadores Indigenistas.

Es hasta 1963 que la SEP propone una política de educación bilingüe, recuperando las técnicas y objetivos del Proyecto Tarasco. Sin embargo, María Eugenia Vargas, en su texto *Educación e Ideología* (1994: 188-189), pone de manifiesto las fallas en la preparación profesional de los promotores bilingües salpicadas de corrupción ya que los requisitos en muy contados casos fueron cumplidos por los aspirantes.

En 1978, se crea la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), área especializada de la SEP orientada a: “elaborar planes, proyectos, programas, metodologías, técnicas y capacitación profesional para ofrecer a los niños y las niñas indígenas un programa específico, que por las condiciones de la población requieren de atención especial (DGEI, 2008). Aunque, como señalan Zolla y Zolla Márquez (2004:245) “en el fondo de lo que se trataba era de definir un modelo para incorporar a los indígenas a la nación”.

En 1983, en el sexenio de Miguel de la Madrid se formularon los planteamientos teóricos de la educación indígena (Bases Generales de la Educación Indígena) surgiendo así un nuevo modelo de educación llamado Educación Indígena Bilingüe Bicultural. A pesar de ser un proyecto ambicioso y respetuoso de la pluriculturalidad de nuestro país no se puso en marcha. El proyecto tuvo muchos opositores, fundamentalmente los mismos maestros

cobijados por el sindicato, situación que gestó una serie de inconformidades con lo que la propuesta se derogó.

En 1993, en la Ley General de Educación se reconoció la importancia de promover la educación en lenguas indígenas pero a su vez el programa carecía de un proyecto académico que sistematizara los aspectos metodológicos y curriculares.

En el siguiente sexenio se emitió el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. Los propósitos que integraban este plan eran la equidad, la calidad y la pertinencia de la educación. Fue el primer documento que en educación básica destinó un apartado dirigido a las poblaciones indígenas migrantes, mediante el Programa Nacional de Jornaleros Agrícolas de la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL). Lamentablemente, tanto para este tipo de ciudadanos como para los radicados en las zonas rurales no se diseñó un modelo educativo congruente con los orígenes de la educación indígena.

### **La puesta en marcha de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB)**

El año 2000 destaca el Plan de Desarrollo 2001-2006 que en lo referente a educación indígena instituye la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y más tarde se crea la Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe.

El PND, se dividió en ocho capítulos, en el cuarto, entre sus objetivos, encontramos el de la anhelada Revolución Educativa, encaminada a desvanecer la desigualdad social, en busca de una mayor equidad. En la propuesta se reconocieron cambios principales entre los que se destaca que los indígenas existen como sujetos políticos, que representan sus intereses en cuanto miembros de etnias.

En el año 2003 se publicó la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. En su Artículo 11, esta Ley señala que los indígenas tienen derecho a ser educados en su propia lengua a lo largo de su educación básica. En consecuencia se modificó la Ley General de Educación que contempla en su Artículo 7, fracción 4ta: "Promover mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas".

Por su parte, actualmente la CGElyB entre sus *Líneas de Investigación en Educación Intercultural* pretende profundizar el debate sobre los problemas relacionados con la diver-

sidad cultural y la educación en México con el objetivo de enriquecer las prácticas y políticas educativas.

Estamos transitando el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 que sostiene:

El México del nuevo milenio demanda que el sistema educativo nacional forme a sus futuros ciudadanos como personas, como seres humanos conscientes, libres, irremplazables, con identidad, razón, y dignidad, con derechos y deberes, creadores de valores y de ideales.

Sin embargo, como bien apunta Jorge Gasché (2008) tenemos que ser cautelosos ya que no podemos pensar en un modelo de educación equitativo, igualitario sin la relación dominación/sumisión. Para este autor, hablar de educación intercultural como una relación horizontal, no es más que un eufemismo para disfrazar relaciones verticales. Gasché difiere de la hipótesis utópica que sostienen la mayoría de los expertos en educación intercultural que afirman que si formamos a los niños en el respeto mutuo de las diferencias en la tolerancia de la alteridad y en la capacidad de dialogar entre culturas distintas, entonces, mañana tendremos una sociedad global en la cual cada pueblo diferente será respetado. A esta postura Gasché la denomina utopía “angelical”, para él completamente irrealista, ya que considera que basta con plantearse la siguiente pregunta: ¿Cuál es el futuro previsible de las relaciones interculturales asimétricas en las circunstancias y tendencias económicas y políticas actuales?

González Apodaca (2009:4) señala que lo que está en juego alrededor de la multicitada educación intercultural radica en:

Los procesos hegemónicos y contrahegemónicos que caracterizan ese campo como arena política; es decir como escenario de relaciones de poder, en la lucha por los significados asociados a ella [...] identidad, cultura, poder y derechos indígenas son significados visibilizados y/o desdibujados estratégicamente, según los actores que participan en esta arena de lucha, y las posiciones desde las cuales lo hacen.

En ese sentido Gunther Dietz es muy tajante cuando argumenta que la EI:

Constituye una arena de luchas, debates y empoderamiento altamente heterogéneo, donde no sólo convergen y se enfrentan instituciones escola-

res y dependencias federales y estatales, sino que también han ido apareciendo nuevos movimientos sociales, reclamos indígenas, ONG's nacionales e internacionales, cada uno con sus propias agendas" (Dietz, Mendoza-Zuany & Téllez, 2008).

Pero entonces, ¿cómo enfrenta o resuelve el asunto de la ciudadanía el Estado Mexicano en un contexto multicultural y plurilingüístico? En esta lucha por el reconocimiento de ciudadanías no basta con plantear derechos y obligaciones contemplados en las instancias jurídicas y marcos legales ni tampoco que el Estado, como lo indica González Ortiz (2009: 44): "vigile que los ciudadanos realicen y acaten sus responsabilidades y obligaciones mientras que los ciudadanos vigilen al Estado para que garantice las condiciones para ejercer los derechos" y es aquí en donde la diversidad étnica, lingüística y cultural aflora como problema en vez de aprovecharse como una riqueza de la nación.

El Estado construyó lo "nacional" a partir de un sistema de clasificación que implicaría inclusiones y exclusiones. Hemos visto líneas arriba, como el diseño de políticas educativas y lingüísticas conllevan este fin: la construcción de una nación homogénea. Por su parte, en el marco legal, la Constitución Política Mexicana avaló por décadas esta búsqueda de "forjar patria", mostrando la igualdad de todos los mexicanos sin detenerse en la naturaleza pluricultural. El Estado impuso sus instituciones negando todo tipo de reconocimiento a los derechos de los pueblos originarios identificados como si fueran homogéneos y exagerando las diferencias entre elementos insertos en dos clases diferentes y opuestas, como lo es la dicotomía indio/mestizo.

## Educación para la ciudadanía

Los conceptos de ciudadanía y de educación para la ciudadanía que desde la antigua Grecia han formado parte de las políticas occidentales han sido punta de lanza para políticos y pedagogos. En 1949, Marshall y Botomorre (1998) formularon una definición de ciudadanía, convertida ya en referencia básica de las ciencias sociales: "el conjunto de derechos y deberes que vinculan al individuo con la plena pertenencia a una sociedad". De esta manera, el desarrollo histórico de la ciudadanía se ha ido construyendo con apego a derechos civiles políticos y sociales.

Baráibar (2005: 35) recupera otro ejemplo de definición de ciudadanía, refiere el caso del Tribunal Supremo de los Estados Unidos: "La ciudadanía es el derecho a tener derechos",

lo que resulta tan contundente como paradójico ya que se trata de un derecho no contemplado en la Declaración Universal de 1948.

Resultaría innegable que la idea de ciudadanía cobró relevancia con el contrato social traducido en un acuerdo realizado por los miembros de un grupo en relación a sus derechos y deberes frente al Estado. Ahora bien, hacer de la ciudadanía un pretexto para excluir o diferenciar entre ciudadanos de primera y segunda clase, dice Baráibar, es un buen ejemplo de fraude político y lingüístico.

De acuerdo a Muñoz (2001), la educación indígena bilingüe en México puede ser vista a través de grandes paradigmas: Educación bilingüe, Educación bilingüe bicultural y Educación Bilingüe Intercultural, diferenciándose cada uno por la concepción de diversidad adoptado: como problema, como recurso o como derecho, respectivamente. Por tanto, la interculturalidad no debe ser un discurso más. Debe rebasar los muros de las instituciones y debe extenderse hacia todos los espacios y todos los tiempos. Pero en esta perspectiva hay otro punto que no debemos ignorar y que tiene que ver de manera directa en las formas culturales en que los grupos que confluyen en una misma arena política pueden internalizar los derechos y las obligaciones, González Ortiz (Ibid) refiere que en todo caso, el concepto de ciudadanía “oculta las diferencias reales entre los individuos y entre los grupos sociales al proyectar una fórmula con claves homogeneizantes, que se agrava cuando la desigualdad entre los grupos es enorme (2009: 46)”. Si bien es cierto que la mayoría de las personas están profundamente vinculadas a su propia cultura y tienen un interés en preservar dicho vínculo, lo interesante del asunto es, como lo señala Kymlicka (1996) saber qué o cuáles son las reivindicaciones concretas que justifican ese interés, a sabiendas de que en un mundo con conflictos y recursos escasos no pueden satisfacerse todas las demandas. El proteger la pertenencia cultural (identidad) de una persona implica costos para otras personas, por lo que resulta imprescindible determinar cuándo resultan justificadas las negociaciones entre las diversas partes.

Por ello, la educación para la ciudadanía en el contexto intercultural tendría que ver más con la construcción de un sistema ético y político que aplique el derecho a la igualdad con el reconocimiento de la diferencia. Por tanto la EI “debería tener como objetivo fundamental educar no únicamente en las aulas, sino educar en una sociedad con miras a formar ciudadanía interculturales” (Martínez, B. 2008).

En suma, La educación en México siempre ha ido de la mano con una construcción de ciudadanía. Bertely (2007:16) sostiene con respecto a promocionar una educación diferente a la de los siglos precedentes que necesitamos partir de un nuevo concepto de ciudadanía que responda a una nueva concepción sobre el Estado Nacional Mexicano. “La emergencia de la diversidad cultural en un mundo globalizado que amenaza las identidades locales, exige acuñar u concepto incluyente que, sin debilitar las funciones del Estado, estimule un modelo democrático y ciudadano distinto”.

## Conclusiones

Uno de los propósitos en los que tendría que aplicarse la EIB sería el contribuir en la construcción de una nueva ciudadanía es decir, superar los anteriores paradigmas que en su mayoría se han centrado en “alfabetizar” y “educar” al indio para transformarlo en un ciudadano mexicano, moderno que no obstruya el desarrollo de la nación sino por el contrario contribuya en su progreso. La EI tiene que ser más pretenciosa y no acotar su mirada sólo a la escuela y las aulas, tendría que impactar en una acción en donde se coordinen además de las instituciones y autoridades educativas el resto de las instituciones así como los poderes del Estado Mexicano para educar a ciudadanos, con identidades culturales heterogéneas, pero con valores comunes que hagan posible la convivencia pero también la cohesión social. Como señala Carlos Fuentes: “Probablemente el gran reto de las sociedades interculturales resida en que cada uno y cada grupo pueda afirmar su identidad sin herir la diversidad”.

Es tiempo de superar que la condición de un ciudadano este determinada por la pertenencia de etnia, cultura o lugar de nacimiento. Uno de los desafíos centrales de la EIB consistirá en formar al profesorado de manera diferente hasta como hoy lo ha hecho el sistema educativo y de posibilitar la participación de las comunidades indígenas en el mismo, lo cual en la actualidad no es posible. Como lo indica Muñoz (1999) “por razones de formación insuficiente, escasa información y relaciones no democráticas”.

## Bibliografía

BARÁIBAR LÓPEZ, J. MANUEL 2005 *Inmigración, familias y escuela en educación infantil*. Cuadernos de educación intercultural, Catarata, Madrid.

BERTELY BUSQUETS, MARÍA (coord.) 2007 *Conflicto intercultural, Educación y Democracia Activa en México. Ciudadanía y derechos indígenas en el movimiento pedagógico intercultural*

*bilingüe en Los Altos, la Región Norte y la Selva Lacandona de Chiapas*, CIESAS y RIDEI. Fondo Editorial-CIESAS, México.

2008 "Pluralidad cultural y política educativa en la zona metropolitana de la ciudad de México", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 3, Universidad de la Rioja, España, pp. 39-51.

BRICE HEATH, SHIRLEY 1986 *La política del lenguaje en México: de la colonia a la nación*, INI, N° 13, México.

COORDINACIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y BILINGÜE/ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA 2008 Líneas de Investigación en Educación Intercultural. Dirección de Investigación y Evaluación, CGEIB-SEP, México.

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INDÍGENA 1990 *Programa para la Modernización de la Educación Indígena en México (1990-1994)*, SEP, México.

2004 *Políticas y fundamentos de la Educación Intercultural Bilingüe en México*, SEP, México.

DIETZ, GUNTHER; MENDOZA, G. Y TÉLLEZ, S. 2008 *Multiculturalismo, Educación Intercultural y Derechos Indígenas en las Américas Abya-Yala*, Quito, Ecuador.

GASCHÉ, JORGE 2008 "La motivación política de la educación intercultural indígena y sus exigencias pedagógicas ¿Hasta dónde abarca la interculturalidad?", en María Bertely y otros (coords.) *Educando en la diversidad. Investigaciones y experiencias educativas interculturales y bilingües*, Abya-Yala-CIESAS, Quito. Ecuador..

GAMIO, MANUEL 1982 *Forjando Patria, Pro nacionalismo*, Porrúa Hermanos, México.

GONZALEZ APODACA, ERIKA 2009 "Acerca del multiculturalismo, la educación intercultural y los derechos indígenas en las Américas", en *Revista de Investigación Educativa*, núm. 9, Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana, Xalapa, México.

KYMLICKA, WILL 1996 *Ciudadanía multicultural*. Paidós, Barcelona.

MARSHALL, T. Y BOTOMORRE, T 1998 *Ciudadanía y clase social*. Alianza editorial, Madrid.

MARTÍNEZ BUENABAD, ELIZABETH 2008 *Análisis de las relaciones interétnicas. Niños indígenas migrantes desde una escuela periférica de la ciudad de Puebla*. Tesis doctoral. Publicación formato electrónico. México, CIESAS-CONACYT, ISBN: 978-607-486-064-1.

MUÑOZ CRUZ, HÉCTOR 1999 Política pública y educación indígena escolarizada en México, en *Cadernos CEDES* vol.19 n.49 Campinas, Brasil.

2001 Políticas y prácticas educativas y lingüísticas en regiones indígenas de México, Seminario sobre Políticas Educativas y Lingüísticas en México y Latinoamérica, UNESCO, Ciudad de México. (Inédito)

SECRETARIA DE DESARROLLO SOCIAL (SEDESOL) 2000 *Programa Nacional de Jornaleros Agrícolas*, México.



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP) / DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INDIGENA (DGEI) 1994 *Fundamentos para la Modernización de la Educación Indígena*. México.

SEP-PODER EJECUTIVO FEDERAL 1995 *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*, México.

2000 Plan Nacional de Desarrollo (2001-2006), México.

2006 Programa Sectorial de Educación (2007-2012), México.

VARGAS, MARÍA EUGENIA 1994 *Educación e ideología Constitución de una categoría de intermediarios en la comunicación interétnica. El caso de los maestros bilingües tarascos (1964-1982)*, CIESAS, México.

WEBER, MAX 1977 *Economía y sociedad: Esbozo de sociología comprensiva*, FCE, México.

ZOLLA, CARLOS Y EMILIANO ZOLLA MÁRQUEZ 2004 *Los pueblos indígenas de México*. 100 Preguntas, UNAM, México.