

**SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

UNIDAD 096 D.F. NORTE

**"ANÁLISIS CURRICULAR EN LA EDUCACIÓN INDÍGENA
BILINGÜE-BICULTURAL"**

MAIRA MARTHA SOSA BARRALES

Tesis presentada para obtener el Grado de

MAESTRA EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN PLANEACIÓN EDUCATIVA

MEXICO, D.F. 2004



**SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

UNIDAD 096 D.F. NORTE

**“ANÁLISIS CURRICULAR EN LA EDUCACIÓN INDÍGENA
BILINGÜE-BICULTURAL”**

MAIRA MARTHA SOSA BARRALES

MEXICO, D.F. 2004

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 096 D.F. NORTE

ASUNTO: Se informa aprobación de tesis.

México, D.F., 13 de febrero de 2002

PROFR. ALBERTO LUNA RIBOT
DIRECTOR DE LA UNIDAD 096
D. F. NORTE
P R E S E N T E

El sucrito **MTRO. ROBERTO MARTÍNEZ ARAUJO**, Asesor Académico de la Unidad UPN a su digno cargo se dirige a usted respetuosamente para informarle que la tesis para obtener el *Grado de Maestría en Educación con campo en Planeación Educativa* **presentada por la C. PROFRA. MAIRA MARTHA SOSA BARRALES** ha sido aprobada.

Ruego a usted permitirle a la aspirante al Grado, enviarle los tantos correspondientes de dicha tesis para que sea revisada por los lectores.

No habiendo otro asunto que tratar, aprovecho el presente para enviarle un cordial saludo.

A T E N T A M E N T E

MTRO. ROBERTO MARTÍNEZ ARAUJO

C.C.P. Profra. Maira Martha Sosa Barrales.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096 D.F. NORTE

ASUNTO: Se informa aprobación de tesis.

México, D.F., 13 de febrero de 2004.

PROFR. ALBERTO LUNA RIBOT
DIRECTOR DE LA UNIDAD 096
D. F. NORTE
P R E S E N T E

El sucrito **MTRO. ROBERTO MARTÍNEZ ARAUJO**, Asesor Académico de la Unidad UPN a su digno cargo se dirige a usted respetuosamente para informarle que la tesis para obtener el *Grado de Maestría en Educación con campo en Planeación Educativa* **presentada por la C. PROFRA. MAIRA MARTHA SOSA BARRALES** ha sido aprobada.

Ruego a usted permitirle a la aspirante al Grado, enviarle los tantos correspondientes de dicha tesis para que sea revisada por los lectores.

No habiendo otro asunto que tratar, aprovecho el presente para enviarle un cordial saludo.

A T E N T A M E N T E

MTRO. ROBERTO MARTÍNEZ ARAUJO

C.C.P. Profra. Maira Martha Sosa Barrales.

A MI MADRE:

Con todo mi amor, respeto y cariño,
por tus desvelos y comprensión y
por todo lo que me has dado
en la vida.

Te amo.

A MIS HERMANOS
Y SOBRINOS:

Gracias por su apoyo
Incondicional

A MIS COMPAÑEROS:

Por todos los momentos
Compartidos que dejaron en
mi una gran enseñanza.

Mi agradecimiento y respeto a la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 096 D.F. Norte, al cuerpo de catedráticos de la Maestría en Educación con Campo en Planeación Educativa y especialmente al Prof.. Alberto Luna Ribot, a mis asesores: Mtro. Juan Bello Domínguez y Mtro. Roberto Martínez Araujo.

A LA MEMORIA DE MI PADRE:

Con todo mi amor y respeto,
sabiendo que desde donde
estés me cuidas en todo
momento.

A MARIANITA:

La niña que llena de
aliento, alegría y
perseverancia mi
vida.

Te amo.

A MIS AMIGOS:

Tere García, Teresa Luvianos,
Sara, Jaime, Vicente y Claudia
Echegaray, por todo su apoyo,
por compartir conmigo
Alegrías y tristeza.

INDICE

INTRODUCCIÓN	2
CAPITULO I	15
ASPECTOS TEÓRICOS DE LA EDUCACIÓN INDIGENA	
1.1 Concepto Social de la Educación.....	15
1.2 Conceptualización de lo Indígena.....	25
1.3 Currículum.....	38
CAPITULO II	52
DESARROLLO HISTORICO DEL CURRÍCULO INDIGENA	
2.1 Integración India 1940-1970.....	52
2.2 Participación Indígena 1970-1982.....	59
2.3 Etnodesarrollo Indígena 1982-1988	65
CAPITULO III	70
LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN EL CONTEXTO DE LA POLÍTICA MODERNIZADORA DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL	
3.1 Orientación del Estado Mexicano Neoliberal.....	70
3.2 Modernización del Estado.....	79
3.3 El estado Mínimo.....	83
3.4 Dimensión Cultural.....	84
3.5 Dimensión Económica.....	91
3.6 Dimensión Social.....	93
CAPITULO IV	99
ANÁLISIS CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA	
4.1 Modernización Educativa	99
4.2 Modernización Educativa Indígena.....	102
4.3 Fundamentación teórica de la Educación Bilingüe–bicultural.....	110
4.4 Fundamentación del Plan de Estudios.....	137
4.5 Organización de los Contenidos.....	146
4.6 Caracterización de las Fuentes Teóricas en que se basa el Diseño Curricular Actual.....	157
PROPUESTA	202
CONCLUSIONES	213
BIBLIOGRAFIA	225

INTRODUCCIÓN

La Educación como fenómeno social, se ha visto influenciada por el contexto político, social, económico y cultural, así como el momento histórico en el cual se desarrolla.

Durante muchos años, el México Nacionalista, caracterizado por la presencia de un Estado proteccionista, en donde la principal característica era proteger los bienes y servicios nacionales, en la búsqueda de una nacionalidad propia, protagonizó grandes avances, pero también momentos altamente críticos.

Sobre todo durante los años de ese período al oponerse a la apertura amplia del mercado y comercio internacional, además por los malos manejos y administraciones, que causaron lentamente crisis económicas, profundas que orillaron al sistema a tomar estrategias cada día más distintas de las propuestas por el Nacionalismo.

La globalización comercial, la necesidad de la apertura al mercado internacional, la búsqueda de un capitalismo expresado en su más alto grado de desarrollo, fueron algunos de los factores que llevaron al país a romper con el paradigma anterior, adoptando el nuevo paradigma del Neoliberalismo.

El Neoliberalismo queda expresado perfectamente por el libre mercado, el estado pierde poder, asumiendo el papel solamente de un agente exógeno al sistema.

El poder económico se ha convertido ahora en un elemento esencial dentro del

sistema permitiendo grandes cambios en lo productivo. La idea principal es, buscar mercados comerciales a nivel nacional e internacional, velando por los intereses de los grandes capitalistas, dejando de lado las repercusiones sociales, culturales, económicas y políticas de los más desprotegidos.

La gran tendencia es la globalización comercial, en donde los grandes monopolios invierten a nivel internacional, sin embargo, no siempre los beneficios son igualitarios, causando una gran explotación entre los países subdesarrollados ante los más desarrollados.

En este Marco del México Nacionalista y Neoliberal. La Educación Indígena ha presenciado etapas sobresalientes en su consolidación como tal, pasando por un proceso de aculturación, quebrantamiento y hasta aniquilamiento de estos grupos hasta la explotación económica, racial, política y cultural ejercida por el Estado que se ha dado a la tarea de irrumpir en los grupos indígenas para crear en ellos una nueva cultura.

En el desarrollo político y económico de México, la utilización de diversos medios para integrar a los 62 grupos étnicos a la vida nacional, más que beneficiarlos los ha llevado a servir de trampolín a numerosos políticos y grupos regionales de poder. A los indígenas de México se les han impuesto una serie proyectos que pretenden determinar su vida futura sin tomarlos en cuenta, donde la educación indígena es un claro ejemplo de ello, como uno de los proyectos eje del Estado mexicano para consolidar su proyecto nacional y la “homogenización” de la población mexicana.

Ante ello vincular a los grupos indígenas como parte de la cultura nacional ha sido en los diversos períodos presidenciales una preocupación constante como parte del desarrollo económico, político y social del país, pero esto solo se refleja en el discurso porque para revalorar al indígena no sólo sirve una buena disertación, por el contrario, se necesita que mediante la educación se logre ver al indígena como parte de una cultura propia y no ajena.

Por ello la Educación indígena cada vez más se ha negado su esencia, monolingüismo, biculturalidad e identidad entre nosotros.

La Educación para los indígenas se denota a través de la “transmisión” de valores de la cultura nacional en detrimento de las tradiciones y costumbres de la cultura indígena en el contexto de una educación que satisfaga los intereses del proyecto nacional.

Por lo tanto la Educación Indígena tendrá valor para los grupos étnicos si se respeta su verdadera esencia, es decir, el contexto de su propia vida cotidiana, de sus tradiciones, costumbres etc., adecuado a su propio clima, circunstancia y medios para que los individuos se desarrollen conforme a los valores y normas de su propia sociedad y se capaciten para relacionarse en un plan de igualdad con los demás, ejerciendo sus derechos sobre el mundo que los rodea; así, la Educación Indígena se ve envuelta en un sin fin de características que las han conformado en un ayer y un hoy en las luchas constantes por defender sus raíces a pesar de los

colonizadores de la imposición de una cultura occidental ajena a la nuestra.

La planeación de la Educación Indígena que tome en cuenta la problemática lingüística, cultural y educativa, además de las características de las regiones en las cuales la población forma parte de la cultura dominante lleva a ver al indígena como parte de una cultura propia y nos da la pauta para hacer una revisión a Nivel Nacional de lo que sucede en el sistema educativo que se refleja en los niveles básicos como parte de una política educativa implementada para los indígenas.

La educación básica, en sus tres niveles nos llevarán a concebir cómo interactúan éstos con su relativa autonomía, pero que repercutirán en las contradicciones y resistencias que se manifiestan en la educación para los indígenas y a su vez reorientar los conflictos y luchas ideológicas y culturales que la han caracterizado, por ello en este trabajo se analiza a la Educación Indígena en el nivel básico, en especial a la Educación Primaria, por ser de alguna manera el primer contacto que tienen los alumnos con la educación formal y lo que aprende en su estancia en la institución escolar a través del currículum prescrito y las prácticas que se dan alrededor del mismo.

Este currículum oficial o preestablecido, refleja los propósitos, actividades e intenciones que de manera directa o indirecta llevan a cabo los profesores a través de la escuela, la reproducción de la Política Integracionista que propone el Estado para los pueblos indígenas a través de la transmisión cultural considerada como una cultura de adaptación a la Cultura Occidental.

Es por ello que el propósito del presente trabajo es realizar un análisis curricular de la Educación Indígena Bilingüe-Bicultural resaltando los aspectos de Biculturalidad y Bilingüismo de la misma. Así como el fortalecimiento y desarrollo de una identidad cultural, dando oportunidad a la expresión creativa de todos los componentes étnicos del país con respecto de sus especificidades lingüísticas y socioculturales.

Lo anterior se basa en revisar de manera muy puntual los fundamentos sociales, culturales, lingüísticos, pedagógicos, jurídicos y políticos que dan significado a los indígenas como base de su cosmovisión.

Los fundamentos sociales y culturales nos hablan de las formas de relación interétnica que se han establecido a partir de la cultura occidental, sus efectos, las distintas políticas culturales que se han implementado y las características que estos procesos asumen en la actualidad, sobre amplios sectores de la población indígena que han manifestado una renovada resistencia a los programas integracionistas y homogenizantes.

Los fundamentos lingüísticos abordan el contexto en que actualmente se da el contacto lingüístico entre el español y las lenguas indígenas de México, considerándolo como un resultado de las políticas que se han adoptado para los grupos étnicos en su conjunto, en las que el español ha desempeñado un papel predominante en la consolidación del estado nacional.

El Bilingüismo y conflicto cultural exponen las consideraciones más relevantes de la

subordinación lingüística a la que se ha sometido a los indígenas y los aspectos que se generaron a partir de la política integracionista y las condiciones que se requieren para el desarrollo de las lenguas indígenas y sus implicaciones en el proyecto educativo, por lo cual en el desarrollo del trabajo se hace una propuesta de modelo curricular para la formación de profesionalización de los docentes de educación primaria bilingüe-bicultural atendiendo a la diversidad étnica, cultural y lingüística y a procesos de aprendizaje y los efectos del bilingüismo en la práctica pedagógica.

Los fundamentos pedagógicos que exponen el lugar que ocupa la educación indígena dentro de los procesos de reproducción y de transformación social, así como el papel que ocupa la escuela como instancia legitimadora de los contenidos educativos y la función que deberá cumplir para responder más adecuadamente a las necesidades y requerimientos de los distintos grupos indígenas del país, además no podemos olvidar la relación entre sujeto y aprendizaje en los aspectos psicológicos que se dan en la etapa de socialización primaria del individuo y sus consecuencias en los procesos de aprendizaje, cuando el niño vive una confrontación intercultural y sus implicaciones en el aprendizaje significativo.

Los fundamentos jurídico-políticos exponen el marco legal y de política que sustenten el proyecto de educación para promover el desarrollo integral de las etnias indígenas de México.

Ante el interés del análisis curricular de la Educación Indígena respecto a la realidad que vive la educación en general y en particular ésta, señalo los siguientes

planteamientos al respecto.

- Las reformas hechas a los currícula de la Educación Indígena no proporcionan ningún tipo de avance significativo para la misma, con base en que el Estado Mexicano se ha caracterizado por mantener una política integracionista y hasta paternalista para los grupos indios negando con ello su cultura y queriendo a toda costa incluir a ésta a una cultura occidental que no es la propia.
- Los planes y programas de Educación Indígena no cumplen con lo requerido por los indígenas con base en que no vincula las tres instancias educativas fundamentales de la Educación Indígena; Familia, Comunidad y Escuela, al igual que aspectos de bilingüismo y biculturalidad para abrir brecha en “pro” de los indígenas.
- La formación de los docentes no es acorde con las prácticas pedagógicas porque no estimulan a maestros(as) a ensayar nuevas estrategias, ni a desarrollar su creatividad y competencia para responder constantemente a situaciones nuevas, es decir, no están preparados para situarse en un contexto cultural y lingüístico diferente y complejo que se caracteriza en la gran mayoría de estas prácticas pedagógicas de la educación indígena bilingüe-bicultural.
- El gobierno ha manifestado en su discurso avances en la educación indígena y en la práctica sucede todo lo contrario porque las políticas están instituidas por gente ajena al medio indígena que desconoce la esencia de lo indígena y su desarrollo biopsicosocial en el marco de su cultura.

El desarrollo del trabajo se plantea en cuatro capítulos.

En el primer capítulo se hace referencia de los aspectos teóricos de la Educación Indígena a través de un proceso de reproducción hegemónico-Estatal, cultural y económico que se lleva a cabo a través de la escuela, la concepción de lo indígena en la educación formal y no formal que repercuten en las formas de transmisión cultural que se le da a los indígenas por medio del currículum.

En el capítulo segundo se hace mención a los períodos relevantes en el devenir histórico indígena como son el de 1934-1970 llamado el período de la integración indígena de 1970-1982 y el Etnodesarrollo Indígena de 1982 a 1988.

En el capítulo tercero se aborda a la Educación Indígena en el contexto de la política modernizadora del Sistema Educativo Nacional resaltando la respuesta del Estado mexicano apegada a la carta de intenciones del Fondo Monetario Internacional, que operó una política rígida de austeridad y reducción drástica del gasto público para beneficio social, que implicó la desaparición de programas de asistencia social de la política indigenista redefiniendo el acceso de los pueblos a la modernidad nacional y sus repercusiones en la dimensión cultural, económica y social.

En el capítulo cuarto se analizaron los planes y programas del currículum oficial que dan sustento a la realidad educativa que viven los indígenas con el propósito de evidenciar sus lineamientos, alcances y limitaciones en materia indígena Bilingüe-Bicultural, esto se refiere a dar paso propiamente al análisis curricular de la

Educación Indígena Bilingüe-Bicultural en el marco de la modernización de la educación indígena, que se realizó a través de los cambios que se suscitaron del proceso de Modernización educativa que repercutieron en la fundamentación teórica que da base a la Educación Indígena, particularmente en Educación Básica (primaria) que detalla la situación por la que atraviesan los niños y niñas entre 6 y 12 años, que reciben la educación formal con respecto a la problemática lingüística cultural y educativa que caracteriza a las regiones del país en las cuales la población forma parte de la cultura dominante, revalorando las prácticas educativas como uno proceso del actuar inteligente y creativo en el espacio áulico en donde hay alumnos que pertenecen a contextos culturales y lingüísticos diferentes y en cierto sentido son copartícipes del horizonte cultural de los educandos.

El análisis curricular que se realiza girará a partir precisamente de las características de la Educación Indígena Bilingüe-Bicultural. Para realizarlo las categorías de análisis que retomaré son:

1. La revisión, comprensión e interpretación de los aspectos filosóficos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos de la Educación Indígena Bilingüe-Bicultural.
2. La Pertinencia, eficacia y eficiencia en la conservación, transmisión y desarrollo de la cultura, lengua e identidad de los grupos indígenas, resaltando la eficiencia y la eficacia de los mismos.
3. La Pertinencia, eficacia y eficiencia de las funciones educativas, administrativas y

estratégicas del sistema de Educación Indígena Bilingüe-Bicultural como reivindicadora cultural étnica, resaltando la eficiencia y la eficacia de los mismos.

4. Al interior del Plan y Programa la vinculación de las tres instancias educativas fundamentales para la Educación Indígena: Familia, Comunidad, escuela; resaltando la eficiencia y la eficacia de los mismos.
5. La creación de nuevas actividades de los libros de texto en los niños indígenas, así como de los miembros que participan en la elaboración de los mismos en la promoción de las expresiones culturales de los indígenas.
6. La revisión de los currícula manifiestos en planes y programas acordes con la realidad social de los pueblos indígenas como parte de la Nación.
7. La preparación y actualización de los docentes indígenas.

En la Propuesta se desarrolla un Modelo Curricular para la formación y profesionalización de docentes de Educación Primaria Bilingüe-Bicultural. Este parte de consideraciones de tipo lingüístico, cultural y pedagógico respecto a EBB. En sus consideraciones pedagógicas incluye la necesidad de construir la educación desde la realidad local y desde los problemas y posibilidades de los niños a los que atiende, comprende 5 áreas integradas que son el área de Sociedad y Cultura, Lenguaje, Matemáticas y Educación .

CAPITULO I

ASPECTOS TEÓRICOS DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA

“La cultura es la síntesis dinámica en el plano de la conciencia individual o colectiva, de la realidad histórica, material y espiritual, de una Sociedad o de un grupo humano....” Amílcar Cabral

1.1 CONCEPTO SOCIAL DE LA EDUCACIÓN

La educación en México se ha caracterizado como el motor para el crecimiento social, por ser ella la que propiciará en el individuo el desarrollo armónico de todas sus facultades para que éste viva en sociedad. Así el fenómeno educativo es un hecho social que se caracteriza en la Educación indígena por un proceso de aculturación de los grupos étnicos a partir de la conquista, colonia y diversos periodos históricos del país que marcan la constante dominación, quebrantamiento y hasta aniquilamiento de éstos a partir de la explotación económica, la dominación cultural, la discriminación racial y la manipulación política ejercida por el Estado que se ha dado a la tarea de irrumpir en los indígenas, para crearles una nueva cultura a partir de la homogenización de la misma a lo que ellos llaman “Cultura Nacional”, como si fuera algo ajeno y no propio, sin olvidar que “el objetivo de la educación indígena ha sido la integración de los grupos étnicos a la sociedad nacional, definida como tal por el Estado-Nación.”¹

Así, históricamente la educación indígena se ha caracterizado por su negación constante, ya que esta basada en una desintegración étnica, consolidándose cada

¹ CALVO MUÑOZ, Carlos. *“De la educación indígena a la etnoeducación”*. Suplemento Antropológico Vol. 20. No. 2 . p. 33.

vez más una identidad ajena que es más aplastante con la intervención del Estado que la enmarca dentro del modo de producción capitalista convirtiendo al indígena y a la educación en algo que no permite la transformación de la situación de explotación y opresión, sino que busca su reproducción, pero a pesar de todos los embates recibidos por los pueblos indígenas han logrado núcleos de resistencia que son los espacios en donde el indígena ha enaltecido su cultura, fortaleciéndola de esta manera para que se le respete y ocupe un lugar que a toda costa se le trata de quitar.

Así, los grupos étnicos han creado una lucha de resistencia a partir de la conciencia de grupos dominados, al ir perdiendo poco a poco sus rasgos culturales y lingüísticos distintivos que ha hecho posible la conservación de sus culturas por la educación recibida en el seno familiar y comunal; esta lucha se ha intensificado con el paso de los años permitiendo la organización de los indígenas para defender su derecho a pensar, actuar y sentir de manera diferente y formarse dentro del marco de sus tradiciones, costumbres, conocimientos y arte propios.

La educación, al ser un proceso social está permeada por un proceso de reproducción, en este caso capitalista, que ve en la escuela un espacio favorable de difusión, no sólo cultural, sino también ideológica la cual con “la transmisión cultural hará la distribución de las habilidades necesarias para la división social del trabajo amén de crear la idea de un desarrollo individual y movilidad social”.²

² GIROUX, Henry A. *Teorías de la Reproducción y la resistencia en la nueva Sociología de la Educación: Un análisis crítico en cuadernos políticos*, No. 44 Julio-Diciembre. México. Ediciones Era. 1985. p. 47.

Retomando lo anterior, a los indígenas se les ha caracterizado en el capitalismo por pertenecer al estrato social bajo; creando en la escuela la ideología de que ser indígena es ser malo y humillante, pero perteneciendo a los occidentales será mejor y tendrá derecho a un mejor tipo de vida, además pertenecerá a un estrato social superior, así como menciona Henry Giroux: “Las escuelas como instituciones solo podrían ser entendidas mediante un análisis de su relación con el Estado y la economía (.....) la estructura profunda o el significado subyacente de la enseñanza sólo podría descubrirse a través de un análisis de cómo las escuelas han legitimado la racionalidad capitalista y apoyado las prácticas sociales dominantes”.³ A partir de ello la Educación indígena toma especial énfasis en la unión de estas dos teorías tanto de la reproducción como de la resistencia, en tanto que, el Estado dentro del Sistema Capitalista no busca la igualdad, sino la desigualdad creando un discurso de integración social que sólo conlleva al subdesarrollo personal del indígena, sugiriendo su exterminio lingüístico con la castellanización y la idea de modernizar a sus comunidades a través de la transmisión de valores de la cultura nacional dominante, así “la política educativa del Estado para los indígenas emana de la ideología y práctica liberal que en diversos momentos del desarrollo del capitalismo mexicano la ha instrumentado con fines asimilacionistas o de integración a ultranza”⁴

³ *Ibidem*

⁴ VELASCO TORO, José. “*Educación y etnicidad: Hacia la creación de una Pedagogía bilingüe-bicultural*”. *En la palabra y el hombre*. Vol. 56. Octubre-Diciembre. 1985. p. 29.

Por ende, la Educación Indígena se encuentra inmersa en el dualismo de la reproducción y la resistencia a la vez que se encuentra hundida en un modo de producción capitalista que se caracteriza por la explotación del hombre, por la reproducción de las relaciones de producción y por la estratificación social, con la escuela como el espacio reproductor y legitimador de las relaciones sociales de producción. En general la escuela es reproductora en tres sentidos como menciona Giroux.

“Primero, las escuelas proporcionan a las diferentes clases y grupos sociales el conocimiento y habilidades necesarias para ocupar su lugar respectivo en una fuerza de trabajo estratificada en clases, razas y sexos. Segundo, las escuelas son reproductoras en el sentido cultural, pues funcionan en parte para distinguir y legitimar formas de conocimiento, valores y lenguaje y estilos que constituyen la cultura dominante y sus intereses y tercero, las escuelas forman parte del aparato estatal que produce y legitima los imperativos económicos e ideológicos que subyacen al poder político del Estado”⁵

Es precisamente en la escuela donde los estudiantes desafían los aspectos más opresivos que la educación les impone, creando conductas de oposición ante al subordinación de clase, como en el caso de la educación indígena, en donde se pretende que los niños de educación primaria aprendan el castellano en detrimento de su lengua y la cultura occidental para enaltecerse como mexicanos; ello conlleva a crear en el indígena confusión y en muchos casos rechazo por sus raíces, pero también crea espacios para reflexionar en las prácticas escolares como

⁵ GIROUX, Henry A. *“Teoría de la reproducción y la resistencia” en la nueva Sociología de la Educación: Un análisis crítico en cuadernos políticos*, No. 44. Julio-diciembre, México, Ediciones Gra, 1985, pp. 47-48.

reproductoras de la cultura dominante que quita la esencia de la familia y comunidad, pero que les muestra también cómo se les ha sometido, creando autoconciencia y resignificación de lo indígena, al interior de planes y programas con la participación de los indígenas y enaltecendo también las lenguas autóctonas por encima del castellano.

Así, desde la perspectiva de “la resistencia de las escuelas son Instituciones relativamente autónomas que no solo proporcionan espacios para comportamientos de oposición y para la enseñanza, sino que también representan una fuente de contraindicaciones que a veces las hace dejar de ser funcionales para los intereses materiales e ideológicos de la sociedad dominante”⁶

En el ámbito educativo indígena la importancia de la transmisión cultural es la problemática que gira en tanto a la reproducción de ideología dominante, así la cultura en estas teorías será el vínculo que producirá la autoproducción como la reproducción marcando tanto la reproducción de la cultura dominante como la resistencia y reivindicación de los grupos indígenas.

Las bases que nos llevarán al esclarecimiento de la intención del Estado en integrar a la Educación indígena a la Educación Nacional conllevan tres diferentes modelos de reproducción en la enseñanza: el modelo económico-reproductivo, el modelo cultural-reproductivo y el modelo reproductivo del estado hegemónico.

⁶ *Ibidem* Página 49

a) El modelo económico-reproductor

Este modelo nos habla del poder que tienen los grupos dominantes en la enseñanza para reproducir las desigualdades de clase, raciales y de sexo en pro de la satisfacción de intereses de acumulación y expansión del capital.

La escuela en este modelo se caracteriza por la utilización de la teoría de la correspondencia en la cual Bowles y Gintis mencionan que esta “teoría postula que los patrones de valores estructurados jerárquicamente, las normas y habilidades que caracterizan tanto a la fuerza de trabajo como a la dinámica de interacción de clases en el capitalismo se reflejan en la dinámica social del encuentro cotidiano en el salón de clases”⁷. Es así como a través de las relaciones sociales en el salón de clase, la enseñanza vertirá en los estudiantes las actitudes y disposiciones necesarias para aceptar las imposiciones sociales y económicas del modelo de producción capitalista. Con ello este modelo se ocupará de transmitir a través de planes y programas una enseñanza que suministre diferentes conocimientos, habilidades; actitudes y valores a los estudiantes de diversas clases sociales, razas y sexos.

Tanto Althusser como Bowles y Gintis reconocen que papel que juega el conocimiento escolar en los procesos reproductores, dicen que el proceso de dominio y reproducción se dan a “espaldas” de docentes y alumnos por medio de los currículum oculto. Althusser intenta explicar este proceso de socialización “oculto” mediante una teoría sistemática de la ideología; entendida ésta en dos momentos de

⁷ GIROUX, Henry A. Op. Cit., Página 50.

los cuales primeramente la teoría se referirá a un conjunto de prácticas materiales mediante las cuales maestros y estudiantes viven en experiencias cotidianas y en un segundo momento la ideología tiene una existencia material en los rituales, rutinas y prácticas sociales que estructuran e instrumentan el trabajo diario de las escuelas; para este autor las escuelas son esenciales por ser los espacios para la producción de ideologías y experiencias de la sociedad dominante.

Althusser menciona que la escuela es el aparato ideológico del Estado, porque mediante ella se reproducirá la ideología dominante, el salón de clase reproducirá los estratos sociales, dando el conocimiento a cada cual según su jerarquía social, se producirá la ideología de movilidad social más estudio mejor estatus, etc. Así la ideología es explicada por Althusser como: “es, en verdad, un sistema de representaciones, pero en la mayoría de los casos estas representaciones, no tienen nada que ver con la “conciencia” generalmente son imágenes y, ocasionalmente, conceptos; pero es ante todo, en calidad de estructuras, como se imponen en la inmensa mayoría de los hombres, no por la vía de su “conciencia” , son objetos culturales percibidos, aceptados, sufridos, y actúan funcionalmente sobre uno en un proceso que no escapa”⁸

Por ende, la ideología se convierte en el lugar de la conciencia en contradicción, que es formada por y contiene tanto a la ideología dominante como a la ideología de oposición.

⁸ ALTHUSSER, For Max. P. 23

b) Modelo cultural reproductor

La teoría de la reproducción cultural que es trabajada ampliamente por Bourdieu asevera “ que el control de clase se constituye mediante un sutil ejercicio de poder simbólico que llevan a cabo las clases dominantes para imponer una definición del mundo social que sea consistente con sus intereses”⁹

La cultura se convierte entonces en el vinculo mediador entre lo intereses de la clase dominante y la vida cotidiana. Así la educación es considerada como una fuerza política y social relevante en los procesos de reproducción de clases. En cuanto a que la educación aparentará ser la transmisora de los beneficios de una cultura valiosa.

En modelo cultural-reproductor el análisis de Bordieu las nociones de cultura y capital cultural son vitales para analizar el funcionamiento de los mecanismos de reproducción cultural en las escuelas. Bordieu dice que la cultura trasmitida en la escuela se relaciona con las diferentes culturas que conforman a la sociedad en su conjunto en tanto que confirman la cultura de la clase dominante dejando de lado las culturas de otros grupos. En consecuencia define al capital cultural como los diferentes conjuntos de elementos culturales y de competencia lingüística que heredan los individuos a través de los limites de la clase a la que pertenece su familia.

⁹ GIROUX, Henry. Op. Cit, página 54.

Así un niño hereda de su familia un conjunto de creencias, tradiciones, significando estilos, atributos y tipos de inclinación que reciben un status y un valor social que se determina de acuerdo a la clase dominante y este capital cultural será valioso de acuerdo al valor que se le imprima al mismo por la clase en el poder.

La escuela en este modelo se encargará de legitimar ciertas formas de conocimiento, modos de hablar y modos de relacionarse con el mundo, jugando el papel de legitimadora y reproductora del capital cultural dominante.

c) Modelo de Reproducción Hegemónico-Estatal

Este modelo es trabajado por algunos teóricos marxistas que opinan que para comprender el papel que juega el Estado en la dominación es central para dilucidar como funciona dicha dominación Gramsci, argumenta que para hablar del Estado es importante empezar por las relaciones de clase y el ejercicio de las clases dominantes.

La hegemonía en términos gramscianos tiene dos significados. Por un lado se refiere a “un proceso de dominación, mediante el cual una clase dirigente ejerce control, mediante su liderazgo intelectual y moral sobre otras aliadas”¹⁰ En este sentido significa un proceso de transmisión pedagógico y político mediante el cual la clase dominante articula los elementos comunes presentes en la visión del mundo de los

¹⁰ Apud. Giroux, Loc.Cit. p. 57-58

grupos aliados y por el otro la hegemonía se referirá al doble uso de la fuerza e ideología para reproducir las relaciones de socialidad entre clases dominantes y los grupos subordinados.

Refiriéndose al estado Gramsci rechaza las formulaciones marxistas el respecto de ser el representante represivo de las clases dominantes, es así como Gramsci define al Estado como : “Un todo complejo de actividades prácticas y teóricas con las que la clase dominante no sólo justifica y mantiene su dominio, sino que se las arregla para ganar el consenso activo de aquellos a quienes gobierna”¹¹

Es así como el Estado no será una estructura, sino una organización; configurada de tal manera para que las relaciones sociales se reproduzcan como algo natural que se vive y se piensa cotidianamente sin darnos cuenta de la reproducción capitalista.

Por ello en la enseñanza el Estado pondrá especial énfasis en la reproducción de ese modo de producción capitalista dándole prioridad a la enseñanza, al cómo se enseña y qué se enseña, cómo ejercerá su control en las funciones económicas, ideológicas y represivas, etc.

Michael Apple menciona que “el Estado se encargará del amplio costo inicial de la investigación y básicos. Después trasfiere los frutos de nuevo al “Sector Privado” una vez que se han vuelto lucrativos. El papel del Estado en relación con la acumulación

¹¹ Ibid. P. 214

del capital es muy evidente en tanto que subsidia la producción de conocimientos técnico-administrativos”¹²

Es como la racionalidad, es la que sustentará la intervención del Estado en la escuela influyendo también en el desarrollo de planes de estudio y la reproducción de las relaciones sociales en el salón de clase que se medirán exitosamente si el alumno tiene los conocimientos y habilidades que el alumno adquirirá para el desempeño productivo de un trabajo.

También el control del Estado se reflejará en el modo en que el Estado implementa las políticas educativas sin la intervención y sin el visto bueno ni de maestros y padres.

Es así como

“los grupos indios de México muestran una continuidad cultural e histórica marcada por la explotación y el sometimiento, mantenidos básicamente en los núcleos de resistencia cultural que conforman las comunidades indias, desde donde, con altas y bajas, no sólo han logrado sobrevivir, sino que ahora han proyectado su cultura y ganado espacios económicos y políticos dentro de la sociedad nacional”¹³

¹² APPLE, Michael W. “*Ideología y Currículo*”. Ed. Kal, España, 1986, p. 45-46

¹³ CISNEROS, Erasmo. “*¿Existe hoy una cultura Indígena en México?*,” Ciencias de la Educación, p.5

1.2 Conceptualización de lo Indígena

Por ende el indígena a pesar de todos los embates recibidos se ha enaltecido al interior de sus culturas desde las épocas de la conquista porque como señala Natalio Hernández, “no éramos un pueblo ágrafo, ni un pueblo sin historia sino que teníamos conocimientos, valores y una filosofía propia que es lo que ha permitido la existencia social y la sobrevivencia de nuestras comunidades indias”¹⁴

En consecuencia aunque la cultura occidental ha tratado de ver al indígena como algo malo, ignorante, por no tener la cultura dominante lo cierto es que los indígenas tienen una educación rica y basta dentro de su propia etnia que se inicia a muy temprana edad que dará a los miembros de nuevas comunidades indígenas aprenden a través de la socialización las condiciones y formas que moldean su personalidad para adaptarla a distintos y cambiantes papeles que el individuo debe asumir dentro de su sociedad, pero no solo esto sino le dará instrumentos mentales y materiales necesarios para “ganarse la vida” como para hacer que la vida social del grupo continúe.

Con esto se dará un viraje diferente a la idea occidental de que la educación solo se impartirá en escuelas, colegios y universidades, tanto el niño que ha aprendido la cultura occidental como el indígena reciben una educación a temprana edad pero el indígena aprende con la familia primeramente como parte de la Comunidad que

¹⁴ HERNÁNDEZ, Hernández Natalio “*Hacia el Reencuentro con nuestra Educación India*”, Educación y Desarrollo, Vol. 5, No. 5 1993

enaltecerá al conducirse como miembro indígena que se prepara para ser un adulto pero no aislado de estas unidades básicas sino como parte importante y viva en ellas aprendiendo de su madre y padre pero también de las personas mayores el respeto a la naturaleza, la moral, el trabajo, el respeto por su cultura a partir de los conocimientos heredados y difundidos por los portadores del acervo cultural.

La conceptualización de lo indígena empieza por la revaloración de las tres instancias educativas fundamentales: la familia, la comunidad y la escuela.

Es precisamente en la familia y la comunidad donde recibe a edad temprana el niño indígena el proceso de socialización para que posteriormente lo haga en la escuela. “El proceso de socialización del niño es básico para la formación de la identidad cultural de los grupos humanos, pero no el que pretende que se de en las escuelas o el la educación formal nacional por que han pasado a ser parte de lo que el estado llama socialización siendo la pretensión la perdida de la identidad para asimilarse al blanco”.¹⁵

Desde el punto de vista de la Antropología, el proceso de socialización del niño está incluido en la instancia de la familia y la organización social. La socialización no puede ser considerada como un solo aspecto de la cultura total; es la parte más importante porque los padres transmiten la totalidad de la cultura a los nuevos individuos.

¹⁵ VILLA, Eugenia. “*Socialización y Educación*” El caso Indígena, Revista Universitaria Humanística. Vol. 10, IV o 16, 1981. P. 98

Esta transmisión cultural no consiste solamente en la transmisión de la lengua, el vestido, rituales y prácticas de subsistencia, sino que incluye sistema de creencias, hábitos, costumbres, organización económica, social y política, valores, la vida diaria, etc. La socialización del nuevo niño es el proceso que cada individuo vive desde el día que nace hasta que la cultura lo considere y le reconozca socialmente el status del adulto; es decir, hasta que él inicie el proceso con sus propios hijos.

La transmisión cultural no solamente es un proceso formal de aprendizaje sobre cómo cazar, cultivar, cocinar o tejer. Ésta es la que también se da en la vida diaria del grupo humano, en las interacciones y experiencias con el medio ambiente y la gente.

Es la transmisión de valores, actitudes, el trato y el manejo del niño. Cuando los padres indígenas en el ámbito de su cultura le enseñan a sus hijos a comportarse están desempeñando el papel de transmisiones del patrimonio cultural de la comunidad y de los mecanismos de adaptación del medio ambiente físico y social.

La socialización en el niño indígena se da en dos sentidos: uno formal y otro informal. La informal se inicia en el seno familiar cuando tanto niños como niñas tienen que aprender de los padres y adultos de su respectivo sexo actividades correspondientes a la división del trabajo en cada cultura. Lo formal se adquirirá cuando inicie su etapa escolar en donde hombres como mujeres accederán a los mismos conocimientos vinculándolos con los ya adquiridos en su etnia.

El proceso de socialización informal es también importante y tiene que ver con la vida diaria de la familia y el grupo. Son parte de él, el contacto diario, la comida, las prácticas de sueños, el compartir, el estado de ánimo, el modo como la gente se habla de una con la otra, la manera de usar el utensilio o el trabajar la tierra.

Es importante resaltar que la transmisión de la cultura en los grupos indígenas es oral y no escrita. De generación, en generación, las tradiciones de una cultura son oralmente transmitidas. Cada nueva generación tiene que transmitir el conocimiento de su cultura. Cada cultura tiene muchas maneras de relacionarse con la vida y vivir y es esta la información que transmite a las nuevas generaciones, por lo tanto la cultura no es estática, sino por el contrario es dinámica.

El hablar de la lengua para el indígena es darle sentido a su propia identidad a su modo de ser y sentir, a ser el vínculo de transmisión cultural de generación en generación, es decir, con el lenguaje se transmite el modo de pensar y sentir de un grupo, su cultura, además la lengua es parte importante de la cultura, es la transmisión de la cultura misma, la comunicación el modo de pensar.

Por lo tanto es importante revalorizar los elementos culturales de lo “étnico” entendido como aquellos elementos somático-culturales que tipificaban lo indio, reconociendo a las lenguas autóctonas como conformadoras de la cultura nación y parte prioritaria para recrear en el indígena una conciencia étnica.

Es así como la lengua es el primer vínculo con la sociedad indígena para la transmisión cultural es la que le dará valor y respetará su verdadera esencia, porque a través de las lenguas autóctonas se transmitirán en la vida cotidiana sus tradiciones, costumbres.

No solo

“el mundo indígena es la transmisión cultural del acervo (cultural) por parte de los ancianos de las comunidades a todo los miembros de la misma sino es el respeto y dominio del medio, el conocimiento de sus recursos y de la utilización de los mismos, es de importancia aseverar que la organización de las familias indígenas es extensa, es decir, se forma por los abuelos, padres, tíos, hijos, nietos, etc., que viven en un lugar juntos y que las decisiones se tomarán o serán emitidas por los abuelos y no son familias nucleares, es decir, solo compuestas por padres e hijos. Con ello los indígenas se instituyen en unidades étnicas, dicho en otras palabras, con sistemas culturales, dinámicos, que están produciendo sus culturas cotidianamente y formando en ella a sus miembros”.¹⁶

Las comunidades indígenas son y se ubican a lo largo de nuestro territorio caracterizándose por tener diferentes lenguas autóctonas como lo muestra el siguiente cuadro:

¹⁶ CISNEROS. Erasmo. Op. Cit. P.4.

GRUPO	TRONCO	FAMILIA	LENGUA
Joca-meridional	Yumapacua		Kumisi Paipai Cochim Kiliwa Cucapa Seri Tequistlateco (Chontal de Oaxaca)
	Tlapaneco	Tlapaneca	Tlapaneco
Otomangue	Otopame	Pame-jonaz	Pame Jonaz-chichimeco
		Otomí-mazahua	Otomí
		Matlatzinca	Matlatzinca Ocuilteco
	Savizaa	Mazateco-popoloca	Mazateco Popoloca Ixcateco Chocho
		Mixteca	Mixteco Cuicateco Trique Ambuzgo
		Zapoteca	Chatino
	Chinanteco	Chinanteca	Chinanteco
Huave		Huave	
Nahua-cuitlateco	Yutonahua	Pima-cora	Pápago

GRUPO	TRONCO	FAMILIA	LENGUA
			Pima alto Pima bajo Tepehuán Yaqui Mayo Tarahumara Guarijío Huichol
		Nahua	Nahua
Maya-totonaco	Mayance	Mayance	Huasteco Maya peninclar Lacandón Chontal (Tab.) Chol Tzeltal Tzotzil Tojolabal Chua Jacalteco Mame Motozintleco
	Mixeano	Mixeana	Mixe Popolucá
	Totonaco	Totonaca	Totonaco Tepehua
	Purépecha		Purépecha (Tarasco)
Otros			Kikapu

Fuentes: INEGI, VII Censo General de Población y vivienda 1987

Por ende lo indígena se caracteriza por ser también una conformación plurilingüe, es decir, que se hablan varias lenguas, tantas como grupos indígenas hay. Lo indígena pluricultural, por contar con una diversidad de comunidades indígenas que tienen diferentes culturas.

El mundo indígena se caracterizan por contar con una esencia propia, como filosofía y cosmovisión propia, con costumbres y tradiciones, valores y normas que conforman su sociedad adecuándolas a cada grupo étnico a su propio clima y circunstancia, dando pie a que cada individuo se relacione con otro en un plan igual respeto y solidaridad con su grupo, por el respeto a la naturaleza, al hombre, a la comunidad, al trabajo, con su propia problemática socio-económica, cultural y política.

Es así como para implementar una educación indígena acorde con lo anteriormente planteado se requerirá de una revisión exhaustiva de los pueblos indígenas de su trayectoria histórica, de su práctica cotidiana, de sus aspectos culturales, de sus concepciones del mundo y la vida, de su adquisición de una conciencia social que respeta a la naturaleza como el hombre, de sus instancias educativas básicas que son la familia y la comunidad.

Por ello para que el Estado tome conciencia de que los indígenas no son algo ajeno a nuestra cultura sino que forman parte de ella, que a pesar de su situación de colonizados, dominados, marginados, alcoholizados animalizados por la explotación colonial, presentan aún potencialidades bien estructuradas de dinamismo interno.

- La supervivencia, en grado mayor o menor, de una conciencia étnica.
- La lengua, como sistema de comunicación de formas culturas propias.
- La organización social, en la que las relaciones interpersonales, sin estratificación en clases sociales, mantiene un alto grado de solidaridad comunitaria.
- La religión como totalidad de creencias y prácticas rituales, como cosmovisión, fundamenta un modo de ser propio que es seguido como lealtad y en algunos casos, llega a definir, en último término, todo un sistema de valores.¹⁷

Con ello para implementar una política educativa indígena los gobiernos tendrán que reformar el currículum en pro de una identificación étnica, para la revaloración cultural y participación política que permita la transformación de la situación del indígena que deje de ser el explotado y el oprimido por una educación que dista mucho de ser integracionista a la cultura nacional.

La cultura nacional se caracteriza por la diversidad de manifestaciones étnicas y regionales; la pluralidad étnica es un hecho, las modalidades del desarrollo cultural condicionadas por los diferentes ecosistemas con sus recursos y posibilidades, como lo son también los diversos idiomas indígenas y las modalidades diferentes de castellano.

“La cultura viva de la nación se configura por todas las creaciones de los grupos étnicos y populares como son los lenguajes, las tradiciones orales, la literatura popular, diversas manifestaciones de las artes populares” la música, las danzas los bailes tradicionales, las artesanías; los distintos conocimientos sobre la naturaleza, la flora, la fauna, la medicina

tradicional, las técnicas y tecnologías desarrolladas a lo largo de seculares tradiciones, para aprovechar los recursos naturales que ofrece el medio ambiente, la culinaria, la arquitectura, la vestimenta, los juegos, formas de recreación, las maneras de cómo el pueblo resuelve sus problemas y aspira a un futuro mejor, de cómo innova constantemente y como esto se transforma en conciencia y en identidad, se trata del patrimonio de los hombres vivos presente, actuantes y que dan rostro, personalidad y voz propia a la nación".¹⁸

Que manifiestan su indomable voluntad de permanecer, de ser, hacer y transmitir lo mejor de si mismos, es decir su cultura, a nuevas generaciones de hombres; transmitirles la capacidad de crear en lo material, en lo mental y en lo espiritual.

Muchas de estas manifestaciones culturales que identifican a los diversos grupos étnicos, populares y regionales, están expuestas al deterioro, falsificación o destrucción debido a la acción de otros grupos dominantes en el caso de las artesanías y la música, por ejemplo, debido a la imposición de las normas de una sociedad de consumo a las minorías que tienen otra tradición en modo de organizar su vida; en el caso de la lengua y las tradiciones orales - para citar otro ejemplo -, por la imposición de patrones educativos homogeneizadores. Lo mismo sucede, ciertamente, con el saber y las técnicas tradicionales; las formas de explotación impuestas a los grupos étnicos destruyen y corroen, por consiguientes, elementos que dan su identidad al grupo respectivo.

¹⁷ CHASE, Sardi Miguel. Marando: *Reseña de una experiencia informativa*. Suplemento Antropológico. Vol. 20. No. 2. 1985

¹⁸ DÍAZ POLANCO, Héctor. *Etnia, clase l cuestión nacional*, en Cuadernos Políticos. No. 30, Ed. Era, Octubre-diciembre. México. 1992.

Las culturas étnicas están sometidas, en particular, a un proceso sociopolítico y cultural que determina que los individuos, enfrentados en una relación asimétrica a otra sociedad y cultura desarrollen procesos, a menudo contradictorios:

La identidad étnica correspondiente es considerada como una identidad primordial, que acompaña y califica a otras identidades colectivas que existen en el interior de cualquier etnia. Aunque puede haber un encendido debate académico al respecto. Podemos considerar etnia como sinónimo de pueblo y de nación (que se diferencia de sociedad nacional porque no tienen necesariamente un Estado propio). De hecho, en el discurso político relativo a estos temas, los tres términos se usan con frecuencia de manera indistinta y aún se llega a hablar de nacionalidades con el mismo sentido.

En el transcurso de la historia étnica ocurren transformaciones internas que dan base a nuevas identidades colectivas, sin que esos cambios se reflejen en cambios equivalentes en el nivel de identidad étnica. La etnia contiene dentro de sí un sistema completo de identidades que permite organizar la vida social al interior de la etnia y en la relación con “los otros”.

La diversidad étnica y algunas formas de diferenciación regional son resultados de procesos históricos de larga duración que han generado sistemas sociales portadores y creadores de culturas propias y distintivas. Aquí resulta indispensable establecer una clara distinción conceptual entre desigualdad y diferencia, a fin de avanzar en la comprensión del problema sin dejar de lado ninguna de sus

dimensiones sustanciales. Hay desigualdad cuando las relaciones entre los grupos sociales culturalmente diferenciados son asimétricas, de dominación/subordinación. Hay diferencia cuando tales grupos se organizan como universos sociales delimitados que se asumen depositarios exclusivos de un patrimonio cultural (en el sentido más amplio del término) que les ha sido heredado por las generaciones precedentes y en torno al cual forjan una identidad colectiva diferenciada y excluyente (un “nosotros” frente a “los otros”). En México existe la desigualdad, pero también la diferencia. Esta última se expresa con mayor claridad en la pluralidad étnica, porque los grupos étnicos (y en particular los pueblos indios) se definen precisamente por poseer una cultura propia, diferente de la dominante y de la de otros grupos étnicos. El hecho de que en estos casos exista la diferencia en condiciones de desigualdad, esto es que los pueblos indios posean una cultura propia y estén en situación de subordinación, han confundido y dificultado el análisis técnico y político sobre el pluralismo cultural en Latinoamérica. “El término (grupo étnico) sin duda un sabor académico que tiende a remitir la discusión precisamente al terreno académico. Y no al ámbito político, que es donde se debe ubicar. La sustitución del término ayudaría a desenmarañar un poco el problema. Nación no es un término equivalente, porque comúnmente implica una forma de organización política estatal de la que precisamente carecen los grupos étnicos indígenas. De hecho, para algunos autores de la etnia (o grupo étnico) es una nación sin Estado, una especie de nación en potencia. Pero hay un término que puede servir para este reemplazo: pueblo”.¹⁹

¹⁹ BONFIL. Batalla Guillermo. “*México profundo una civilización negada*”. Grijalbo. México. 1994

Un grupo culturalmente diferenciado mantiene y genera proyectos propios, a largo y corto plazo, explícitos o implícitos; particulares, en función de metas inmediatas, y generales, civilizatorios, dentro de los cuales alcanzan coherencia los proyectos particulares.

La identidad étnica es una ideología que se manifiesta a nivel individual y colectiva y que expresa la pertenencia (y la aceptación correspondiente) a un determinado grupo étnico, entendido éste como un conjunto delimitado de individuos que se produce biológica y socialmente y participa de un mismo ámbito de cultura autónoma, es decir, ejerce en forma legítima el control sobre un repertorio de recursos culturales propios. Los miembros de las comunidades indígenas forman parte de las diversas clases sociales que conforman la estructura social del capitalismo en México, en la medida en que su comportamiento social y su conciencia están determinados por las relaciones de producción en las cuales están envueltos. Pero la conciencia de clase no se contrapone a la conciencia étnica. Por el contrario, en la medida en que los grupos indígenas adquieren conciencia de su explotación y se organizan para enfrentarla, son conscientes que su liberación tiene dos facetas” la liberación económica a través de la lucha de clases y la liberación étnica a través de las diversas trabas que han puesto las clases dominantes y el propio Estado al libre desenvolvimiento de sus facultades y capacidades culturales propias.

Los miembros de grupos étnicos dominados en contacto espacio temporal con la sociedad nacional, la adaptación a la cultura dominante y de prestigio puede

aparecer como un medio de sobrevivencia personal y grupal. La cultura y un espacio pueden dejar de ser operados como zonas de refugio –termino acertado de Gonzalo Aguirre Beltrán – o resistencia cultural y ello parece cada vez más difícil en la realidad mexicana y el individuo, aunque pueda mantener la identificación étnica, se convertirá en un reproductor de la cultura dominante”.²⁰

1.3 CURRICULUM

La transmisión cultural ejercida por el gobierno capitalista a los grupos indígenas está contenida en planes y programas en los cuales esta vertida su propia visión del mundo en este caso adecuado al modo de producción capitalista, es decir, asegurando la explotación económica, la dominación cultural, la discriminación racial y la manipulación política de los grupos étnicos, según los intereses dominantes del momento histórico.²¹

Así, a partir de la vida cotidiana del propio indígena comprenderla e interpretarla a través de las relaciones que se dan al interior del mismo grupo social en su conjunto como parte nacional pero sin olvidar a sus contemporáneos y predecesores como unidad familiar y comunal con respecto a su realidad social conformada territorialmente en las relaciones intersubjetivas imprimidas por los padres y maestros, el respeto por la naturaleza como herencia cultural, el ser y estar ahí

²⁰ BORDIEU. Paseron. 1976 en Leonardo. p., 1986

porque históricamente he heredado una tradición y una lengua específica que partió de mi propia etnia y que es diferente a otras pero que conforma una de los dialectos que los indígenas interpretando los códigos de la lengua para entender la ajena y conjuntarla en un todo. Además de comprender cómo las condiciones socioculturales, políticas y económicas crean directa o indirectamente características opresivas de la vida cotidiana y la escolarización de los pueblos indios sin ignorar como la forma en que las instituciones influyen y determinan el conocimiento y la ideología de los grupos subalternos.

El análisis, la comprensión y la interpretación de la realidad educativa indígena será el principio metodológico utilizado en la construcción del objeto de estudio en tanto que a partir del discurso político como se integra realmente a la realidad Nacional a los grupos indios respetando sus valores, costumbres, lengua, territorio, familia, comunidad y escuela, por lo tanto mediante la comprensión, interpretación y análisis de categorías como la historia de las comunidades indígenas, la realidad social indígena, las acciones de los grupos indígenas de reformar los currícula, el vínculo entre el pasado y el presente y la posibilidad de interpretar y comprender la currícula a partir del propio lenguaje indígena y sus prácticas económicas y culturales dando la posibilidad de la revisión del poder político-económico y las prácticas educativas, el interés social y conocimiento y la conjunción del ayer y el hoy.

²¹ HERNÁNDEZ, FRANCO, Gabriel. *De la Educación Indígena Tradicional a la Educación Indígena Bilingüe-Bicultural*. América Indígena No.37, Vol. 2, México, 1979, pp. 27-39.

Los modelos curriculares indígenas giran en torno a la mecanización, el control y la medición pues ello promoverá el aprendizaje de competencias discretas y habilidades básicas.

Por ello en las escuelas de educación indígena no es suficiente ver solamente la institucionalización del espacio curricular en lo formal, pues no sólo en los propósitos declarados o en las razones de ser de la escuela y de los maestros; encontraremos respuesta a la problemática socio-cultural y educativa de los pueblos indios, sino habría que considerar como prioritarios aquellos innumerables rasgos, propósitos, creencias y valores transmitidas tácitamente a través de las relaciones familiares, comunitarias y fundamentalmente las experiencias que caracterizan la vida escolar. Vinculando lo anteriormente tratado al inicio del capítulo que esta ideología de las escuelas.

Estableciendo en la primera los ¿porqué?, ¿para qué?, ¿con qué?, etc. en la segunda las actividades, disposiciones, relaciones, cultura informar y sobre todo lo cotidiano de la escuela.

Con ello la importancia que retoma el curriculum en toda práctica educativa es fundamental así el "curriculum" se manifiesta como menciona Cesar Coll "como aquel que tiene la función de explicar un proyecto donde se plasman intenciones, objetivos y contenidos y plan de acción-orden y secuencias de objetivos y contenidos, metodología y evaluación para concretar esas intenciones".²²

²² COOLL, César. 1990. "Psicología y Currículum". Laia. Cuadernos de Pedagogía Barcelona.

Con ello se hace alusión también a lo dicho por Lundgren²³ sobre que el curriculum incluye:

- a)** Una selección de contenidos y objetivos para realizar una reproducción social.
- b)** Una organización del conocimiento y de las destrezas, orden y secuencia.
- c)** Una metodología relacionada con los contenidos a enseñar.

A este conjunto de principios que llevan a la selección, organización y métodos para la transmisión, se le reconoce como código del curriculum; en el plan y programa primario se observa un código el cual puede catalogarse de acuerdo con Lundgren como código oculto.

En este punto cabría señalar las aportaciones que hace (McLaren 1984) al respecto "Curriculum oculto son todos los resultados que se manifiestan como producto del proceso escolar". En la vida de las escuelas tiene lugar una serie de prácticas educativas, de rutinas, de actividades cotidianas, usos, formas, normas no manifestadas pero implícitas (en el lenguaje y la convivencia) en los mensajes, en las expectativas tanto de maestros como de alumnos, todas ellas están presentes, y están actuando, algunos de manera consciente y otras inconscientemente en la formación del educando.

²³ KEMMIS, Stephen. 1988 "El curriculum más allá de la teoría de la Reproducción" Morata, Madrid.

El curriculum, en su contenido y en las formas a través de las que se nos presenta y se les presenta a los profesores y a los alumnos, es una opción históricamente configurada, que se ha sedimentado dentro de un determinado entramado cultural, político, social y escolar; por lo tanto está encargado, de valores y supuestos que es preciso descifrar. Tarea a cumplir tanto desde un nivel de análisis político-social, como desde el punto de vista de su instrumentación "más técnica" descubriendo los mecanismos que operan en su desarrollo dentro de los marcos escolares. De alguna forma, el curriculum reflejará el conflicto entre intereses dentro de una sociedad y los valores dominantes que rigen los procesos educativos.

La escuela en general, o un determinado nivel educativo o tipo de institución, adopta una posición y una orientación selectiva ante la cultura, que se concreta, precisamente, en el curriculum que se transmite.

Ante ello al referirnos al curriculum de la Educación Indígena es hacerlo con respecto a analizar el sistema educativo y por consiguiente, lo que los ciudadanos aprenden en su paso por la institución escolar, supone prestar atención no sólo a lo que denominamos curriculum prescrito, sino también a todas las prácticas alrededor del mismo y que en general se denomina curriculum oculto.

Entre otras palabras, "las escuelas son ámbitos sociales que se caracterizan porque en ellas los planes de estudio ocultos compiten con los evidentes, las culturas -

dominantes y subordinadas- se enfrentan y las ideologías de clase entran en contradicción."²⁴

La educación indígena, por ser parte del sistema educativo oficial, reconoce las mismas modalidades de dicho sistema: formal, no formal e informal, a través de el curriculum oficial o preestablecido, reflejará las intenciones que, de manera directa, indican, los propósitos y las actividades que se propone lleven a cabo los profesores en sus aulas.

Así la educación indígena por estar inmersa en el sistema educativo oficial es formal en cuanto a que encuentra su mejor y mayor expresión, en la aceptación de cánones científicos y morales reconocidos como tales por la sociedad nacional, no se busca relacionar teoría y -práctica al nivel escolar, pues prepara sólo para "saber decir", no para "saber hacer", ni mucho menos para saber actuar. Ideológicamente, cumple la función de autorespeto, convenciendo a los sujetos sobre su propio valor, marginando las más de las veces de toda utilidad práctica. Su valor parece radicar en sí mismo, en parte, por el enorme poder de certificación que posee, sus logros parecen extraordinarios, ya que logra convencer de la culpa de sus fracasos a sus marginados y desertores. Su fracaso deviene en éxito al lograr convencer a todos de sus logros personales.

Por su misma formalidad, sinónimo de rigidez e inadecuación, oculta lo que es el mismo proceso educativo, al convertirlo en algo valioso en sólo mismo,

²⁴ GIROUX, Henry. Op. Cit., p. 51

independientemente de la relación e integración que tenga con la realidad. Desconoce las contingencias cotidianas de sus actores, cubriéndolo todo bajo la acepción curricular que valoriza la forma que en este caso significa apariencia, simulacro de la realidad, como en el caso de México en su pluriculturalidad y multilingüismo, carente de expresión vital.

Por su parte, la educación no formal, supletorio de la formal, prepara para "saber hacer", porque mediante ella se capacita la mano de obra semicalificada que algunas áreas del sistema productivo requieren.

Sus alumnos son los mismos que tiempo atrás fueran marginados del sistema formal. Se adecuará a las -exigencias laborales de sus alumnos, por lo que sus métodos y estrategias de enseñanza muestran mucha creatividad. Sin embargo, por diversas razones no se adecua a las exigencias laborales, por lo que sus métodos y estrategias no han permitido desarrollar la creatividad de los alumnos. Aunque esta modalidad se "formaliza" cada día mas, llegando incluso, en algunos casos a ser muy difícil encontrar diferencias relevantes entre ambas. Este tipo de Educación esta dirigida solo a capacitar técnicamente, desempeña el papel de ocultar la realidad. La realidad queda diluida en la pretendida neutralidad de que lo técnico es solo instrumental, esto sucede en acciones como la alfabetización.

Ante esto muchos programas dirigidos a los grupos indígenas solo consideran la parte lingüística dejando de lado la parte cultural que también solo es considerada en el aspecto etnográfico.

En consecuencia, si no se conoce la esencia de los grupos indígenas, la cultura con la que se trabaja no se respetarán los valores autóctonos y no se logrará adecuar un curriculum al medio sociocultural.

La cultura que se imparte a los indígenas es considerada una cultura de adaptación, entendida como: "la suma de pautas conductuales que sirven a los individuos para actuar en la dimensión interétnica, en el contorno de la sociedad que determina su posición. de clase"²⁵

La escuela indígena y específicamente el curriculum debieran tomar en cuenta como eje estructurante los elementos fundamentales de las culturas étnicas a cuya población están destinadas. No obstante, lo anterior no significa la incorporación de los ancianos y otros depositarios del saber tradicional (autoridades, mujeres y otros) a las actividades educativas. Esto es importante, ya que abre el espacio institucional a los componentes de la educación llamada no formal, por tanto es preciso que el currículum se estructure conforme a la racionalidad indígena, dicha racionalidad enfocarla a situaciones concretas que definan, desde la personalidad del propio indígena, la problemática de la realidad circundante, que consecuentemente permitirá adecuar la acción educativa de la escuela en un aprendizaje para la satisfacción de necesidades, considerando que la escuela directamente no satisface necesidades materiales, sino que proporciona instrumentos de diversos tipos para satisfacerlas.

²⁵ FELIX, Baez Jorge. "La Educación Bilingüe-Bicultural. Educación y Desarrollo", Vol. 5. No. 56, 1983, p. 17

En tanto la educación indígena no se adecuó a una calidad, es decir, no responde a necesidades (objetivas y subjetivas) de los grupos étnicos de nuestro país la noción de calidad estará impregnada del componente etnocéntrico que ha permitido los distintos proyectos para las regiones indígenas del continente, en donde son otros los que definen qué es, lo que los indígenas necesitan. De no ser así, esta educación estará intencionalmente orientada como lo señala Gonzalo Aguirre Beltrán, "hacia la negación histórica permanente, tanto personal como comunitaria, de sus pretendidos beneficiarios, independientemente de la buena intención que hayan podido tener sus patrocinadores"²⁶

Ante esto es importante encontrar una vinculación entre la educación tradicional india con la educación escolarizada, en donde la educación escolarizada debiera considerar básicamente los contenidos que reflejan la cultura, las aspiraciones y los objetivos del pueblo indio, estar orientada a lograr el desarrollo de los pueblos indios y a reafirmar su personalidad, su propia identidad, su raíz, debe servir para conocer y asimilar la tecnología de otros hombres, la tecnología moderna y enriquecer con ella, la tecnología propia que hemos heredado de nuestros antepasados, "buscar y encontrar el desarrollo propio, el desarrollo surgido desde dentro; desarrollo que busque la realización del hombre, la proyección de la familia y la preservación de la naturaleza"²⁷

Para poder desarrollar una educación india, se necesita crear una Pedagogía India.

²⁶ AGUIRRE, Beltrán Gonzalo. "*Teoría y práctica de la Educación Indígena*". SEP-Setentas, México, 1973, p. 64

²⁷ ANTIBAC "*Los Indígenas y su política Educativa*", México, 1990.

Esta educación necesita estar enraizada en las palabras antiguas, en la sabiduría de los ancianos, en los conocimientos de nuestros mayores, además de contemplar la metodología, las técnicas y las didácticas de la educación que ya existen en las comunidades, contemplar también los materiales didácticos y la evaluación que permita verificar si los contenidos responden al tipo de evaluación que reclaman nuestros pueblos indios.

La didáctica india tenderá a verter en su currícula contenidos que irán de lo fácil a lo difícil, de lo conocido a lo desconocido, de lo concreto a lo abstracto, a partir de lo indígena para el aspecto bilingüe y de la cultura indígena para el aspecto bicultural. Estructurar una educación bilingüe-bicultural permitirá la formación y el desarrollo del hombre y de la comunidad, dentro de su propio sistema cultural. El carácter bilingüe se entiende como la enseñanza de la lecto-escritura de la lengua indígena en particular, como premisa previa para la enseñanza del español. La condición bicultural se ubica en el fomento y enseñanza, primero de la etnocultura y después de los valores universales de otras Culturas".²⁸

Así los currícula vertidos en los planes y programas contendrán los valores científicos al servicio del hombre, la comunidad y la naturaleza, seleccionando Metodologías que no atenten contra los pueblos indígenas y las formas de evaluación se darán en cuanto a la selección de los avances de la ciencia y tecnología educativa sin olvidar también la importancia de la Filosofía indígena, además de determinar el alfabeto de cada lengua indígena en particular y estructura lingüística y gramatical.

Además de que los contenidos de dichos planes y programas serán biculturales, así como libros y cuadernos de texto en lengua indígena y bilingües de contenido bicultural y materiales de apoyo.

Para lograr la consolidación de las currícula en una educación para los indígenas se contemplan las fuentes básicas, que fundamentarán el conocimiento de lo indio. Éstas serán la familia y la comunidad indígena, como instituciones depositarias de la tradición de la educación indígena así como también el retomar las experiencias que habrán de sistematizar los maestros bilingües y promotores culturales, quienes inician sus trabajos docentes sin ninguna experiencia didáctica porque de ahí se encontrará una metodología a seguir.

La currícula formal para los grupos indígenas entendida como etnoeducación que logre el mejoramiento de las condiciones de vida de los pueblos aborígenes, a través del ejercicio de su capacidad social de decisión, mediante el conocimiento y manejo de sus recursos culturales, según sus intereses y necesidades y aspiraciones.

La etnoeducación constituye un proceso social, el cual solo es posible, a partir del reconocimiento del grupo como etnia y por tanto con características propias. tales como idioma, costumbres, sistema económico social e ideológico, etc. que deben respetarse y revalorarse.

²⁸ CNPI-ANPIBAC. "*Política Educativa y Cultural de los grupos étnicos de México, en Anuario indigenista*", I.I.I.

Mediante la etnoeducación, se adquieren conocimientos y se desarrollan habilidades y valores culturales, políticos, religiosos y económicos que permiten la autogestión de su presente y de su porvenir, contando para ello con la plena participación de sus miembros.

La etnoeducación, a partir de las mismas necesidades, intereses y aspiraciones de las comunidades diseña y lleva a cabo programas que tienen en cuenta, en primer lugar la propia cultura, tanto en lo que respecta a la lengua materna, como a los contenidos, metodologías, formas de evaluación y materiales educativos, acordes con las costumbres tradicionales y, en forma paulatina se adentra en el conocimiento y comprensión de otras culturas, vecinas, nacionales y universales.

La Educación Indígena es un fenómeno social que se estudia desde los distintos puntos de vista de las disciplinas científicas que se ocupan de ella, la filosofía, la psicología, la sociología, la antropología entre otras, se enfocan sobre determinados aspectos como el mundo social, al cual forma parte, a la cultura que la rodea, a sus propias características y significados.

CAPITULO II

DESARROLLO HISTORICO DEL CURRÍCULO INDÍGENA

“Del interior de los grupos étnicos de México brotan la amistad, fraternidad y perseverancia. De su cosmovisión y su relación con la naturaleza, preservamos con alto nivel de dignidad, los bellos cantos de la literatura indígena”

Guillermo Bonfil Batalla.

2.1 INTEGRACION INDÍGENA 1934-1970

La Educación Indígena en su desarrollo histórico curricular se ha guiado por la implantación del método directo desde los gobiernos revolucionarios y post-revolucionarios hasta la utilización del Bilingüismo y la biculturalidad.

La integración indígena surge a partir de la revolución de 1910 con la defensa de los intereses de los campesinos sometidos a formas injustas de dominación, despojo y explotación. Ante ello, al término de la revolución el Estado se propone formular programas para la población mayoritaria del país es así como en 1911 se crea la escuela de Instrucción Rudimentaria con la función de castellanizar, alfabetizar y enseñar algo de aritmética a los indígenas. Su función fue muy limitada, pero para lograr una verdadera integración india se tenía que hacer algo más que atender lo educativo, sino también a lo agrario, es decir, se tenía que proceder a un reparto agrario, para que con ello la educación popular cumpliera con su objetivo que era poner al hombre de campo en condiciones favorables para su liberación económica, social y política.

Con ello el estado buscaba encauzar la inestabilidad política y económica que Vivía el país debido a las constantes luchas armadas, ante esto se deseaba que México fuese culturalmente homogéneo, es decir, que todos se consideraran como parte de una sociedad occidental. "Para ello era necesario asimilar e incorporar a la población indígena a la vida nacional, esperando hacer desaparecer en el menor tiempo posible, la diversidad de culturas que coexisten en el país."²⁹

Así el gobierno implementa una política indigenista, es decir, una política que se concibe por los no indígenas y se desarrolla para éstos; considera que la única cultura válida es la nacional y la universal en detrimento de las culturas indígenas.

Con ello se hace necesario cada vez más el uso del "método directo" para consolidar los propósitos del Estado. Este método busca la enseñanza del español a los niños indígenas erradicando el uso de su lengua vernácula, por ser éste el instrumento más preciso de la cultura occidental y el lazo más fuerte para incorporar a los indios a los propósitos y tendencias de una cultura que no conoce. Así como señala (Shirley y Brice Heath 1972): "El movimiento post-revolucionario de incorporación que profesaba incluir al indio, resolvió acabar la personalidad india. Los ideales de la nación incorporada a la redención total del indio exigían que éste fuera hispanizado".

En consecuencia la política del lenguaje en este periodo se centraba en dicho método para la enseñanza del castellano, mediante el cual el estudiante asimila y

²⁹ NADMAD, Sihón Salomón. "*La Educación Bilingüe y Bicultural para las regiones interculturales de México*" América-Indígena, Vol. 42, No. 2, Abril-Junio, 1982.

repite el nuevo idioma sin emplear su lengua materna y frecuentemente, con la supresión total del idioma indígena, es decir, se buscaba desaparecer los dialectos indios, y difundir el español como idioma único, esto se logra enseñando el español a los indios y prohibido el uso de los idiomas indígenas. Este método no dista mucho de lo que aún en nuestros días se pretende hacer con los dialectos de las 56 etnias de México en los cuales en algunas se ha logrado su supresión y sigue en el ánimo del estado lograrlo.

Por ello el Cardenismo es el periodo en el cual se evalúa la utilización del "método directo" en la enseñanza de la lengua sustituyéndose este por el bilingüe en donde el indígena aprender a partir de su lengua vernáculo, primero y después se el introducirla el castellano unificando la utilización y aprovechamiento de las dos lenguas, la propia y la nacional.

En consecuencia con Lázaro Cárdenas se le empieza a dar importancia a la educación indígena. En 1936 se crea el Departamento de Asuntos Indígenas, recibiendo amplio apoyo económico y político. Esta dependencia empieza a trabajar en dos direcciones:

- 1)** En la atención de los problemas de la tenencia de la tierra y en actividades de promoción educativa y asistencia social;
- 2)** La investigación de las principales necesidades de los problemas indígenas para su posible solución.

En 1937 se crean las brigadas de penetración cultural revolucionaria indígena. Se empieza a tratar el problema como derivado de la marginación socio-económica en que encuentra este sector y se trata de solucionarlo de manera integral, transformando las condiciones de la población a través de promotores. Estos promotores, al mismo tiempo enseñaban a leer y a escribir a los niños, se encargaban de proporcionar educación para adultos y contribuían al bienestar socioeconómico de la población, con actividades tales como ayuda en la construcción de viviendas y proporcionando asesoría técnica.

En 1938 se realiza un acuerdo para que los Centros de Educación Indígena de la S.E.P. pasen a depender del Departamento de Asuntos Indígenas, cambiando su nombre primero por el de Escuelas Vocacionales de Agricultura y después por el de Centros de Capacitación Económica y Técnica para Indígenas. En estas condiciones, la educación indígena empieza a tener gran éxito. En este periodo se celebra la Primera Asamblea de Filólogos y Lingüistas, en 1939, con la intención de buscar los procedimientos para mejorar los rendimientos escolares de los indígenas. Posteriormente, en 1940, se organiza el primer Congreso Indigenista Interamericano patrocinado por el gobierno mexicano.

De 1940 en adelante, el apoyo a las comunidades indígenas decrece y en 1946 se suprime el Departamento de Asuntos Indígenas, creándose en su lugar la Dirección General de Asuntos Indígenas e integrándose a la Secretaría de Educación Pública.

Al lado de la Dirección General de Asuntos Indígenas, y por propuesta del Primer Congreso Indigenista Interamericano, se crea en 1948 el Instituto Nacional Indigenista (I.N.I.). Bajo la dirección del doctor Alfonso Caso, se crean en el I.N.I. los Centros Coordinadores Indigenistas, tratando de realizar un desarrollo integral de las comunidades a través de promotores bilingües. Con el I.N.I. se da un fuerte impulso a la educación indígena mediante la creación de escuelas, albergues y el aumento del número de maestros y promotores. Pero, a pesar de que se trata de realizar un desarrollo integral de las comunidades, los promotores y maestros empiezan a perder su condición de transformadores sociales, dedicándose cada vez más a la educación formal.

De 1952 a 1958, la Dirección General de Asuntos Indígenas, a cargo del profesor Mario Aguilera Dorantes desarrolló el sistema de educación indígena tomándola hasta cierto punto, independizada de las condiciones socioeconómicas. Este proceso se continúa hasta 1968, fecha en que desaparece la Dirección General de Asuntos indígenas. Durante estos años, los proyectos educativos se van alejando más y más de los programas socioeconómicos. El maestro se va limitando en su labor social y se le encomiendan a otras dependencias del gobierno el apoyo técnico y económico de la comunidad.

A principios de los setentas, se reestructuran las dependencias encargadas de la educación indígena y en 1971 se crea la Dirección General de la Educación Extraescolar en el Medio Indígena. El apoyo a la función educativa en este medio aumentó, pero a pesar de que en los planes y programas se trata de ver de una

manera global el problema, en la práctica lo que resultó con frecuencia fue que se tomó a la educación independientemente de las condiciones estructurales de las comunidades.

Tanto el I.N.I. como la Dirección General de Educación Extraescolar en el medio indígena, desde que inició sus labores, han realizado un gran esfuerzo para proporcionar los servicios educativos a los núcleos indígenas del país. Por medio de diversos programas han aumentado considerablemente el número de maestros y de alumnos. Pero, a pesar de ese amplio desarrollo en la educación, se ha descuidado la relación escuela comunidad. Mientras más avances logra la institución educativa en estas áreas, más se desvincula del desarrollo integral de la comunidad.

En general en el periodo de 1950-1970 la filosofía de la educación se guió bajo la Unidad Nacional a través del idioma español, aunque como ya se mencionó la política educativa se guió por dos corrientes, la de la educación directa de la población indígena, utilizando exclusivamente el castellano y negando las lenguas vernáculas y la segunda referida a la necesidad de utilizar en la educación de los grupos étnicos, sus propias lenguas, con el objeto de alcanzar a través de un sistema bilingüe, el aprendizaje del idioma nacional, recomendando que el contenido de la educación sea bicultural, es decir, que incluya los elementos de la cultura propia del educando a los de la cultura nacional y universal. La primera corriente estuvo presente durante un largo periodo de la política educativa implementada por el Estado sin conseguir la meta para la que fue propuesta.

En consecuencia, el uso del sistema bilingüe-bicultural se maneja primeramente en algunas regiones de manera experimental logró conseguir con ello la castellanización parcial de algunos grupos indígenas. Pero fue con el paso de los años el método más adecuado para proponer una educación Bilingüe-Bicultural acorde con los requerimientos de los indígenas en pro de su desarrollo y reivindicación ante la cultura occidental.

En general el indigenismo integracionista fue en su campo la expresión consecuente de los proyectos desarrollistas y modernizadores en el área de la economía y la política en los que se embarcaron los gobiernos de América Latina con la idea de acortar la distancia que los separaba cada día más de los países del llamado "primer mundo". No se entendió, o no se quiso entender que era precisamente la relación asimétrica establecida entre los países avanzados y los que se denominó subdesarrollados la que hacía posible en forma simultánea, el desarrollo de unos y el subdesarrollo de los otros. Para darle la vuelta a ese problema, se prefirió echar mano de teorías según las cuales era el atraso, el primitivismo, la falta de modernidad (entendida ésta, por supuesto, en los términos de los países dominantes), la causa de la desigualdad de desarrollo.

No estuvieron ausentes las ideas racistas que atribuían la "inferioridad" del indio a factores biológicos congénitos. Sin embargo, a partir de cierto momento ya resultaba peligroso y de mal gusto expresar en forma directa y brutal, por lo que los argumentos preferidos se dirigieron contra el ser social de los pueblos indios, es decir, contra su cultura. El indio en términos genéticos podía ser igual a cualquier

otro hombre de piel más blanca; pero en cambio, no poseían la verdadera cultura, la cultura occidental y cristiana del hombre blanco.

Lograr que los indios dejarán de ser indios mediante el sencillo expediente de cambiar su cultura por la cultura dominante, trataba de desindianizar estos países, aunque, ese término no se uso y se adoptó en cambio, el más sofisticado de "aculturar", con todos sus derivados estructuralistas. Hacia el lenguaje marxista intervino señalando que el indio pase de una situación de casta a una situación de clase: la receta es la misma 'La cultura indígena, concebida desde siempre como inferior, deba ser sustituida por otra cultura; la cultura dominante occidental y cristiana.

Muchos proyectos vigentes en países de América obedecen a ese piadoso propósito, por ejemplo: "el reclutamiento de jóvenes en las comunidades y aldeas indias para entrenarlos en tareas de educación, con el fin de que regresen después a sus comunidades indias y con la mente blanca, introduzcan e impulsen las ideas del progreso, la modernización y el desarrollo que proclaman las elites dominantes.³⁰

2.2 PARTICIPACIÓN INDÍGENA 1970-1982

A partir del año de 1971 se creó la Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Indígena reconcentrando los antiguos servicios que tenía la Dirección General de Asuntos Indígenas y que habían quedado dispersos en varias

³⁰ GONZÁLEZ, Casanova, Pablo. "*La democracia en México*", ERA 1985, México, página 40.

Direcciones de la Secretaría de Educación Pública. Con este motivo se reformuló todo el sistema de trabajo y se dio forma institucional al servicio nacional de promotores culturales y maestros culturales bilingües, creándose el Departamento correspondiente en respuesta a las urgentes demandas de servicio educativo de las comunidades indígenas del país.

Lo anterior se fundamentó en la experiencia que de 1964 y hasta 1970, fecha en la cual, en forma un tanto dispersa, se empezó a dar el servicio cumpliendo con las resoluciones técnicas emanadas de Congresos Indigenistas Interamericanos, así como del consejo de Lenguas Indígenas y en particular, la recomendación de la UNESCO que sostiene 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 analfabeta".³¹

Ante ello era importante que se diseñara una política en la cual el indígena participara activamente en mejora de sus servicios educativos y culturales. Con ello la participación indígena se acrecenta en busca de la creación de una política indígena entendida como aquella que concibe la cultura como la realización y concreción de los conceptos del mundo y la vida, de la filosofía y valores científicos de los grupos étnicos, en armonía con la naturaleza, en donde el indígena participará activamente la concebirá como parte de su cultura, propiciando su desarrollo y respeto, basada en el amor y el respeto a la familia, la comunidad y la naturaleza.

³¹ GONZÁLEZ, Casanova, Pablo. Op. Cit. P. 212.

La Educación dentro de la política indígena "se plantea como objetivo central, la formación integral del indio como hombre dentro de la comunidad étnica, su respeto a la naturaleza, así como el conocimiento y comprensión de la sociedad en la que se ubica"³² Resaltando que las características de una educación india deben ser: indígena, bilingüe y bicultural.

En consecuencia se han creado grupos de apoyo para la política indígena como son: El Consejo Nacional de Pueblos Indígenas (.C. N. P. I.), la Alianza Nacional de Profesionales Indígenas, A. C. (A.N.P.I.B.A.C.) y la Organización de Profesionistas indígenas Navas, A. C. (O.P.I.N.A.C.), entre otras que muchas veces aceptadas por el Estado para constituir las en entidades de mediatización y apoyo político a las acciones que promueve con los indios.

Ante ello este periodo se caracterizó por la participación de indígenas pero en consecuencia con el poco apoyo que se recibió de la política hacia el campo y el descontento de la falta de apoyo creciente de los servicios educativos, esto lo menciono en tanto que aunque se incrementaba el apoyo económico a las comunidades indígenas y el incremento de servicios educativos y recursos humanos no se erradicaba el problema de fondo la reivindicación indígena, la creación de espacios para su desarrollo cultural, porque aunque el I.N.I. y la Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Indígena implementaron programas agresivos para la atención de los indígenas sólo se dejó sentir el paternalismo y la ineficiencia programática de una política indigenista que como se señaló con anterioridad lejos

³² HERNANDEZ, Severo. Op. Cit. p.100.

de ayudar al indígena lo enmarcaría en un sistema ajeno a él sin respeto a la familia, comunidad y naturaleza, con esto es necesario señalar que si el Estado a nivel ideológico se apoya en aparatos, instituciones y organizaciones que hagan extensivo su dominio y en este caso que faciliten la incorporación del indio al proceso civilizatorio como ellos lo llaman son precisamente las corporaciones no indígenas como son: el (I.N.I.) Instituto Nacional Indigenista, la Dirección General de Educación Indígena (D.G.E.), la Dirección General de Culturas Populares (D.G.C.P.) y el museo Nacional de Culturas Populares (M.N.C.P.).

Por ello en este periodo se caracteriza a la política indigenista como aquella que no logro satisfacer los requerimientos indígenas ni en lo agropecuario, ni en servicios educativos, ni culturales, ni de salud.

En consecuencia se hace necesaria la participación de los indígenas ante el agravamiento y crisis agropecuaria que se sufría obligando al Estado a crear espacio para la participación estatal de los indígenas y la creación de una nueva política indigenista que pretenda corporativizar el avance cualitativo y cuantitativo de la organización campesina en general e indígena en particular, cuya demanda prioritaria seguía siendo la de la tierra vinculándose con las mejoras a los servicios educativos, culturales y de salud.

La participación de los maestros bilingües fue significativa en el encuentro de los diversos grupos.

Ante las constantes movilizaciones indias en este periodo se promueven la organización de un foro en que se discutieran estas problemáticas así en: 1971 se sugiere la celebración del primer Congreso Nacional de pueblos indígenas el cual se llevarla a cabo hasta 1975 en Janitzio.

La creación de estos foros logra la reorientación de la política indigenista que nunca fue tal porque ante el descontento de los grupos el gobierno sólo buscó paliativos como la creación de la C.N.P.I. (Consejo Nacional de Pueblos Indígenas) que darle reconocimiento a las demandas indias que siempre encontró trabas y nunca se consolidó al igual que "el Programa de Desarrollo de los Pueblos Indios" que señalaba que ninguno de los planes sería formulado al margen de la participación de los miembros de las comunidades indígenas.

Por ello se nota la clara ruptura que la política dirigida a los grupos marginados y en especial a los indígenas que no siguió una línea propositiva que instrumentará los lineamientos de una educación orientada a satisfacer la problemática de estos pueblos.

La política cíclica en la cual se daba un impulso técnico y en otro un tratamiento político-demagógico, ocasionaba el retiro de apoyo económico a las instituciones creando burocratización y pérdida de proyección por lo que fueron creadas.

Posteriormente en el marco de la "Educación para Todos" 1976-1982 el gobierno da por primera vez un reconocimiento real a la educación bilingüe.

El Programa de "Educación para Todos" aspiró a lograr metas y objetivos amplios, dentro de los objetivos que se proponían se pueden sintetizar en tres fundamentales:

- a)** Proponer los contenidos y métodos educativos así como las normas técnico-pedagógicas para la educación que se imparta a los indígenas que no hablen español.
- b)** Organizar, desarrollar, operar, supervisar y evaluar los programas de enseñanza del español en las comunidades indígenas.
- c)** Atender aquellos programas y servicios de la educación básica, particularmente en las comunidades indígenas preponderantemente monolingües que no hablen español. (Diario oficial 11 de septiembre de 1978)

Dicho programa se instrumentó con la aparición del Reglamento de la Secretaría de Educación Pública en el Diario Oficial donde se crea la Dirección General de Educación Indígena (D. G. E .I.) dependiente de la Subsecretaría de Educación Básica. Además cabe señalar que la Secretaría de Educación Pública en 1978 en su programa de Educación para Todos, estableció como prioridades de expansión del servicio para satisfacer la demanda de Enseñanza primaria, la castellanización de los niños indígenas y la extensión del servicio de educación preescolar. "Para ello se contrató y capacitó a 2000 castellanizadores que, junto con los 1232 que ya estaban

en servicio, formaron un cuerpo de más de 3000 promotores bilingües, dedicados a impartir aquella educación preescolar"³³

En general se puede decir que este periodo se caracterizó por ser de amplia participación indígena, enmarcado en grandes movilizaciones indígenas en pugna por abrir espacios para la creación de una política indígena y sobre todo de una política educativa acorde con los grupos indios respetando su bilingüismo y biculturalidad culminados en el Programa de "Educación para Todos" instrumentando una educación con métodos y técnicas bilingües y contenidos biculturales para los planes y programas de estudio.

2.3 ETNODESARROLLO INDÍGENA 1982-1988

Con el Etnodesarrollo la participación indígena se ve ampliada en este proceso, ya no solo se toma en cuenta opinión y las aspiraciones de los pueblos indios sino que ellos tomarán en sus manos las riendas de su propio destino histórico, es decir, "los grupos étnicos se reconocerán como sociedades culturalmente diferenciadas y, en consecuencia, legítimamente capaces de construir unidades político-administrativas

³³ HERNANDEZ,Moreno jorge y GUZMAN Alba. "*Trayectoria y Proyección de la Educación Bilingüe y Bicultural en México*" revista de CONALTE, Vol. 3, 4ª. Epoca, No. 39, 1982

autónomas dentro de los estados nacionales de los que forman parte por causa del devenir histórico”.³⁴

El reconocimiento del pluralismo étnico en el seno de los estados nacionales y los planteamientos del indigenismo de participación, pueden entenderse como momentos de un movimiento hacia la misma dirección: primero, admitir la existencia de los pueblos indios como unidades sociales diferentes (esta diferencia dada a partir de una historia y una cultura propias, que finalmente se optan como. legítimas); después, a partir de la legitimación del pluralismo, se propone la participación de los pueblos indios en el diseño y la instrumentación de la política indigenista, que hasta entonces había sido definida como una estrategia del sector no indio para hacer frente a los problemas que le plantea la presencia de las sociedades indígenas; más adelante, se admite la posibilidad de que esas sociedades histórica y culturalmente diferenciadas sean las que definan su propio proyecto de desarrollo y lo lleven adelante, con lo que el indigenismo se convertirá en una política de estímulo y apoyo a los proyectos indios ya no en una estrategia para imponer metas y proyectos generados por la sociedad no india dominante.

Ante ello el etnodesarrollo se entenderá como la ampliación y consolidación de los ámbitos de la cultura propia, mediante el fortalecimiento de la capacidad autónoma de decisión de una sociedad culturalmente diferenciada para guiar su propio desarrollo y el ejercicio de autodeterminación.

³⁴ Declaración de San José, p. 28.

El desarrollo histórico del currículum Indígena nos muestra la lucha constante del indígena, por conservar casi intacta su concepción del mundo, la vida y la sociedad a pesar de diferir sustancialmente con la cultura occidental convertido hoy en nacional imponiéndose a un cultura diferente a la propia con una trayectoria que ha seguido la acción indigenista en el rescate del bilingüismo y la biculturalidad, fundamentos de la Educación Indígena.

CAPITULO III

LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN EL CONTEXTO DE LA POLÍTICA MODERNIZADORA DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

“.....La cultura es el fundamento mismo del movimiento de liberación, y solo pueden mobilizarse, organizarse y luchar contra la dominación aquellas sociedades que logran preservar su cultura”.
Amílcar Cabral

3.1 ORIENTACIÓN DEL ESTADO MEXICANO NEOLIBERAL

En este apartado centro la atención en la última década sobre indicadores sociales básicos de la población mundial para explicar y entender en general, los problemas a los que se enfrentan hasta hace algunos años los llamados países del tercer mundo a partir de las políticas neoliberales implementadas y la crisis estructural de la década anterior.³⁵ Con lo anterior se pretende fundamentar el marco de referencia que apoye el análisis sobre las políticas económicas, administrativa y de bienestar social implementadas en los últimos diez años y proyectar el futuro de la Educación Indígena que es y será un ejemplo y producto palpable de la modernización y descentralización técnico-administrativo del Estado Mexicano.

La globalización comercial, la necesidad de la apertura al mercado internacional, la búsqueda de un capitalismo expreso en su más alto grado de desarrollo, fueron algunos de los factores que llevaron al país a romper con el paradigma anterior, adoptando el nuevo paradigma del Neoliberalismo.

³⁵ Para proyectar la situación mundial en el contexto del fin de la guerra fría y explicar los futuros acontecimientos en el proceso de globalización económica y cultural, Jacques Attat, milenio. Ed. Seix-barral, México, 1993.

Como resultado de la búsqueda del libre mercado, han surgido tratados de libre comercio, un ejemplo lo tenemos en los tratados de Europa, Sudamérica y el Caribe, y en relación con México, “El Tratado de Libre Comercio de Norteamérica” el que en sus inicios planteaba grandes beneficios entre las naciones integrantes, sin embargo, en la actualidad a casi 10 años de su firma, es notorio que más que beneficios, se ha presentado una gran desigualdad económica y social.

Así junto, es claro que la tendencia en estos momentos es precisamente el capitalismo en toda su expresión a través del mercado, la acumulación de grandes capitales, el consumismo y la individualización del hombre.

Toma primordial importancia la alta productividad en todos los ámbitos de la vida social, esto con la finalidad de una mejor redistribución económica, en esa búsqueda tanto la ciencia como la tecnología han recibido un gran auge.

Enseguida se revisarán algunos aspectos importantes de la situación que impera en algunos ámbitos de la Nación mexicana.

La expansión económica por parte de los países industrializados después de la Segunda Guerra Mundial, trajo consigo una diversificación y polarización social y económica en el mundo. Mientras los países ricos se hacían más ricos, los países pobres caían al abismo de la extrema pobreza.

En este sentido la política neoliberal implantada en los países latinoamericanos surge nítidamente a partir de la crisis de los ochenta, aunque sus orígenes se remontan a la década anterior. El neoliberalismo adquirió presencia en América Latina con un discurso que buscó interpretar la crisis apropiándose posteriormente del proceso de modernización que emergió de ella.

Se constituyó inicialmente como una "ideología de transición" con el objeto de crear nuevas condiciones favorables para legitimar la construcción del futuro. De esta manera se sentaron las bases para la constitución de un nuevo proyecto político-económico, justificado por la necesidad de reinserción de la región en el marco de la globalización de la economía.

Desde la perspectiva del interés nacional y latinoamericano, las consecuencias políticas de esta situación son evidentes debido a que sus propuestas tienen un carácter desmovilizador y despolitizador y que, al mismo tiempo, el modelo tiene la posibilidad de alterar las bases constitutivas del Estado Nacional, de tal forma que se favorezca la extensión y generalización de las soluciones basadas en la liberalización del mercado, la apertura económica, el proceso de recomposición y de modernización del sistema en su conjunto.

En cada uno de los países de América Latina, la crisis ha asumido diversas formas, situación que motivó la reflexión de distintos sectores sociales para considerar la naturaleza de sus particularidades nacionales y externas, en virtud de la homogeneidad y simultaneidad del fenómeno.

La crisis es vista como un periodo de ruptura con los modelos que tuvieron vigencia en América Latina. El debilitamiento sindical y de las fuerzas políticas, el surgimiento de la economía informal y la pérdida creciente de confianza, credibilidad y representatividad estatal son algunos de los aspectos más relevantes del momento de la crisis.

En este marco, el neoliberalismo a través de sus distintos y variados representantes buscó incidir en el debate, intentando apropiarse del análisis difundiendo un "discurso dominante sobre la crisis" y que a la larga se convirtió en el marco de referencia, asumido consiente o inconscientemente por intelectuales, políticos y sindicalistas.³⁶

Desde la perspectiva neoliberal, América Latina asiste al agotamiento de las alternativas de desarrollo y al surgimiento de otro modelo en razón de las nuevas circunstancias externas e internas a la región.

En la primera fase del modelo agro-minero exportador (desarrollo hacia afuera), más allá de las relaciones capital-trabajo, el modelo democrático liberal creó su propia contradicción la democracia que buscó enarbolar los principios de justicia, libertad e igualdad, se vio obstaculizada por la economía de mercado propuesto por el liberalismo, de manera que esos principios se convirtieron a la larga en valores absolutos irrealizables.

³⁶ LECHNER, Nobert. "*El proyecto conservador y la democracia*" en julio Labastida (Gordianada) "*Los nuevos procesos sociales y la teoría política contemporánea*". Edit. Siglo XXI, México, 1986

En la fase posterior, la región asiste a las diferentes formas de intervención estatal, que hicieron posible la industrialización sustitutiva de importaciones, el crecimiento urbano y el desarrollo hacia adentro. Modelo que sentó sus bases de legitimidad en la alianza Estado-Movimiento obrero y sector empresarial, y que incorporó la cultura-nacional como mecanismo de cohesión y unidad, confiriendo a los países de América Latina cierta dosis de identidad y dignidad nacionales.

La región con sus limitaciones asistió al periodo de "Estado asistencias a la latinoamericana", en el marco de los llamados "milagros" como es el caso de Brasil, Venezuela y México.

Para el neoliberalismo, esa situación llevó inicialmente a una confusión orgánica de los poderes del Estado, además la participación política no fue debidamente institucionalizada, ni reguladora, las formas adoptadas en vez de crear un orden participativo llevaron al corporativismo y a la represión estatal. En este marco el Estado regulador tampoco puede realizarse, entendido este como el conjunto de acciones encaminadas a mantener la "normalidad y estabilidad" de la vida nacional. El Estado nacional se quedó a medio camino entre el estado oligárquico y el nuevo Estado nacional, esto provocó que primero se diera la identidad de clase y se quedaran a medio camino la "identidad" nacional. El Estado buscaba reconocerse en la nación no se reconociera en el Estado, alterando las bases de la legitimidad estatal y que a través de la apelación nacional se encubriera ideológicamente el debilitamiento estatal.

En este marco, la participación deformada adquirió los siguientes rasgos políticos:

- 1.- Participación excluida.
- 2.- Participación con cooptación.
- 3.- Participación en situaciones de fractura.
- 4.- Participación impuesta.

El modelo busca el desplazamiento de las figuras de autoridad que expresaban simbólicamente la grandeza y el bienestar, en el marco de la desmovilización de los sectores populares.

En esa perspectiva el neoliberalismo plantea la Reforma del Estado y la Modernización económica basada en la reinserción competitiva de América Latina en el mercado internacional.

En general, para el neoliberalismo la crisis en América Latina llevó a un desencanto e incertidumbre de la sociedad constituyéndose por lo tanto en terreno político-ideológico y campo fértil para la reorganización de las sociedades y su "saneamiento económico".

El modelo neoliberal en México se dio en dos momentos; uno que se llamó estrategia del cambio estructural y otro con el nombre de modernización económica, presentada en dos grandes fases: una fase de transición del modelo económico keynesiana-cepalino de la Revolución Mexicana al modelo neoliberal, que va de 1983 a 1987 y una fase de despliegue del modelo neoliberal, que inicia con el Pacto de Solidaridad Económica decretado en diciembre de 1987 y que se extiende hasta la actualidad.

La prioridad de los programas de ajuste aplicados en 1983 y 1987 fue servir a la deuda externa mediante políticas contractivas de la demanda interna agregada, consistente en la reducción del gasto público programable que conllevó el retiro del Estado gradualmente primero y aceleradamente en la fase de pleno despliegue del modelo neoliberal de sus funciones económicas como inversionista y como agente activo del desarrollo económico, a través de la desregulación, la cancelación o reducción de los programas de fomento económico y la privatización de empresas públicas, la reducción de los salarios reales, la restricción de la oferta crediticia (para consumo e inversión) y la subvaluación cambiaria, combinada inicialmente con el mantenimiento de la hiperprotección comercial (que se instrumentó en 1982 como solución tradicional al problema de la balanza de pagos que estalló con la crisis de la deuda) y que a partir de 1984 abandonada en favor de la apertura comercial.

La aplicación prolongada y persistente de este paquete de políticas contractivas, se produjo el clásico círculo vicioso recesivo: disminuyó la producción porque se contrajo la demanda.

En el marco del modelo neoliberal, las instituciones sociales del capitalismo civilizado han sido corroídas en favor del capitalismo salvaje gobernado por la "mano invisible del mercado". Los estragos de esta borrachera se le han dejado sentir en el primer mundo: el crecimiento del desempleo, el empobrecimiento de los estratos medios, la concentración del ingreso, son signos de los tiempos neoliberales.

Ante ello "el modelo neoliberal aplicado en México es, el mismo que aparece ya estereotipado en las cartas de intención firmadas en los años ochenta por los gobiernos del Tercer Mundo ante el FMI y el Banco mundial"³⁷

- 1) Liberalización de los precios y del comercio interior
- 2) Liberalización del comercio exterior, reduciendo o eliminando restricciones arancelarias y no arancelarias
- 3) Desincorporación y privatización de empresas paraestatales
- 4) Liberación de reglamentos para la inversión extranjera eliminando o reduciendo restricciones, introduciendo facilidades para repatriar utilidades, etc.
- 5) Reducción del gasto público productivo y asistencias (incluyendo la reducción o supresión de subvenciones a los alimentos
- 6) Deterioro de los salarios reales y de los ingresos de las mayorías nacionales
- 7) Restricción de la oferta monetaria y crediticio

³⁷ VILLARREAL, Rene. "*La contrarrevolución monetarista*", Teoría, política económica e ideología del neoliberalismo, FCE, México, 1986

- 8) Aumento de los ingresos públicos a través de reformas fiscales y de la revalorización de los bienes y servicios vendidos por el Estado
- 9) Liberalización de los mercados financieros
- 10) Reducción o supresión de las políticas industriales o de fomento económico

El modelo neoliberal no escapa a la reproducción que se da en las comunidades indígenas porque estas etnias indígenas en las sociedades nacionales comparten una política de asimilación e integración además de un sistema económico de capitalismo en expansión que cumple la función de ser culturalmente nivelador y homogenizador de las diversidades culturales.

Lo anterior se refiere a la peculiar estructura social y económica que algunos países con alta densidad indígena y en formas de articulación que toman los diferentes niveles productivos como menciona Stefano Varese³⁸ “Las comunidades étnicas conviven, en nuestros países dentro de formas de producción precapitalistas o en un capitalismo mercantil simple (la gran mayoría de la población rural indígena se encuentra en esta esfera), conjuntamente con las formas productivas plenamente capitalistas, consecuentemente las relaciones de producción varían grandemente, trátase de regiones rurales en las que se concentran las poblaciones étnicas indígenas y en las cuales, por lo tanto, las relaciones tienden a ser predominantemente de "reciprocidad" y redistribución al interior de la comunidad, de

³⁸ VARESE, Stefano. “*Notas para una discusión sobre la Educación Bilingüe y Bicultural en Latinoamérica*” América Indígena, Vol.42 No.2,1982, p.305.

carácter mercantil simple en las relaciones intercomunales (vía de los mercados indígenas) y de carácter capitalista en las relaciones entre el campesino indígena y el sector comercial y capitalista externo.

O trátase, al contrario, de las zonas de inversión capitalista en las cuales las poblaciones campesinas, indígenas o no, pasan a formar parte de la fuerza de trabajo asalariado, permanentemente o estacional y por lo tanto entran en el circuito de las relaciones de producción propiamente capitalistas.

3.2 MODERNIZACIÓN DEL ESTADO

La modernización del Estado se da en el marco de la modernidad en tanto que el Estado mexicano a atravesado por dos etapas significativas en el curso de su desarrollo: Una llamada "transición a la modernidad" que arranca en septiembre de 1982 y termina en julio de 1988³⁹ otra, llamada "la recuperación de la legitimidad perdida"⁴⁰. Que comienza en esta última fecha y termina en 1992 con la XVI Asamblea del partido PRI con el significativo discurso del presidente Carlos Salinas de Gortari sobre el liberalismo social.

³⁹ BOLIVAR, Espinoza, Augusto y Otros "*La Modernización en cifras*", UAM, 1990.

⁴⁰ MENDEZ, Berrueta Luis y otros. "*Reencuentro con la legitimidad*" Relaciones 4. Segundo Semestre, 1990 UAM-X Departamento de Rel. Soc.

En el primer caso, pese a las profundas reformas constitucionales implementadas en diciembre de 1982, los principios rectores del Estado mexicano no habían cambiado sustancialmente respecto de los que habían sido señalados en el Constituyente mientras que, en el segundo caso; prácticamente todo habla sido modificado. La suma de estas modificaciones se refleja en la nueva caracterización del sistema político como liberalismo social.

DEL ESTADO DE BIENESTAR AL LIBERALISMO SOCIAL

Este periodo se caracteriza por el estancamiento permanente de la economía, un descenso vertiginoso de los ingresos de la mayor parte de la población; una recuperación creciente de la tasa de ganancia de la burguesía; una desregularización acelerada de la economía expresada en el descenso del Gasto Público y el Gasto Social sin precedentes en la historia del país; una desincorporación de las empresas paraestatales y una reducción del monto y cambio en la asignación de las transferencias, la pasividad de la clase obrera y de los trabajadores en general; además los diversos grupos en el poder y en la sociedad en su conjunto hacían imposible los cambios que se implementarían más tarde, en este sentido destacan los referidos a las modificaciones a las relaciones de producción en el campo, y las del Estado con la iglesia.

LA TRANSICIÓN A LA MODERNIDAD SIN IDEOLOGÍA (1982-1988)

En este periodo se dan las bases constitucionales con los cambios a los Artículos 25, 26 y 27 de la Constitución y se inicia tímidamente el proceso de privatización, además de una economía desequilibrada, heterogéneo y en muchos casos desvinculada al lado de un sistema político gastado y desacreditado en medio de una crisis mundial.

También se caracterizó por cambios políticos tales como la lucha interna del PRI y una marcada neutralización de la oposición, además del recorte drástico de funcionarios públicos.

Otros factores que dieron impacto en 1985 fueron las transferencias del Estado a la Sociedad y la promulgación de la Ley de Paraestatales, la imposibilidad del gobierno por controlar la creciente inflación y el permanente descontrol del sector obrero en cuanto a la nivelación de sus salarios.

A fines de 1988 se da la llamada transición a la modernidad.

LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDEOLOGÍA DE LA MODERNIDAD Y LA RECUPERACIÓN DE LA LEGITIMIDAD

En el periodo presidencial 1988-1992 los retos que se enfrentaban eran múltiples y abarcaban todo el espectro social amenazando la estabilidad del poder recién inaugurado. La deuda externa y el postergado cambio estructural, junto con el programa de la legitimidad perdida eran algunos de los retos que se tenían que enfrentar para dar cambio significativo que renovará los ánimos en el México de hoy ante ello, pero esto se dio de manera casi paulatina, bastaron sólo seis meses de incertidumbre y un año de recuperación política para que la legitimidad se recobrara y pasar a la ofensiva en el impulso a un proyecto de modernización en 1988 que parecía que no se daría. Además de ello, las reformas del Estado también contemplaban la fuerte difusión del nuevo papel asignado al mismo en su participación económica. Ahora, se decía que "el Estado dejará de participar como propietario en áreas no prioritarias ni estratégicas y concentrará su actividad en aquellas que pongan en peligro la soberanía nacional o jueguen un papel preponderante en la reproducción social del capital"⁴¹.

También existieron otros sectores en donde se apreciaban serios intentos por realizar modificaciones de largo alcance. Entre los que pueden enumerarse los siguientes: marcado control del gasto público, despido masivo de trabajadores burocráticos; drástica caída salarial, ingreso de México al GATT y, sobre todo,

⁴¹ Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988, p. 178.

apertura de nuestro país al exterior y puesta en marcha de un proyecto de desarrollo hacia afuera.

En general se puede decir que la reforma del Estado se inició en diciembre de 1982 con las reformas constitucionales del llamado "paquete económico", de ahí hasta la fecha existe una línea de continuidad que avanza hasta cerrar el ciclo con las modificaciones constitucionales de los Artículos 3, 27 y 130.

El pacto de solidaridad económica tuvo especial impacto en la población consolidando la legitimidad pérdida y creando una falsa idea de desarrollo e independencia económica en la población, pero esto solo era una de las estrategias que definieran el rumbo so lo era una de las estrategias qué definieran el rumbo de este apartado que se caracterizó por tres momentos específicos:

- a) El cambio estructural
- b) La modernización
- c) La reforma del Estado

3.3 EL ESTADO MÍNIMO

Ante los retos del gobierno federal era de esperarse que la importancia del lograr el desarrollo con los mínimos recursos pero que impacten de manera significativa, por ello ante el constante deterioro económico se tenía que buscar estrategias que

conllevaron a la optimización de los recursos con que se contaban para dar impulso al desarrollo que se quería y esta estrategia fue la que se llevo a través del Estado mínimo.

El estado Mínimo fue el recurso que utilizó el gobierno para la mejora inmediata de la constante baja de la economía del país.

3.4 DIMENSIÓN CULTURAL

El propósito neoliberal fundamentalmente transforma de manera radical el modo en que funciona la economía y la organización de la sociedad. Implica por supuesto una transformación no tan radical, pero sí paulatina de la cultura del país.

Es una sociedad culturalmente en transformación que va asumiendo diversos papeles de una sociedad moderada (entendido esto último como el afán de romper con lo viejo para dar paso a lo nuevo).

El nuevo sistema debe establecer un nuevo orden basado fundamentalmente en el individuo.

Una cultura que se debate entre lo viejo y lo nuevo, con una gran tendencia a la despolitización y desideologización de la sociedad.

En esta perspectiva se busca modificar la conciencia social, así el mercado reconoce únicamente sujetos calificados o no, consumidores y oferentes. El mercado despoja de este modo al individuo de todo su contenido cultural.

Es una cultura tambaleante, con falta de creatividad y con una gran indiferencia, lo que convierte al hombre en un objeto más de la sociedad. Existe, sin embargo, una gran necesidad de identidad sobre todo por el rompimiento y el resquebrajamiento de la cultura nacional, es como el despojarnos de algo inservible, sin reflexionar un poco en la necesidad del hombre en buscar su propia identidad. Por ello la búsqueda, la lucha incansable de otros que pugnan por una nacionalidad en el sentido cultural.

Es una cultura del consumismo, de la mercadotecnia, de la "concertación que permita la eficiencia y el pragmatismo"⁴² en busca de una mayor productividad.

Lo anterior redundante en la necesidad de vincular la misma educación a la nueva ideología del país. La sociedad se presenta hoy carente de objetivos y de principios rectores, con un pragmatismo en el que no caben la tradición ni los símbolos y valores de validez histórica.

México, dentro del neoliberalismo vive uno de los momentos más críticos de su historia; la situación económica, política y social de nuestro país no es más que el reflejo de una sociedad que cae al abismo de una miseria racional.

⁴² JIMENEZ, Cabrera Edgar, Madrid España, 1992.

Por ello, cuando el Ejército Zapatista de Liberación Nacional, irrumpe en la vida política del país, y conjuntamente con la sociedad civil exige una nueva relación, un nuevo pacto social con los pueblos indios y sientan al gobierno a "dialogar" y suscribir los Acuerdos de San Andrés (mesa 1 sobre Derechos y Cultura Indígena) se establecía algo inédito en la historia contemporánea de México.

La intervención y participación de la Comisión Nacional de intermediación (CONAI), asesores diversos y la sociedad civil son determinados para este logro hacia la paz. La mesa 1 sobre Derechos y Cultura Indígena contiene los compromisos suscritos por el gobierno federal con los pueblos indígenas, establecidos en ocho grandes lineamientos:

- 1)** Reconocimiento de los pueblos indígenas en la Constitución y su derecho a la libre determinación en un marco constitucional de autonomía.
- 2)** Ampliar participación y representación política, reconocimiento a sus derechos políticos, económicos, sociales y culturales.
- 3)** Garantizar acceso pleno a la justicia, acceso a la jurisdicción del estado, reconocimiento de sus sistemas normativos.
- 4)** Promover las manifestaciones culturales de los pueblos indígenas.
- 5)** Asegurar educación y capacitación, respetar y aprovechar sus saberes tradicionales.
- 6)** Satisfacción de sus necesidades básicas
- 7)** Impulsar producción y empleo
- 8)** Protección a los indígenas migrantes.

Con este contenido, en febrero de 1996 se firmaron los primeros acuerdos y pronunciamientos entre el EZLN y el gobierno federal.

Para consolidar estos esfuerzos se constituye el Congreso Nacional Indígena, que elabora un proyecto de reforma constitucional y conjuntamente con la presenta da por el gobierno federal, la COCOPA elaboraría una propuesta unificadora que recoge algunos de los principales puntos de los acuerdos de San Andrés Sa'camchlen de los Pobres. Propuesta que es aceptada por el EZLN y rechazada por el gobierno federal, desconociendo de esta manera los acuerdos firmados, y presentando otra propuesta unilateral (Ley Zedillo) que es rechazada por el EZLN.

Después de varios meses de negociación intensa, el 16 de febrero de 1996 se firmaron los primeros acuerdos entre el Ejército Zapatista de Liberación Nacional y el Gobierno Federal. Los acuerdos se refieren al primer tema de la agenda pactada (Derechos y Cultura Indígenas) y están contenidos en tres documentos: Pronunciamiento conjuntos que el Gobierno Federal y el EZLN enviarán a las instancias de debate y decisión nacional, Propuestas conjuntas que el Gobierno Federal y el EZLN se comprometen a enviar a las instancias de debate y decisión nacional, correspondientes al punto 1.4 de las reglas de procedimiento y Compromisos para Chiapas de los gobiernos del estado y federal y el EZLN, correspondientes al punto 1.3 de las reglas de procedimiento.

En los dos primeros documentos aparece el compromiso de promover reformas a la Constitución Federal con el objeto de incorporar el reconocimiento a los derechos de

los pueblos indígenas. Los documentos fueron entregados formalmente al Congreso de la Unión por conducto de la Comisión de Concordia y Pacificación (COCOPA).

La negociación entre el EZLN y el Gobierno Federal siguió su curso en marzo de 1996, con el segundo tema de la agenda: Democracia y Justicia. Pero desde entonces se multiplicaron los problemas. Tras muchos incidentes y una interrupción provocada por la sentencia que se dictó a Javier Elorriaga (en la que el juez consideró que el EZLN era una organización terrorista) la negociación sobre el segundo tema concluyó en agosto sin que las partes alcanzaron ningún acuerdo. Entonces los zapatistas realizaron una consulta interna y, en los primeros días de septiembre, anunciaron que suspendían su participación en el diálogo y negociación, y plantearon cinco demandas mínimas para su reanudación. Conviene anotar que ninguna de las cinco demandas se refería a la reforma constitucional que a la postre empantanó todo el proceso de negociación.

En octubre de 1996, a instancias de la COCOPA se iniciaron una serie de reuniones (tripartitas) con presencia del EZLN, de la COCOPA y de la CONAI. Su propósito era resolver las condiciones planteadas por el EZLN mediante una negociación con el gobierno por conducto de la COCOPA. Así, fue posible instalar la Comisión de Seguimiento y verificación.

También a instancias de la COCOPA, en la reunión tripartita de la primera quincena de noviembre de 1996 se introdujo el tema de la reforma constitucional. Se trataba de dar cumplimiento a lo acordado en las negociaciones de San Andrés en un punto

caro para los zapatistas y el movimiento indígena. Se preveía que traducir en reforma constitucional lo ya pactado no implicaría problemas de fondo y que concretar esa reforma abriría paso a avances mayores en el proceso de negociación fue el principio del fin.

LAS TRIPARTITAS DE NOVIEMBRE Y DICIEMBRE DE 1996

En esta reunión, como todas las tripartitas celebradas en San Cristóbal de Las Casas, el EZLN presentó una propuesta de texto para la reforma constitucional. Es un largo documento que incluía exposición de motivos, texto de reformas y argumentación en base a lo acordado en San Andrés.

Por otra parte, el Gobierno Federal hizo llegar su respuesta en un documento titulado Comentarios al documento 'Propuestas de reformas constitucionales que recoge los acuerdos de San Andrés correspondientes a la Mesa 1: Derechos y Cultura Indígena. Como ahí mismo se aclara, las propuestas y comentarios del gobierno se agrupan en tres vertientes: en primer lugar, las propuestas que si bien se consideran pertinentes, deben incorporarse en la exposición de motivos de la iniciativa de reforma, o bien en leyes secundarias o programas gubernamentales (12 puntos); en segundo lugar, las propuestas que son pertinentes en el texto constitucional de la reforma (12 puntos) y, en tercer lugar, las propuestas que no pueden ser incorporadas (18 puntos).

A esa postura, el EZLN reaccionó fuertemente, argumentación en diez puntos la falta de seriedad del gobierno.

Con el ánimo de destrabar el punto al que se había llegado, para la tripartita de finales de noviembre y principios de diciembre, la COCOPA propuso un nuevo procedimiento. Cada parte entregaría exclusivamente a la COCOPA, un nuevo documento en el que hicieran un esfuerzo por acercar posiciones; con ese material, la COCOPA elaboraría un tercer documento -su propia propuesta- que sometería a la aprobación o rechazo de las partes, sin posibilidad de que le hicieran modificaciones. Tanto el EZLN como el gobierno federal aceptaron el procedimiento.

El 29 de noviembre la COCOPA presentó su propuesta de iniciativa de reforma constitucional al EZLN. El EZLN hizo constar que esa propuesta no era compuesta, pero la aceptó en los términos del procedimiento acordado.

Por su lado, el gobierno demoró varios días su respuesta y, en los primeros de diciembre hizo saber a la que, contra el procedimiento, no aceptaba o rechazaba la propuesta sino que hacía "observaciones" que ponía a consideración del EZLN. Esas observaciones eran en los hechos una contrapropuesta.

A principios de enero de 1997, en lo que fue la última tripartita, el EZLN dio a conocer su postura: rechazo a la contrapropuesta del gobierno, ratificación de la aceptación de la propuesta de la COCOPA a la que le pedía una definición pública, y exigencia de que se cumpliera lo pactado.

3.5 DIMENSIÓN ECONÓMICA

El sistema económico imperante en México tiene su expresión teórica en el renacimiento de la doctrina económica neoclásica que postula el reestablecimiento de los mecanismos automáticos del sistema económico y la máxima dependencia, para su regulación, del libre juego de las fuerzas del mercado. Asimismo, se dice que se puede aspirar a la óptima asignación de recursos productivos, asegurando una mejor distribución del ingreso en los diversos ámbitos.

El cambio de paradigma en la economía introduce cambios de gran importancia en la dirección de la política económica.

Se concibe la economía como un sistema que se autorregula, implica a su vez concebir a la clase obrera como un factor de producción. que sólo comportándose como tal puede propiciar el equilibrio del mercado y una redistribución proporcional al esfuerzo empeñado en la producción.

Entre las propuestas económicas se encuentran:⁴³

- a) Reducir al mínimo posible la participación del Estado en la economía así como su función reguladora,

⁴³ ROLANDO, Cordero y Carlos Tello, 1986. Editorial Siglo XXI.

- b) Descansar en los instrumentos de la política monetaria (tasa de interés, control del circulante, etc.) más que en las de política fiscal (Gasto público, impuestos, etc.) para movilizar y asignar los recursos existentes y canalizar el excedente económico
- c) Privilegiar la estabilidad monetaria por encima de cualquier otro objetivo, incluso el crecimiento económico y los asociados en el bienestar de las clases populares y,
- d) Liberar las trabas proteccionistas al intercambio de mercancías y capitales entre las naciones.

Existe la pretensión de reducir la demanda global de los costos atacando los elementos antinaturales que han contribuido a incrementarlos: el gasto público y una fuerza de trabajo que observa un comportamiento monopólicos que tiene muy poco de económico.

En relación al gasto público se pone énfasis en la reducción del gasto improductivo con el que se destina a los servicios colectivos, en particular el bienestar social y aquel relacionado con el mercado de trabajo, como la seguridad social y los subsidios al desempleo.

Se establece un aumento de tarifas de bienes y servicios, la máxima privatización y su autofinanciamiento de las empresas públicas considerándolas medidas - antiinflacionarias.

Se busca reducir el salario con el afán de alcanzar un equilibrio entre la oferta y la demanda, propiciarse un mayor desempleo, redundando en una disminución real de la fuerza de trabajo. Esto tendrá un reajuste posterior con el aumento de la inversión y producción.

La política monetaria resultó más un control selectivo, la austeridad fiscal y salarial añadido al desempleo y a la pérdida del poder adquisitivo del salario, llevó a la quiebra de pequeñas y medianas empresas propiciando la presencia mayor de capital extranjero.

En el aspecto económico las relaciones con el exterior el discurso neoliberal aboga por una menor intervención del Estado, dejando al libre juego las fuerzas del mercado y la división internacional del trabajo.

El Tratado de Libre Comercio de Norteamérica es una estrategia de control pero también un medio de enriquecimiento y beneficio de los más poderosos de entre las naciones miembros que más que igualitaria es totalmente desigual. Sin embargo, la esencia es el beneficio mutuo en el intercambio de mercancías, servicios y capitales.

3.6 DIMENSIÓN SOCIAL

Existe una tendencia hacia el interior de la sociedad de disgregación, la no creencia hacia las diversas cosas. El individualismo cobra su mejor papel, es ahora lo que el

hombre puede lograr económicamente, un poder ante todos los demás valores y cultura de la sociedad.

El consumismo adopta un lugar prominente, llevándose cada día a sus más elevadas caracterizaciones. La sociedad entraña situaciones de descontento, furia, pobreza, enfermedad, desempleo y subdesempleo voraz. La disgregación familiar, la inestabilidad en todos los sectores de la sociedad, en espera de un mejor mañana. La creencia en algo que pudiera suavizar o mejorar la situación, pero al mismo tiempo un gran vacío, que es la consecuencia de poner el cuerpo y lamente en el gran capital.

Cierto es que las relaciones entre países sigue siendo desigual a pesar de compartir sus propios recursos, que sobre cualquier crítica son altamente valiosos.

Como se mencionó con anterioridad además del desempleo, existe actualmente una pobreza que se ha hecho cada día más extrema, la polaridad entre clases es más pronunciada, la gran desestabilización existente y aunado más aun con la importación de bienes de consumo duradero resaltante del proyecto neoliberal, trajo en primera instancia desajuste económico, mayor pugna social, enfrentamientos sociales y políticos, descontento y un consumismo avasallador asignándole valores equivocados. Los grandes comerciantes, al darle auge al consumismo, este se desataría alentado por los medios de comunicación, reportándoles ganancias considerables.

En realidad la muy esperada solidaridad solo fungió como mero instrumento para amortiguar la crisis. La propiedad privada y el capital financiero continuara disfrutando de privilegios abundantes.

El modelo neoliberal traerá en el terreno laboral implicaciones en el interior del Estado, pérdida de fuerza orgánica en relación con los sindicatos, los cuales verían reducida su acción a la negación en el terreno elemental y aislado de la unidad productiva.

La lucha y la organización campesinas han sido cada día más reprimidas, apareciendo programas para atacar la miseria en la población rural vía el subsidio al consumo.

Existe la búsqueda de la democracia y el movimiento de masas como resultado del resquebrajamiento de las mismas gracias a la implantación del nuevo paradigma.

El sesgo "liberal" del Estado, no concibe "lo social" como el viejo Estado Nacionalista-Revolucionario; sino como el límite político a lo "liberal" desde el centralismo estatal, desde el sistema presidencial, es decir, "lo social" sino que este sería el ingrediente político-autoritario-paternalista que el Estado mexicano requiere para hacer posible el liberalismo económico.

En el gobierno salinista la política social tuvo su mayor auge a través del programa de solidaridad para que con el se lograra una política que impulsará la creación de nuevas relaciones sociales, además se aprovecha este programa para involucrar a la

"célula básica" del gobierno los municipios. La esfera de poder que mayor contacto tiene con la población. Así, la reforma del Estado avanza ahora en otro aspecto total de la misma: la descentralización.

Es así como en las elecciones de 1991, Solidaridad genera expectativas en la población porque la gente confiaba en que algún día, a través este programa, el gobierno les ayudaría a resolver algunos de sus problemas más sentidos.

En general, solidaridad ha servido para "demostrar que se ha pasado de ser un Estado interventor, obeso e ineficiente a un Estado regulador, fuerte, pequeño, eficiente y sobre todo solidario"⁴⁴.

La política Educativa implementada para los indígenas en el marco de la modernización ha insistido en los procesos de adhesión de las minorías a lo nacional, sin embargo, los grupos indígenas han levantado la mano y a través de diversos grupos como el EZLN han enfatizado que los referentes étnicos seguirán determinando la identidad y la resistencia a estos procesos universales sin negar éstos con la promoción y construcción de las fronteras culturales sin atentar contra la identidad social y cultural de las etnias de México.

⁴⁴ BOLIVAR, Espinoza Augusto y otras. "*El nacimiento del Estado liberal Social 1982-1992*". El Cotidiano, revista bimestral. UAMAZCAPOTZALCO, No. 50, Septiembre-octubre, 1992, p. 10

CAPITULO IV

ANÁLISIS CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN INDIGENA

“El resplandor de sus siluetas alumbró la noche, despejó los caminos y pobló de heróicas resonancias las páginas de su historia recobrada”

EZLN- 1º. de enero de 1994

4.1 MODERNIZACION EDUCATIVA

Es notable cómo en los últimos años se ha mostrado un creciente interés en la educación por parte de los gobiernos y grupos sociales relacionados con la vida productiva de los países en desarrollo.

En el momento actual, la competencia económica a escala mundial y la necesidad de los países en desarrollo de incorporarse a la nueva división internacional del trabajo modificada por la revolución tecnológica y vivida en los últimos años ha motivado nuevamente poner atención en los sistemas educativos nacionales con el propósito de vincularlos a los sistemas productivos.

Las presiones por limitar el gasto público del beneficio social, con la implementación de modelos económicos de corte neoliberal en las principales regiones del mundo, lo cual ha promovido la búsqueda de mecanismos financieros que no impliquen un sobrecargo al gasto público en educación y sobre todo que satisfagan la distribución equitativa de los costos para el logro de mejores resultados en la productividad.

En el caso de México la situación no es ajena a tal caracterización, ya que como lo señala el Plan Nacional de Desarrollo 89-94 "La relevancia de los aspectos que debe atender el sector público, junto con la escasez de recursos, obliga a no derrocharlos en lo superfluo, a ejercer una selectividad estricta con base en la evaluación social de proyectos y una disciplina presupuestal a fondo".⁴⁵

Ante esta perspectiva, la modernización educativa en México se planteó en el contexto de las nuevas demandas de la globalización económica y los cambios estructurales de la economía nacional, fundamentándose en el Programa para la Modernización Educativa que dice: "Avanzar en la modernización educativa a la altura del mundo contemporáneo, mundo de competencia y cambio en el trabajo productivo, implica un esfuerzo serio, disciplinado y capaz de adecuarse a la revolución del conocimiento y de la técnica".⁴⁶

El proyecto educativo queda totalmente subordinado a las necesidades económicas de la modernización pues, el vínculo con la vida productiva es prioritario: "El aumento de la economía reclamará, (...) relacionar mejor la educación con la productividad y con la organización social para la producción. Nuevos modelos de comportamiento en la relación social para la producción y distribución de bienes requerirán procesos educativos flexibles y específicas".⁴⁷

⁴⁵ Plan Nacional de Desarrollo 89-94, p. 61.

⁴⁶ Programa para la modernización educativa 89-94, p. 15.

⁴⁷ Ibidem, p. 12.

Es así como los lineamientos propuestos en el Plan Nacional de Desarrollo 89-94 y el Programa Nacional para la Modernización Educativa se van concretizando con altibajos, pero con un fin concreto: el dar prioridad a la reforma de la educación básica y a la relación de ésta con las transformaciones socioeconómicas del presente sexenio. Este modelo, por un lado, enfatiza lo inconcluso del sexenio anterior: "... avanzar hacia una mayor descentralización y coordinación en la asignación de presupuesto, con la participación de los gobiernos estatales".⁴⁸

Y para descentralizar la educación y redistribuir la función educativa será necesario transferir los servicios a los gobiernos estatales, conservando el gobierno federal sus atribuciones rectoras, respecto a los contenidos de los planes y programas de estudio, así, como sus funciones de evaluación, revalidación y reconocimiento de estudios.

En los primeros tres años del sexenio 88-94, el cambio educativo se convierte en negociación política con el interlocutor político. El Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, que fortalecido y apegado al proyecto modernizador, después de la caída de Carlos Jonjitud, promueve los cambios con sus agremiados y a partir de la salida de Manuel Bartlett de la Secretaría de Educación Pública y la llegada de Ernesto Zedillo, se impulsa de una manera más dinámica la Universalización de la educación primaria y la descentralización educativa. La firma del Acuerdo Nacional para la modernización de la Educación pública en mayo de 1992, es el acontecimiento más impactante de la presente administración, ya que con él se daría

⁴⁸ PND. Op. Cit. p. 62.

respuesta operativa a los planteamientos principales de la ,Política Educativa del presente sexenio; en él se señala que:

... el Gobierno Federal y los gobiernos de las entidades federativas de la República celebran en esta misma fecha, convenios para concretar sus respectivas responsabilidades en la conducción y operación del sistema de educación básica y de educación normal. De conformidad con dichos convenios y a partir de ahora, corresponderá a los gobiernos estatales encargarse de la dirección de los establecimientos educativos...".⁴⁹

Finalmente, la modificación al Artículo Tercero Constitucional apareció en el Diario Oficial del 5 de marzo de 1993 y el Decreto de la Ley General de Educación aparecido en el Diario oficial del 13 de julio del mismo año -que abroga la Ley Federal de Educación de 1973 aprobada en el sexenio de Luis Echeverría-, se orientan a legitimar la Reforma Educativa implementada en la presente administración con el propósito fundamental de normar administrativamente el tránsito hacia la descentralización educativa.

4.2 MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA

La modernización invade las poblaciones marginadas e inundadas de pobreza y desnutrición; también ellas tienen derecho a la "grandeza" prometida para encontrar juntos el camino del desarrollo y el crecimiento económico, social, político y cultural.

⁴⁹ PND, Loc. Cit. p.104.

Con base en este contexto, la modernización educativa aborda la modernización de la educación indígena, cuyo propósito principal permite contemplar que” será una educación de calidad que compense los efectos de las desigualdades sociales, que restituya a los indígenas las oportunidades para una vida mejor...”⁵⁰

Las primeras acciones para modificar la normatividad que orientaba la vida jurídica y cultural de los pueblos indios, con la conformación de la Comisión de Justicia para los Pueblos Indígenas y la ausencia de una representación auténtica de los líderes indígenas, cuyo propósito consistiría en la revisión y en su caso la modificación del Artículo Cuarto Constitucional sobre el carácter pluricultural de México.

En 1992 se reforma el Artículo Cuarto Constitucional "...al adicionarse un primer párrafo que dice: La nación mexicana tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas. La Ley protegerá y promoverá el desarrollo de sus lenguas, culturas, usos, costumbres, recursos y formas específicas de organización social, y garantizará a sus integrantes el efectivo acceso a la jurisdicción del Estado". (Pimentel, Patricia 1994:52) Hecho relevante que por primera vez en la historia de México, se busque el reconocimiento constitucional de los pueblos indios y la composición pluricultural del país, sin embargo, contradictorio a la vez que como lo veremos mas adelante, las acciones y otros ordenamientos legales encubren este derecho.

⁵⁰ Programa para la Modernización de la Educación Indígena 90-94, p. 29.

Por otra parte, el primer Plan Sectorial presentado en este sexenio, fue el de la Modernización Educativa cuyos lineamientos determinarían los parámetros a seguir de la Política Educativa. En 1990 aparece el Programa para la Modernización de la Educación Indígena 1990-1994 (PMEI) y el Programa Nacional de Desarrollo de los Pueblos Indígenas 1991-1994 (PNDPI), y con ellos, el futuro de la Educación Indígena cuyo sustento sería el Artículo Tercero Constitucional, aquella propuesta de modificación del Artículo Cuarto Constitucional y la Ley Federal de Educación aprobada en el sexenio de Luis Echeverría (1973).

El PMEI presenta cinco apartados: Diagnóstico, Imagen Objetivo, Objetivos Generales, Estrategias y, Líneas; de ellos, se reconocen las carencias y limitaciones en las que se encuentra la Educación Indígena, así como los propósitos y lineamientos a seguir para lograr "incorporar" la educación para los indígenas en el contexto de la Educación Nacional. Como lo hemos destacado en el apartado anterior. La Modernización Educativa presenta tres vertientes en torno a las cuales tiene que girar todo Subsistema Educativo y el de la Educación Indígena no es la excepción: El vínculo proceso educativo y sistema productivo; Reestructuración de los servicios educativos y, Descentralización Educativa. Por ello el PMEI plantea en sus objetivos generales:

- ❖ Integrar armónicamente el proceso educativo con el desarrollo económico del país a través de acciones relacionadas con el sistema productivo.

- ❖ Reestructurar la organización y funcionamiento de los servicios de educación indígena, conforme a los requerimientos de los grupos étnicos y al proceso de modernización del sistema educativo nacional.
- ❖ Apoyar el proceso de descentralización educativa, con base en criterios específicos para cada caso, dentro de un marco de corresponsabilidad y con apego a la normatividad establecida por la Dirección General de Educación Indígena.

Con la Firma del Acuerdo Nacional Para la Modernización de la Educación Básica las acciones implementadas en el sector se tornan más puntuales buscando dar cumplimiento a lo estipulado en el Plan Nacional de Desarrollo y el Programa Para la Modernización Educativa en lo que respecta a la Educación Indígena, y con ello, intensificar la política avasalladora del estado sin avalar su discurso sobre la pluralidad:

En 1990, se inicia la planeación para poner en marcha un programa compensatorio con apoyo financiero del Banco Mundial (la deuda nacional se incrementa) que en una primera etapa atenderá a los cuatro estados más pobres del país: Hidalgo, Oaxaca, Guerrero y Chiapas.

El Programa Para Abatir el Rezago Educativo (PARE) en su componente 2 dirigido a la Educación Indígena bajo el Proyecto "Elaboración, impresión y actualización de libros de 1º al 4º grado para la educación primaria-bilingüe tiene como objetivo: "Elevar la calidad de la Educación Indígena en los Estados de Chiapas, Oaxaca,

Guerrero e Hidalgo a través de la aplicación de la tecnología moderna de computación en las tareas de enseñanza, utilización y desarrollo de las lenguas indígenas de los educandos, para la producción, impresión y aplicación pedagógica de materiales escritos en lengua étnica".⁵¹

Las metas programadas consideran la elaboración e impresión de libros del maestro (6500), de alumnos (158 000) y uno de lecturas (158 000); todos ellos en Tzeital, Tzotzil, Náhuatl, Tlapaneco, Otomí, Mixteco y Zapoteco para los dos primeros grados con "el enfoque nacional y los libros elaborados por la DGEI".⁵² Para finales de 1993, únicamente se habrían definido los contenidos de los libros del alumno de 1º y 2º grados así como del libro de lecturas. Por otro lado, se determinaron los criterios de distribución y se definieron (modificaron) las cantidades a imprimir. (110,200) libros del niño; (110,200 libros de lecturas y (7,900) libros del maestro.⁵³

Otro de los proyectos del PARE componente 5 dirigido para la Educación Indígena es: "Actualización de docentes del nivel primaria" el cual tiene como objetivo: "Impartir a los maestros de educación Primaria en el medio indígena, así como al personal directivo, técnico y de supervisión de Chiapas, Hidalgo, Guerrero y Oaxaca un programa de actualización adecuado a sus necesidades y con los apoyos requeridos que contribuya a elevar la calidad del servicio que ofrece".⁵⁴

⁵¹ DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INDÍGENA. *Informe de labores 1992-1993*. SEP. México

⁵² *Ibidem*, p. 54.

⁵³ DGI, *Loc. Cit.* P. 60.

⁵⁴ *Idem*, p. 62.

Las metas programadas consistieron en elaborar y reproducir 14,804 antologías e impartir un curso de capacitación dirigido a 14016 docentes. Para finales de 1993, se reportó la impresión de 17300 ejemplares de las antologías y la impartición del curso de capacitación en el que asistieron 13965 docentes de los cuatro estados enlistados. Cabe aclarar que la temática abordada en la antología se refiere al Bilingüismo en la Práctica Docente Indígena.

"El desarrollo de estrategias para elevar la calidad de la educación indígena: Enseñanza del español como segundo idioma" es otro de los proyectos inscritos en el PARE cuyo objetivo señala: "Diseñar estrategias y materiales didácticos para la enseñanza del español como segunda lengua".⁵⁵

Las metas alcanzadas en este proyecto para 1993, se refirió a la actualización de cuatro documentos y la evaluación de tres documentos así como la capacitación de 15218 maestros referidos para la enseñanza del español como segunda lengua.

Finalmente, el proyecto "Desarrollo de estrategias para elevar la calidad de la educación indígena de alfabetización de la lengua indígena" cuyo objetivo plantea: "Desarrollar estrategias metodológicas para la enseñanza de las lenguas indígenas", tuvo como resultado final la elaboración de un documento orientado al propósito del proyecto con la realización de ocho trabajos de campo y cuatro actividades que apoyaron la realización del documento.

⁵⁵ DGI. Op. Cit., p. 64.

Se tiene contemplado que este programa "... desde el ciclo escolar 1994-1995 se extenderá a otras diez entidades (Programa para Abatir el Rezago Educativo en Educación Básica (PAREB)".⁵⁶

Con el reconocimiento jurídico del Español como Lengua Nacional se signa el fin de una educación bilingüe porque. " La forma en que esta redactado el artículo 7º no obliga al gobierno a proteger, promover y desarrollar las lenguas indígenas".⁵⁷

La función asignada a la educación para indígenas de modernizar las comunidades mediante la transmisión de los valores de la cultura nacional dominante, la enseñanza del español como lengua nacional y la subordinación de los valores y costumbres de la cultura india en el contexto de la acción, plantea contribuir a la formulación y logro de una educación que satisfaga los intereses del "proyecto nacional", aprovechando las coyunturas institucionales y su ubicación de intermediario entre la sociedad dominante y las comunidades.

Estructurar el concepto sobre educación bilingüebicultural donde la biculturalidad se entiende como el manejo separado de la cultura indígena con respecto a la de los otros, y donde lo bilingüe se manifiesta por el dominio del español y la subordinación del idioma indígena como pieza de museo que será protegida", requiere profundizar en dicho concepto, pues la cultura india debe ser la columna vertebral a la que se

⁵⁶ SCHMELKES, Silvia. Educación Básica: Prioridad recuperada en: *"Universidad Futura"* . UAM Azcapotzalco, Primavera. México, 1994.

⁵⁷ PIMENTEL, Patricia. *La niñez indígena en México*, en *El Cotidiano*. No. 62, mayo-junio U.A.M.A., México, 1994.

debe ir agregando los conocimientos universales requeridos en una formación integral.

"Desde la perspectiva de la "revalorización" cultural se tiene la impresión de que se ve la etnocultura a través de la óptica de los valores de la cultura de adaptación, ya que "revalorización" se entiende como registro y rescate de "las tradiciones culturales positivas", y no como toma de conciencia de las condiciones objetivas y de la realidad concreta étnica. Ignorar la vigencia de esa conciencia, implica soslayar la capacidad de las Comunidades y su participación en la reafirmación y reconstrucción de su personalidad etnohistórico y etnocultural".⁵⁸

A los factores pedagógico-culturales que impiden un funcionamiento adecuado de la escuela indígena, se agregan otros externos de orden cultural y socioeconómico:

"El hecho de que los niños constituyen una parte importante de la fuerza de trabajo en las labores que permiten a las familias indias sobrevivir; la alta tasa de mortalidad de los niños indígenas a causa de las enfermedades de la pobreza (enfermedades infecciosas, intestinales y respiratorias, etc.) en la que se registra en niños preescolares en un 12.8% frente a 4.8% a nivel nacional "...¡casi 300% mayor!. Tal porcentaje es incluso superior (14.1%) en los municipios con densidad indígena de 70% y mas" (Pimentel, Patricia.1994: 53) e incluso de aquella población infantil que migra temporalmente a otros lugares como un elemento fundamental al que se añade también la falta de una formación adecuada del personal docente y que " ... los procesos de enseñanza estén basados en la castellanización sin considerar la lengua materna, y esta, no sólo se excluye del programa escolar, sino que

⁵⁸ VELAZCO, Toro José. *Educación y etnicidad ¿hacia la creación de una pedagogía bilingüe-bicultural?* Palabra y Hombre. No. 56. Octubre-diciembre. México. 1985.

se prohíbe, hablarla, violando así el derecho a la identidad cultural de los niños, no obstante la política bilingüe-bicultural aplicada en el país".⁵⁹

"En términos generales, la educación formal se ha movido de manera contradictoria: por un lado una educación que es fundamentalmente "integradora" a la sociedad nacional, a través de la inculcación de normas y valores, y por el otro, una acción -institucional que se pretende sea integral, en la medida en que supone también la transformación de las condiciones socioeconómicas de la región, pero que en la práctica aparece simplemente como una forma superficial de la modernización de actitudes. La combinación de los factores mencionados coloca a los educados en situación de disponibilidad: han sido socializados en los valores nacionales, en gran medida urbanos, que no pueden concretarse en la comunidad a que pertenecen, lo cual los empuja a la migración de acuerdo con las tendencias estructurales ya presentes en la formación social mexicana".⁶⁰

El fenómeno ha determinado la implantación de los esquemas educativos diseñados desde la cúspide, que no responden a condiciones reales, de orden social, cultural, económico y político de las comunidades indígenas y niegan los valores intrínsecos a las culturas de los grupos étnicos, así como a su capacidad creadora para su fortalecimiento y desarrollo.

4.3 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA EDUCACIÓN BILINGÜE-BICULTURAL

La Educación como fenómeno cultural está inmersa en los requerimientos que de ella quiere la sociedad. Así en todo currículum a cualquier nivel educativo se vertirán

⁵⁹ Ibid., p. 55.

los contenidos que la sociedad quiere para formación del individuo, que se sustentarán en los fundamentos: filosófico, sociológicos, culturales, pedagógico, psicológicos, etc. que se vincularán con los aprendizajes y conocimientos que se explicitarán en los planes y programas de estudio.

Ante ello analizar el sistema educativo y por consiguiente, lo que los ciudadanos aprenden al currículum porque a través de él se reflejarán claramente las intenciones que, de una manera directa, indicarán tanto las normas legales, como enfoques teóricos, los contenidos, los propósitos y las actividades que se propone lleven a cabo los profesores en sus aulas.

Por ello el hablar del Currículum de la Educación Indígena implica referirse primeramente a la Política Educativa que se ha implementado para ella. Así históricamente la Política Educativa ha tenido como prioridad la inclusión de una política acorde a un modelo integracionista y homogenizante tanto cultural como lingüísticamente, reproduciendo a través de la escuela los esquemas ideológicos, sociales y culturales que han querido continuar con la dominación hacia los pueblos indios.

Con ello a través del tiempo los pueblos indios a lo largo de la historia ha implementado también políticas indígenas que han logrado cambiar las perspectivas

⁶⁰ KROTSCH, Pedro. *“La educación rural en los Altos de Chiapas: La educación indígena”*, en Cuadernos de Discusión. Septiembre, México. 1979.

para la misma reconociendo su carácter bilingüe y bicultural, consolidando su carácter multiétnico y también plurilingüe.

Así la Educación indígena Bilingüe-Bicultural tiene su sustento en la normatividad del currículum oficial y se basa en los requerimientos de la Política Educativa que apoya sus fundamentos en las características propias del individuo que se quiere formar.

Los fundamentos en que se sustentará la Educación indígena Bilingüe-Bicultural son de tipo: social y cultural, lingüístico, pedagógico, filosóficos y jurídico políticos.

Los fundamentos sociales y culturales se referirán a las características propias de los grupos indígenas, a su tradición, costumbres, formas de organización, que se vincularán con los culturales que se referirán al aspecto de la educación no formal (proceso de sociabilización) que respetará el individuo en su vida y que será el sustento de su identidad además de exaltar las tres estancias básicas de las comunidades indígenas que son: la familia, la comunidad y la escuela.

El Fundamento Lingüístico es uno de los de mayor trascendencia porque mediante él se ha querido integrar al indígena a la cultura nacional a través de la castellanización, así a través de la lengua el indígena crea su propia identidad porque a través del lenguaje el va a vertir el sentir de su etnia, llevará su enseñanza familiar, resignificará su cosmovisión que al llegar a la educación formal en la escuela sino tiene claro este uso y significado de su lengua no tendrá clara la pertenencia a ese grupo y si la educación que le da la escuela le niega su esencia y sobre todo no lo vincula con el

aprendizaje previo de la lengua que el individuo lleva, entrará en conflicto de sentirse un desarraigado por ser el de "ni de aquí ni de allá". Por ello se reconoce en este fundamento la vinculación de la lengua materna con el castellano, resignificando sus estructuras alfabéticas y valorando a ambas para no - crear la idea falsa de ser "civilizado" o tener "progreso" si se habla el Español en detrimento del propio dialecto que se aleja de las propias estructuras cognoscitivas que el indio tiene, porque al no tener un aprendizaje firme de su dialecto nunca podrá reconocer el significado ni la esencia de otro que se impone en la escuela a través del proceso enseñanza aprendizaje.

El Fundamento Pedagógico se basa en los tipos de enseñanza que se darán a los indígenas a través de la educación vinculándola con la cultura que se quiere impartir a ello en sus aspectos locales, comunales y nacionales y la relación que tienen los sujetos en las situaciones de aprendizaje como son: maestro-alumno, alumno-alumno, escuela-comunidad, así la cultura en el fundamento pedagógico será asumida con un carácter nacional y universal considerando dentro de ello a la educación formal (escolarizada) y a la no formal (proceso de socialización) a partir de la cual se podrán integrar elementos de otras culturas, es decir, el indígena a través de su reconocimiento cultural tomará un fundamento propio para poderse desarrollar ampliamente en su ámbito y en el de otras culturas. Es así como se reconoce también en este fundamento el papel que juega la escuela como institución transmisora de la cultura dominante u occidentalizada que transmite significaciones y distintos mecanismos, tanto explícitos e implícitos que repercutirán en los niveles conscientes e inconscientes del sujeto, en este caso los indígenas.

El Fundamento Filosófico se basa en la concepción que se tiene sobre el tipo de hombre que se desea formar en este caso atendiendo a la currícula actual, se pretende la formación integral del individuo y su inclusión en la vida social y productiva del país, con una educación democrática y laica.

Este fundamento se vincula con el jurídico-político que sustenta la normatividad que rige a la Educación Indígena Bilingüe-Bicultural que como lo mencioné, rige la normatividad, pero permite la flexibilidad del currículum indio para que este se plantee a nivel local y comunal para repercutir a nivel nacional.

Las bases legales de la educación indígena, como toda educación que imparta el Estado, se encuentran contenidas, fundamentalmente, en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en la Ley Federal de Educación y en el Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, dice lo siguiente:

Artículo 4º.- La nación mexicana tiene una composición pluricultural, sustentada originalmente en sus pueblos indígenas, que son aquellos que descienden de poblaciones que habitan en el país al iniciarse la colonización y antes de que se establecieran las fronteras de los Estados Unidos Mexicanos, y que cualquiera que sea su situación jurídica, conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas.

Los pueblos indígenas tienen el derecho a la libre determinación y, como expresión de ésta, a la autonomía como parte del Estado Mexicano, para:

- I. Decidir sus formas internas de convivencia y de organización social, económica, política y cultural.
- II. Aplicar sus sistemas normativos en regulación y solución de conflictos internos, respetando las garantías individuales, los derechos humanos y, en particular, la dignidad e integridad de las mujeres; sus procedimientos, juicios y decisiones serán convalidados por las autoridades jurisdiccionales del Estado.
- III. Elegir a sus autoridades y ejercer sus formas de gobierno interno de acuerdo a sus normas en los ámbitos de su autonomía, garantizando la participación de las mujeres en condiciones de equidad;
- IV. Fortalecer su participación y representación políticas de acuerdo con sus especificidades culturales;
- V. Acceder de manera colectiva al uso y disfrute de los recursos naturales de sus tierras y territorios, entendidos éstos como la totalidad del hábitat que los pueblos indígenas usan u ocupan, salvo aquéllos cuyo dominio directo corresponde a la Nación;

VI. Preservar y enriquecer sus lenguas, conocimientos y todos los elementos que configuren su cultura e identidad, y

VII. Adquirir, operar y administrar sus propios medios de comunicación.

La federación, los estados y los municipios deberán, en el ámbito de sus respectivas competencias y con el concurso de los pueblos indígenas, promover su desarrollo equitativo y sustentable y la educación bilingüe e intercultural. Asimismo, deberán impulsar el respeto y conocimiento de las diversas culturas existentes en la Nación y combatir toda forma de discriminación.

Las autoridades educativas federales, estatales y municipales, en consulta con los pueblos indígenas, definirán y desarrollarán programas educativos de contenido regional, en los que reconocerán su herencia cultural.

El Estado impulsará también programas específicos de protección de los derechos de los indígenas migrantes, tanto en el territorio nacional como en el extranjero.

Para garantizar el acceso pleno de los pueblos indígenas a la jurisdicción del Estado, en todos los juicios y procedimientos que involucren individual o colectivamente a indígenas, se tomarán en cuenta sus prácticas jurídicas y especificidades en todo tiempo el derecho de ser asistidos por intérpretes y defensores, particulares o de oficio, que tengan conocimiento de sus lenguas y culturas.

Las Constituciones y las leyes de los Estados de la República, conforme a sus particulares características, establecerán las modalidades pertinentes para la aplicación de los principios señalados, garantizando los derechos que esta Constitución reconoce a los pueblos indígenas.

Artículo 18. (...)

Los indígenas podrán compurgar sus penas preferentemente en los establecimientos más cercanos a su domicilio, de modo que se propicie su reintegración a la comunidad como mecanismo esencial de readaptación social.

Artículo 26.- (...)

La legislación correspondiente establecerá los mecanismos necesarios para que en los planes y programas de desarrollo se tomen en cuenta a las comunidades y pueblos indígenas en sus necesidades y sus especificidades culturales. El Estado les garantizará su acceso equitativo a la distribución de la riqueza nacional.

Artículo 53.- (...)

Para establecer la demarcación territorial de los distintos uninominales y las circunscripciones electorales plurinominales, deberá tomarse en cuenta la ubicación de los pueblos indígenas, a fin de asegurar su participación y representación política en el ámbito nacional.

Artículo 73.- (,,)

a XXVII.- (...)

XXVIII. Para expedir las leyes que establezcan la concurrencia del gobierno federal, de los estados y de los municipios en el ámbito de sus respectiva competencias, respecto de los pueblos y comunidades indígenas, con el objetivo de cumplir los fines previstos en los artículos 4º y 115 de esta Constitución;

XXIX. a XXX. (...)

a IV. (...)

V. (...)

En los planes de desarrollo municipal y en los programas que de ellos se deriven, los ayuntamientos le darán participación a los núcleos de población ubicadas dentro de la circunscripción municipal, en los términos que establezca la legislación local. En cada municipio se establecerán mecanismos de participación ciudadana para coadyuvar con los ayuntamientos en la programación, ejercicio, evaluación y control de los recursos, incluidos los federales, que se destine al desarrollo social;

V. a VII. (...)

IX. Se respetará el ejercicio de la libre determinación de los pueblos indígenas en cada uno de los ámbitos y niveles en que hagan valer su autonomía, pudiendo abarcar uno o más pueblos indígenas, de acuerdo a las circunstancias particulares y específicas de cada entidad federativa.

Las comunidades indígenas como entidades de derecho público y los municipios que reconozcan su pertenencia a un pueblo indígena tendrán al facultad de asociarse libremente a fin de coordinar sus acciones. Las autoridades competentes realizarán la transferencia ordenada y paulatina de recursos, para que ellos mismos administren los fondos públicos que se les asignen. Corresponderá a las Legislaturas estatales determinar, en su caso, las funciones y facultades que pudieran transferírseles, y

X. En los municipios, comunidades, organismos auxiliares del ayuntamiento e instancias afines que asuman su pertenencia a un pueblo indígena, se reconocerá a sus habitantes el derecho para que definan, de acuerdo con las prácticas políticas propias de la tradición de cada uno de ellos, los procedimientos para la elección de sus autoridades o representantes para el ejercicio de sus formas propias de gobierno interno, en un marco que asegure la unidad del Estado nacional. La legislación local establecerá las bases y modalidades para asegurar el ejercicio pleno de ese derecho.

Las Legislaturas de los Estados podrán proceder a la remunicipalización de los territorios en que estén asentados los pueblos indígenas, la cual deberá realizarse en consulta con las poblaciones involucradas.

Artículo 116.- (...)

Para garantizar la representación de los pueblos indígenas en las legislaturas de los Estados por el principio de mayoría relativa, los distritos electorales deberán ajustarse conforme a la distribución geográfica de dichos pueblos.

Artículo 38.- La educación básica, en sus tres niveles, tendrá las adaptaciones requeridas para responder a las características lingüísticas y culturales de cada uno de los diversos grupos indígenas del país, así como la población rural dispersa y grupos migratorios.

Constitución Política para el Estado de Chiapas

Artículo 13

El Estado protegerá y promoverá el desarrollo de la cultura, lenguas, usos, costumbres, tradiciones y formas de organización social, política y económica de las comunidades indígenas. También garantizará a sus integrantes el acceso pleno a la justicia, a los servicios de salud y a una educación bilingüe que preserve y enriquezca su cultura. Fomentará; asimismo, la plena vigencia de los derechos de los indígenas a decidir de manera libre, responsable e informada sobre el número y espaciamiento de sus hijos, a una vivienda digna y decorosa, así como los derechos de las mujeres y los niños.

Se reconoce y protege el derecho de las comunidades indígenas para elegir a sus autoridades tradicionales de acuerdo a sus usos, costumbres y tradiciones.

Los derechos indígenas que esta Constitución consagra, deberán ser protegidos y regulados por la ley reglamentaria respectiva y por las demás leyes, en sus correspondientes ámbitos de competencia, y serán, además, garantizados por las autoridades estatales y municipales, así como por las autoridades tradicionales de las comunidades indígenas.

Constitución Política del Estado de Oaxaca

Artículo 150. La educación pública seguirá las normas que sean precisadas en la Constitución general y se procurará que los sistemas, planes y métodos de enseñanza sean adaptados de manera que respondan a las necesidades del desarrollo integral del estado.

La educación de los alumnos para ser integral comprenderá además, la enseñanza de la Historia, la Geografía, la Ecología y los valores tradicionales de cada región étnica y en general, del estado y se fomentará la impartición de conocimientos aplicables a la transformación política, social y económica para beneficio de oaxaqueños.

En las comunidades que no hablen español, su enseñanza será obligatoria. Esta será impartida preferentemente por los Municipios. Los padres podrán intervenir en la planeación ajustándose a los lineamientos de la Secretaría de Educación Pública.

Constitución Política del Estado de Veracruz

Artículo 6. Todo hombre tiene el deber de acatar las leyes, disposiciones y reglamentos expedidos por autoridad legítima, con arreglo a las facultades legales.

Los pueblos indígenas tienen derecho a la libre determinación. La expresión concreta de ésta es la autonomía de las comunidades indígenas en los términos establecidos por la ley reglamentaria.

El uso y disfrute colectivo de los recursos naturales por las comunidades indígenas será de acuerdo con las formas y modalidades de propiedad previstas por el artículo 27 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; con excepción de los bienes cuya explotación corresponden exclusivamente a la nación.

El Estado y los municipios, en el ámbito de sus respectivas competencias, reconocerán el derecho de las comunidades indígenas a promover su desarrollo equitativo y sustentable y a una educación laica, obligatoria, bilingüe y pluricultural. Asimismo, en los términos previstos por la ley reglamentaria, impulsarán el respeto y conocimiento de las diversas culturas existentes en la entidad y combatirán toda forma de discriminación.

Constitución Política del Estado de Chihuahua

Artículo 10. La educación de los pueblos indígenas será objeto de atención especial por parte del estado. La ley establecerá los mecanismos necesarios para propiciar que aquella se proporcione por dichos pueblos y sea bilingüe cuando éstos así lo soliciten.

Ley General de Educación

Artículo 7. La educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios,

tendrá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los siguientes:

III. Fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país.

IV. Promover, mediante la enseñanza de la lengua nacional –el español– un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo de proteger y promover el desarrollo de las lenguas indígenas.

Artículo 8. El criterio que orientará la educación que el Estado y sus organismos descentralizados impartan –así como la educación primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica que los particulares impartan, se basarán en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

III. Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio por la dignidad de la persona y de la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuando por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres evitando privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos.

Artículo 14. Adicionalmente a las atribuciones exclusivas a que se refieren los artículos 12 y 13, corresponde a las autoridades educativas federal y locales de manera concurrente, las atribuciones siguientes:

I. Promover y prestar servicios educativos, distintos de los previstos en las fracciones I y IV del artículo 13, de acuerdo con las necesidades nacionales, regionales y estatales.

Artículo 16. Las atribuciones relativas a la educación inicial, básica –incluyendo la indígena– y especial que los artículos 11, 13, 14 y demás señalan para las autoridades educativas locales en sus respectivas competencias corresponderán, en el Distrito Federal, al gobierno de dicho Distrito y a las entidades que, en su caso, establezca. En el ejercicio de estas atribuciones no será aplicable el artículo 18.

Artículo 32. Las autoridades educativas, tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos.

Dicha medidas estarán dirigidas, de manera preferente, a los grupos y regiones con mayor rezago educativo o que enfrenten condiciones económicas y sociales de desventaja.

Artículo 33. Para cumplir con lo dispuesto en el artículo anterior, las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias llevarán a cabo las actividades siguientes:

1. Atenderán de manera especial las escuelas en que, por estar en localidades aisladas o zonas urbanas marginadas, sea considerablemente mayor la posibilidad

de atrasos o deserciones, mediante la asignación de elementos de mejor calidad para enfrentar los problemas educativos de dichas localidades.

Maestros bilingües

Artículo 13. Corresponde de manera exclusiva a las autoridades educativas locales, en sus respectivas competencias, las atribuciones siguientes:

- I. Prestar los servicios de educación inicial, básica –incluyendo la indígena especial– así como la normal y demás para la formación de los maestros.
- II. [...]

Artículo 20. Las autoridades educativas, en sus respectivos ámbitos de competencia, constituirán el sistema nacional de formación, actualización, capacitación y separación profesional para maestros que tendrá las finalidades siguientes:

- I. La formación con nivel de licenciatura, de maestros de educación inicial, básica –incluyendo la de aquellos para la atención de la educación indígena– especial y de educación física.

Pluriculturalidad en los contenidos de la educación

Artículo 48. La Secretaría determinará los planes y programas de estudio, aplicables y obligatorios en toda la República, de la educación primaria, la secundaria, la educación normal y demás para la formación de maestros de educación básica.

Para tales efectos la Secretaría considerará las opiniones de las autoridades educativas locales, y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, expresadas a través del Consejo Nacional de Participación Social en la Educación a que se refiere el artículo 72.

Las autoridades educativas locales propondrán para consideración y, en su caso, autorización de la Secretaría, contenidos regionales que –sin mengua del carácter nacional de los planes y programas citados– permitan que los educandos adquieran un mejor conocimiento de la historia, la geografía, las costumbres, las tradiciones y demás aspectos propios de la entidad y municipios respectivos.

Artículo 4. La educación que impartan los gobiernos estatal y municipales, los organismos descentralizados y los particulares con autorización o reconocimiento de valide de estudios cualquiera que sea su tipo o modalidad, se ajustará a los principios que se establecen en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos mexicanos y a las leyes que de ella emanen, y promoverá además, el conocimiento de la geografía y la cultura del estado; de sus valores arqueológicos, históricos y artísticos; de las tradiciones, lengua y creencias de los grupos étnicos, así como su papel en la configuración y desarrollo de la historia e identidad de la Nación Mexicana.

Artículo 6. Todo hombre tiene el deber de acatar las leyes, disposiciones y reglamentos expedidos por autoridad legítima, con arreglo a las facultades legales.

Los pueblos indígenas tienen derecho a la libre determinación. La expresión concreta de ésta es la autonomía de las comunidades indígenas en los términos establecidos por la ley reglamentaria.

El uso y disfrute colectivo de los recursos naturales por las comunidades indígenas será de acuerdo con las formas y modalidades de propiedad previstas por el artículo 27 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; con excepción de los bienes cuya explotación corresponde exclusivamente a la nación.

El Estado y los Municipios, en el ámbito de sus respectivas competencias, reconocerán el derecho de las comunidades indígenas a promover su desarrollo equitativo y sustentable y a una educación laica, obligatoria, bilingüe y pluricultural. Asimismo, en los términos previstos por la ley reglamentaria, impulsarán el respeto y conocimiento de las diversas culturas existentes en la entidad y combatirán toda forma de discriminación.

Artículo 3. En el de Durango, toda persona tiene derecho a la libertad, la seguridad personal, un medio ambiente sano, vivienda digna y decorosa, adecuada a las necesidades del hogar, al trabajo y a la educación, en el caso de las etnias duranguenses, ésta será bilingüe y respetando sus costumbres y tradiciones.

Artículo 7. [...]

En la educación básica que imparta el Estado será obligatoria la enseñanza de una lengua indígena, en aquellas comunidades en donde la existencia de integrantes de

pueblos indígenas sea de regular proporción. El Estado apoyará el desarrollo y promoción de conocimientos, medicina tradicional y tecnologías indígenas.

El fundamento político tendrá como objetivo central de la "educación bilingüe-bicultural" es la formación de ciudadanos a partir de su realidad social, cultural y lingüística, y con pleno conocimiento de los valores nacionales y universales.

Aunque en el discurso suena bien, es importante que de verdad se llevará a cabo este objetivo que en la realidad niega su carácter cultural, social y sobre todo lingüístico a las Comunidades Indígenas.

Es así como a través de los fundamentos antes mencionados se da sustento al currículum indígena que se vertirá en los planes y programas que se constituyen por los propósitos, contenidos, metodología y la evaluación.

Por ello la Educación Indígena Bilingüe-Bicultural busca el desarrollo biopsicosocial de los niños indígenas en el marco de su cultura, para contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades, a través de los siguientes objetivos generales:

- 1)** Favorecer el desarrollo armónico e integral del niño indígena a partir de su realidad histórica y sociocultural.
- 2)** Favorecer el conocimiento y desarrollo de las culturas y lenguas étnicas, así como del castellano y cultural nacional.
- 3)** Fomentar la vinculación escuela-comunidad.

En consecuencia la escuela será la encargada de transmitir y respetar estos objetivos que el currículum pide a través de las prácticas docentes que serán los encargados de esta explicitación en este caso el maestro indígena presenta una problemática singular que es; primero que tenga una preparación para el trabajo en el medio indígena, que no por el hecho de ser bilingüe se le mande a una población ajena a su comunidad que niegue su propia identidad, aunque se han implementado, políticas para que haya una verdadera preparación para el docente indígena no se ha tenido éxito y con ello provocan el atraso de la propia educación.

Por ello el docente indígena tiene la responsabilidad de explicitar el currículum a través de su cátedra pero también al hacerlo tendrá una dificultad que él no provoca, pero que tiene que afrontar y está es primero la presentada por los contenidos de la enseñanza que no se adecuan en muchos casos a los requerimientos de la comunidad en donde se trabaja, además de que los recursos para el desarrollo de clase no los hay casi nunca y el docente no está preparado para implementar en sus prácticas educativas el uso de algunos materiales de la propia comunidad para que el alumno vea ese vínculo esencial que él lleva tan arraigado.

Así el docente indígena no es el único que entra en conflicto a explicitar el currículum, sino que también el alumno que es el sujeto que recibirá la cultura de este Currículum entrará en grandes conflictos en la medida que no hay vinculación entre la educación no formal, que es la que el indio empieza su socialización y que provoca la deserción y la poca eficiencia terminal de este nivel educativo, porque pone en juego a la base de nuestra cultura nacional, que en el discurso tiene buenas

intenciones, pero que no tienen un seguimiento adecuado y sexenio con sexenio se implementan nuevas intenciones.

Aunque en este sistema se dice que no hay conflicto lingüístico en el indio porque la lengua materna se enseñará los niños en el preescolar y en los primeros de la primaria, si el alumno no comprende el sistema lingüístico propio mucho menos el Castellano. Además de la idea que se forma en el indio de que el hecho de - aprender el Español lo hará inteligente, le permitirá su movilidad social y tendrá un desarrollo y progreso que lo llevará al conocimiento de un mundo ajeno que deteriora poco a las comunidades indígenas.

Aunque también, la idea de acceder a la educación formal en algunas comunidades tiene sus propias normas, es decir, en algunas comunidades es preciso que el sujeto (indígena) tenga los conocimientos del tercer grado y otras que tenga estudios hasta de posgrado.

En general la lengua en el indígena no es sólo el vehículo de comunicación para expresarse, sino también es el soporte sobre el cual genera y organizará su conocimiento, porque a través de la lengua él va a significar su mundo y tendrá una capacidad reflexiva en la adquisición de su conocimiento.

En general consideramos que la cultura propia se debe basar en un currículum que considere a la población nacional como Plurilingüe-Multiétnica con características comunes, pero con esencias particulares que conforman un todo, lleno de tradición,

de respeto por el territorio, la política y organización de sus grupos que históricamente se han caracterizado por conformarse en un ayer que hoy refleja en una lucha por su conservación. Para ello la escuela como legitimadora de la cultura tendrá la función de crear aprendizajes activos y significativos en el sentido de que se orienten de acuerdo a los esquemas referenciales de los sujetos (indígenas) que la enseñanza se de verdaderamente en forma sistemática de la lengua materna y el castellano, vinculándola con el aprendizaje, necesidades y características del medio sociocultural.

En consecuencia la creación del Modelo Pedagógico, para la Educación Indígena ha sido muy benéfico para la misma porque mediante el se recobrará la esencia de lo indio permitiendo el aprendizaje del castellano, sin provocar conflictos ni culturales ni lingüístico, permitiera el desarrollo integral del indígena como miembro de una cultura propia no ajena.

Por ende el objetivo principal de la educación es favorecer el desarrollo integral del educando, por lo cual se requiere conocer las características y necesidades del alumno como los elementos básicos en la elaboración de Planes y Programas de Estudio y para la aplicación de la metodología correspondiente.

Con la educación primaria se busca la formación integral del niño, que le permitirá tener conciencia social y convertirse en agente de su propio desarrollo y de la sociedad a la que pertenece. De ahí el carácter formativo, más que informativo, de la educación primaria; y la necesidad de que el niño aprenda a aprender, de modo que

durante toda su vida, en la escuela y fuera de ella busque y utilice por sí mismo el conocimiento, organice sus observaciones por medio de la reflexión, y participe responsable y críticamente en la vida social.

El niño como unidad biopsicosocial necesita para su adecuado desarrollo, la realización de acciones didácticas que favorezcan su evolución gradual, con la intervención del maestro y personas involucradas en el hecho educativo.

El pequeño que ingresa a la escuela primaria manifiesta capacidades, habilidades, aptitudes, hábitos, intereses, experiencias, conductas y formas específicas de pensamiento, que delinean su personalidad. La ejercitación espontánea, imitativa y motivada por el afecto, propicia el avance y la conformación gradual de esos elementos.

La interrelación del niño en su ambiente natural favorece su desarrollo a través del enriquecimiento y la transformación de sus experiencias.

El niño en edad escolar ha pasado evolutivamente por etapas que partiendo de sus esquemas de acción y pensamiento sensoriomotriz, han evolucionado gradualmente hasta pasar a la función simbólica cuyo principal resultado fue la adquisición del lenguaje.

La adquisición del lenguaje y la tendencia natural a la socialización, permiten al niño proyectarse a la convivencia en el juego, la actividad con propósito, la interrelación

afectiva con personalidades semejantes y afines, y por consiguiente a la asimilación y ejercitación de valores humanos y universales

El desarrollo biopsíquico logrado por el niño cuando ingresa a la primaria y las circunstancias socioculturales representadas por la institución escolar son factores Determinantes en su desenvolvimiento a partir de esta etapa.

Para la elaboración del Plan y Programas Nacionales de Educación Primaria, se consideró como uno de los fundamentos básicos el desarrollo del niño.

El desarrollo es un proceso continuo y no es, posible determinar con exactitud el paso de una etapa evolutiva a otra, ni las diferencias de un grado escolar al siguiente. Con todas las limitaciones, las investigaciones realizadas con la Psicología en el aspecto evolutivo de la personalidad, representan un marco de referencia de gran utilidad.

A continuación se presentan las características del niño de 6 a 14 años, (edad escolar).

El niño de 6-7 años.

- Su percepción es global, ve las cosas como un todo, no. es capaz de analizarlas; es egocéntrico, sus juicios y razonamientos se caracterizan por la falta de objetividad y por su incapacidad de entender los sentimientos de los demás.

- Reflexiona sobre sus propios comportamientos, reconoce las reglas de convivencia como necesarias para una mejor integración del grupo. Le gusta participar en equipo.
- Se relaciona afectivamente con otras personas además de sus padres, le interesa ser agradable a los demás. Se identifica con el progenitor del mismo sexo. Resuelve por medio de la intuición, los problemas que se le presentan, alrededor de los siete años, los resuelve a través de varias alternativas; su pensamiento adquiere características lógicas.
- Puede transmitir en forma coherente, información acerca de sus observaciones. Mediante el lenguaje entra en contacto con conceptos y nociones de las personal con quien convive.

El niño de 8-9 años

- Se interesa por conocer las causas de los fenómenos naturales.
- Agrupa en forma intuitiva objetos basándose en sus propiedades comunes.
- Es capaz de elaborar oralmente y por escrito pequeñas narraciones o experiencias propias; tiene noción del tiempo.
- Amplia sus relaciones sociales, prefiere los juegos grupales.

- Identifica emociones; empieza a desarrollar un sentido elemental del deber y la justicia.
- Presenta una mayor organización de sus relaciones espacio-temporales; combina sus movimientos corporales básicos; manifiesta mayor equilibrio y coordinación visomotora.

El niño de 9 -10 años

- Empieza a diferenciar lo que sucede en el exterior de lo que pasa en su interior; concibe la realidad en forma más objetiva.
- Prevalece en él la actividad.
- Es capaz de situar tiempos y espacios.
- Realiza clasificaciones más complejas, ha adquirido el concepto de conservación numérica; aporta diversas soluciones a un mismo problema.
- Presenta evolución en el lenguaje, y su capacidad para comunicarse en forma oral se intensifica.
- Manifiesta interés y capacidad para relacionarse con sus compañeros y respeta la opinión de los demás.
- Establece sus propias normas y no acepta las impuestas por los adultos.
- Canaliza sus emociones en forma más reflexiva.
- Se interesa por el proceso de gestación; existe en él la curiosidad sexual pero no la manifiesta.

- Muestra avances en la comprensión y manejo de espacio ,y tiempo, así como en las habilidades y organización de movimientos.
- Presenta una progresiva consolidación de las orientaciones espacio-temporales y una mayor organización lateroespacial; adquiere dominio y coordinación de la velocidad y dirección que puede imprimir a su cuerpo.
- Prefiere los juegos activos para comprobar su destreza.

El niño de 10-11 años

- Se intensifica el desarrollo de sus capacidades mentales; realiza actividades complejas a través de la abstracción y del pensamiento lógico.
- La afirmación de su personalidad es un proceso de búsqueda de sí mismo de progresiva liberación; en los intentos de autodeterminación que ensaya, en ocasiones llega a manifestar agresión o rebeldía.
- Empieza a comprender contextos que le permiten inferir sucesos anteriores y consecuencias futuras de una situación; adquiere sentido práctico del tiempo.
- Da solución a hechos y situaciones en base al análisis lógico y mediante la experimentación del ensayo-error.
- Distingue y expresa sus estados de ánimo, que son variados debido a los cambios fisiológicos.
- Su lenguaje se incrementa.
- Inicia la etapa de la preadolescencia; busca la amistad con compañeros del mismo sexo; empieza a interesarse por el sexo opuesto.

- Respetar los sentimientos y necesidades de otras personas, tiene un código-moral muy fuerte.
- Manifiesta mayor organización y control en las relaciones espacio-temporales y más capacidad para realizar acciones complejas; es consciente de su ajuste corporal y de su utilidad para un mejor rendimiento en el trabajo y en el juego.

El niño de 11-12 años

- El alumno se encuentra en una edad de transición.
- Presenta gran actividad, extroversión y autonomía afectiva en relación con los padres.
- Su pensamiento se vuelve más objetivo y preciso; está apto para calcular la posibilidad de ocurrencia de un evento; sus nociones matemáticas se tornan más precisas.
- Manifiesta un fuerte sentido de justicia; es consciente de que el grupo es más fuerte que la individualidad.

4.4 FUNDAMENTACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS

El Plan y Programa de Educación Indígena se sustenta en los siguientes planteamientos.

- A. Pluralidad lingüística y cultural
- B. El contexto lingüístico del niño indígena
- C. El lenguaje en la práctica docente
- D. El uso de la lengua materna
- E. Situaciones de bilingüismo

A. Pluralidad lingüística y cultural.

Desde sus orígenes, los diferentes grupos étnicos han aportado elementos culturales que enriquecen nuestra identidad nacional; de tal forma que actualmente se reconoce que nuestro país tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas y consignada en el Artículo 4o. Constitucional que legitima esta pluralidad. Por otra parte, la Ley General de Educación establece el derecho de los pueblos indígenas de tener una educación que responda a sus características lingüísticas y culturales.

En cumplimiento con las bases jurídicas mencionadas y en el marco de la política educativa trazada por la Secretaría de Educación Pública, la educación indígena busca, al igual que otras modalidades, desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, en absoluto respeto a los valores que posee.

En este proceso se reconoce que los pueblos indígenas han creado formas específicas de educar y favorecer el desarrollo de sus lenguas y cultura; al transmitir de generación en generación, valores, tradiciones, conocimientos, usos y costumbres. En el ámbito institucional y como resultado de experiencias prácticas acumuladas a lo largo de varias décadas, existen también diferentes aportes que se retoman para orientarla educación de los niños de comunidades indígenas.

Separar la conciencia nacional y desarrollar los valores y conocimientos de los pueblos indígenas a partir de sus características y realidad es uno de los propósitos expresados en la Modernización de la Educación Básica. Al partir de esta realidad, asegura la continuidad y acrecentamiento de la cultura nacional.

B. El contexto lingüístico del niño indígena.

Una de las formas más importantes en que la cultura se expresa es la lengua y ésta, es a su vez, modelada colectivamente a lo largo del tiempo para reproducir y expresar nuevos valores, objetos, actividades y creencias en suma todos los elementos culturales relevantes para un pueblo.

El contexto lingüístico en que el niño indígena se desenvuelve, así como las relaciones que establece, influyen en su producción verbal y, en consecuencia, en su aprendizaje.

Por ello, las habilidades que los niños expresan no son terminales; están en proceso permanente de desarrollo y requieren de mayor vinculación entre el contexto social y el ambiente escolar para propiciar e impulsar la expresión lingüística, cognoscitiva y socioafectiva.

La actividad verbal es el conducto mediante el cual se organizan la mayor parte las actividades escolares, el niño accede en gran medida a los contenidos educativos por medio de ella.

Considerar el contexto lingüístico del niño es uno de los aspectos que el maestro debe de tomar en cuenta. Es importante que la escuela considere las formas de vida y tradiciones culturales que existen en el entorno del niño, además de las formas como se transmiten los conocimientos. En la medida en que los contenidos de aprendizaje sean significativos para los alumnos se podrán crear situaciones de aprendizaje que fortalezcan la identidad del niño como parte de un grupo social, así como valorar su experiencia y enriquecerla.

C. El lenguaje en la práctica docente.

El lenguaje tiene particular importancia en la práctica docente. A través de él los sujetos se relacionan con su grupo social, e interiorizan una forma particular de concebir el mundo'. Al mismo tiempo, construyen estructuras simbólicas mediante las

cuales representan su realidad natural y social, conforman su constitución psíquica-afectiva e intelectual, así como una Identidad específica.

En consecuencia, el desarrollo de las habilidades lingüísticas constituye el eje central de la educación indígena como en la educación básica y nacional ya que éstas intervienen predominantemente en el proceso educativo. Son herramientas de pensamiento que cumplen con funciones comunicativas y formativas muy amplias y son la base para el aprendizaje de las otras asignaturas.

Bajo esta premisa, la educación primaria indígena se plantea abordar la enseñanza-aprendizaje de las lenguas indígenas y el español bajo un enfoque funcional y comunicativo, privilegiando el desempeño de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita.

Los contenidos y actividades seleccionadas en los libros de texto en lenguas indígenas se apoyan en el enfoque nacional planteado en el "Plan y Programas de Educación Primaria" y giran en torno a cuatro ejes temáticos que son:

- ✓ Lengua hablada.
- ✓ Lengua escrita.
- ✓ Recreación literaria.
- ✓ Reflexión sobre la lengua.

D. El uso de la lengua materna.

Cuando un niño llega a la escuela lleva consigo un cúmulo de experiencias, cuyo reconocimiento es punto de partida para cualquier aprendizaje posterior. Dicha experiencia se expresa en su lengua materna, principal medio de comunicación que posee para comunicarse con los demás. El aparato escolar privilegia de manera muy especial la actividad lingüística. La transmisión escolar de conocimientos se apoya en gran medida en el lenguaje tanto oral como escrito, ya que el alumno recibe casi la totalidad de su instrucción a través de lo que entiende y comenta oralmente, lo que lee y escribe. Por ello, su aprendizaje que no debe verse imposibilitado por dificultades comunicativas entre maestro y alumno, o entre éstos con los auxiliares y materiales didácticos de apoyo, aún en situaciones en las que se aprende por medio de la práctica o la observación experimental, la actividad lingüística es fundamental.

El bajo rendimiento escolar que caracteriza a las zonas indígenas se explica, en parte por los sistemas de evaluación existentes exclusivamente en español. Estos instrumentos parten, generalmente, del conocimiento funcional de la lengua, y para responder a esa demanda el alumno debe estar en posesión, no solamente de sus capacidades lingüísticas y comunicativas desarrolladas, sino de la capacidad argumentativa, una cualidad que arranca de la vinculación de cada hablante con sus raíces culturales y lingüísticas.

Por lo tanto, con el uso de la lengua materna es determinante para lograr la comprensión de los aprendizajes y para acceder a nuevos conocimientos; son

incontables los estudios que muestran, tanto en México como en otras naciones multilingües, que parte del contundente fracaso escolar de la educación dirigida a las minorías lingüísticas, está dado por el uso del español como idioma mayoritario como medio de instrucción.

Por otro lado la adquisición de la lengua escrita tiene como requisito el dominio funcional de la lengua oral, no es posible que los alumnos adquieran las habilidades de leer y escribir en un idioma que no comprenden; el proceso de alfabetización implica en cierta medida presentar la escritura como reflejo del habla. Por esto, en el plan y programa de estudio la educación básica en el nivel de primaria recomienda iniciar la adquisición de la lectura y la escritura en la lengua materna de los educandos.

Debemos reconocer que el aprendizaje del español, como lengua nacional, es una legítima aspiración de las comunidades indígenas, aunque debemos tener presente que únicamente podrá lograrse en aquellas comunidades que son monolingües, siempre que se enseña bajo la modalidad de segunda lengua. El uso predominante del castellano ha provocado cierta estigmatización lingüística y una diglosia conflictiva que cada lengua tiene espacio de uso asignado pero la dominante cada vez más gana mas espacios comunicativos.

El aprendizaje del español requiere de:

- Un aprendizaje secuenciado de cuatro habilidades: entender, hablar, leer y escribir.
- La consolidación de la lengua materna de los educandos.

Siendo el objetivo del primer ciclo de la educación primaria la adquisición de la lectura y la escritura, debemos de estar conscientes de que alfabetizarse es una o ambas lenguas demandan la apropiación de códigos organizados de manera distinta. La lectura y escritura del español se facilita si los alumnos ya fueron alfabetizados en su lengua materna.

E. SITUACIONES DE BILINGUISMO

Si bien es cierto que existen situaciones de contacto, conflicto y competencia lingüística entre las lenguas actuales presentes, es importante dejar claro que lingüísticamente las lenguas son sistemas que cumplen una función comunicativa y, como tales, los prejuicios acerca de la superioridad o inferioridad de una lengua carecen de fundamentos.

Históricamente la imposición del español y su posterior proceso de expansión interrumpió el desarrollo de las lenguas indígenas, al grado de reducirlas a un uso local, popular y oral, o bien como medios para lograr la aculturación de la población indígena.

No obstante, las lenguas indígenas se mantienen como elemento de cohesión e identidad al interior de los pueblos. La coexistencia de éstas y las relaciones de dominio establecidas en el contexto de su uso, ha propiciado diferentes fenómenos lingüísticos que van acompañados de discontinuidades culturales entre los hablantes que se manifiesta en los conflictos de identidad que muestran para identificarse con su propio grupo.

Actualmente, los flujos migratorios de los indígenas a los centros urbanos y agroindustriales ponen de manifiesto que el dominio del español es una necesidad que posibilita el acceso al desarrollo social y a una mayor movilidad de la población indígena.

El incremento del bilingüismo entre la población indígena muestra índices crecientes y diversos ya que el contacto entre dos lenguas que cumplen funciones distintas propicia que una de ellas adquiera un papel dominante frente a las otras. Provoca la existencia de situaciones que van desde un incipiente bilingüismo hasta niveles de bilingüismo sustitutivo.

Esta dialéctica entre la necesidad de una lengua común para todos los mexicanos que permite la movilidad social de las comunidades indias hacia el exterior, y la resistencia y el derecho de las etnias a conservar sus lenguas frente a la dominación cultural pretende resolverse con el impulso de un bilingüismo estable y equilibrado, es decir, es el que los alumnos que egresan de la educación primaria sean igualmente competentes en ambas lenguas.

Con ello se superaría la experiencia actual de los grupos étnicos que se ven obligados en la práctica, a aceptar como lengua dominante un idioma diferente al del grupo.

La educación indígena tiene como propósito afrontar la educación bilingüe, a partir de la primera lengua de los niños y gradualmente el aprendizaje de otra lengua del binomio bajo la modalidad de segunda lengua.

4.5 ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

Conocimientos relativos a las matemáticas, la historia del grupo étnico, las relaciones del hombre con su medio ambiente, las normas sociales en las relaciones del individuo con la sociedad de la que forma parte, tecnologías apropiadas y las manifestaciones deportivas, artísticas y culturales, son contenidos educativos que los alumnos reflexionan, recrean y adquieren a través del programa de lengua indígena. Es por ello, que los libros en lengua indígena, además de abordar el sistema de la lengua, incorporan contenidos étnicos y regionales que se articulan por temas, convirtiendo a estos auxiliares en textos con las características de un libro integrado.

El programa, los auxiliares y materiales didácticos en lengua indígena se organizan por ciclos y por partes respondiendo a los grados escolares, tal y como se recomienda en el Plan y Programas de Estudios para el Nivel de primaria 1993. De esta manera, se contemplan para la educación indígena.

- a) El programa, libros y materiales en lengua indígena como primera y segunda lengua, con contenidos étnicos y regionales.
- b) El programa, libros y materiales para la enseñanza del español como segunda lengua.
- c) Los libros y materiales del español y de las otras áreas de aprendizaje del programa nacional.

Los programas de primera y segunda lengua se abordan de manera articulada con un mismo enfoque y respetando su respectiva modalidad para alcanzar el propósito terminal de la educación bilingüe: formar jóvenes con un bilingüismo coordinado y con una formación integral en contenidos étnico-regionales y nacionales-universales.

En el caso de los grupos de alumnos que por sus condiciones lingüísticas reciben la educación en un idioma indígena como primera lengua, se aborda la mayor parte de su instrucción escolar en ese idioma y los contenidos étnicos y regionales se incorporan en el área del lenguaje en forma integrada durante los tres ciclos de educación primaria.

Se debe considerar al español como primera lengua, esos contenidos étnicos y regionales se abordan en los programas de sensibilización y enseñanza oral de la lengua indígena en el primer ciclo y a través de textos escritos en los ciclos subsecuentes.

El área de lengua indígena como primera lengua se organiza por ejes acordes a la propuesta del Programa Nacional: lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria y reflexión sobre la lengua.

Los contenidos en lengua indígena contemplan como en el Plan y Programas de Estudio para el Nivel de Primaria 1993:

- La familiarización y el uso de los signos-convencionales para el aprendizaje y desarrollo de la comunicación escrita; letras del alfabeto, signos de puntuación, uso de mayúsculas, elementos prosódicos y otros.
- La ampliación de las habilidades en el desarrollo de la expresión oral: habilidades narrativas y descriptivas, relaciones espacio-temporales, relaciones de causa-efecto, reconocimiento de procesos y secuencias, ampliación del léxico, recuperación de palabras en desuso, proposición de términos nuevos para referirse a los avances filosóficos, científicos y tecnológicos del mundo contemporáneo, entre otros.
- La interpretación y recreación de los diferentes estilos literarios conservados en la tradición oral de la etnia y de creación por parte de los literatos indígenas: historia, leyendas, mitos, cuentos, fábulas, consejos de ancianos (huehuetlahtolli), rimas, adivinanzas, poesías y canciones, entre otras.
- La reflexión sobre aspectos de la estructura del lenguaje: tipos y características de los enunciados, intenciones comunicativas para afirmar, negar, preguntar, dudar, ordenar, rogar, entre otras; estructuras

de la palabra, número, clasificación, posesión, demostración, entre otras, clase de palabras, adjetivos, nombres, artículos, pronombre, campos semánticos y definición y clasificación de palabras, etcétera.

El enfoque con que se tratan estos contenidos es el enfoque funcional y comunicativo que recomienda el Plan y Programas de Estudio para Primaria por lo que se busca la producción libre de textos, la creatividad literaria de los educandos y la ampliación de los ámbitos comunicativos de la lengua escrita a través de avisos, recados, diario escolar, cartas, periódicos murales y otros, que permitan ir rebasando el medio escolar e involucrar a los alumnos con el desarrollo de la lengua indígena en el ámbito comunitario.

Es tarea del maestro propiciar espacios y encuentros en los que se promuevan la producción de literatura y comunicación escrita. Tales producciones en la lengua son de incalculable valor como recurso didáctico y como medio para aglutinar las diferentes variantes de la lengua en torno a una sola expresión escrita, común para todas ellas.

Los contenidos o conocimientos étnicos y regionales, como: historia del grupo, participación social de los miembros de la comunidad en las distintas épocas del año, aportes artísticos, científicos y tecnológicos de los grupos indígenas al conocimiento universal tales como: medicina tradicional, genética de plantas, ingeniería hidráulica, astronomía, entre otros; las matemáticas, formas de conteo, pesos y medidas tradicionales, la relación hombre-naturaleza y el pensamiento popular presentes en

el trabajo artesanal, los procesos productivos tradicionales agropecuarios, artesanales y manufactureros, costumbres y tradiciones a lo largo del ciclo de vida, normas y comportamientos sociales en distintos ámbitos, y las aspiraciones de bienestar y desarrollo que tienen los pueblos, entre otros tópicos, son contenidos propios que se articulan con la geografía, historia, civismo, ciencias naturales, matemáticas, actividades artísticas y deportivas que se contemplan en el Programa Nacional. Para el caso de la lengua indígena como segunda lengua, los contenidos son los mismos, sólo difiere la forma como se abordan. Se emplean los mismos materiales y auxiliares didácticos, pero a través del aprendizaje o la recuperación, en principio oral de la lengua.

En el programa de lengua heredada para los idiomas en extinción, los libros de lengua indígena durante el primer ciclo escolar son textos en español que presentan expresiones de uso común y vocabulario básico en el idioma que se está perdiendo, se utilizan textos tradicionales y relatos que promuevan en los alumnos un orgullo de pertenencia y un proyecto personal por la recuperación de la lengua de sus mayores se cuánta con el libro paipai. En las acciones para la recuperación de la lengua se involucra a los ancianos, autoridades locales, los ciudadanos en general y padres de familia, para que en conjunto participen en la revitalización lingüística.

A partir de esta primera etapa de sensibilización, los contenidos del programa de lengua indígena como lengua heredada son los mismos que los ya señalados en el punto anterior.

Los contenidos del español como segunda lengua se organizan a través de los niveles: básico, inicial, intermedio, superior I y superior II y el de reforzamiento.

El nivel básico cuenta, para la organización de las actividades, con una caja de material didáctico (lotería, dominó de asociaciones y rompecabezas de los colores). Tiene como propósito iniciar al alumno en la comprensión y producción oral de un vocabulario elemental y de enunciados muy sencillos en español.

El nivel inicial persigue el aprendizaje, sistemático del español oral. En las actividades sugeridas a los maestros, aparece la primera parte de una dosificación de las estructuras del español organizada a partir de tres criterios:

- a) Frecuencia: vocabulario, expresiones y estructuras de mayor a menor uso en español.
- b) Dificultad: presentación de las estructuras gramaticales de las más sencillas a las más complejas.
- c) Contraste: se enfatizan en su ejercitación, aquellas características de pronunciación, estructura gramatical y de significado propios del español, que no están presentes en la mayoría de los idiomas indígenas.

El libro del niño es un apoyo para la motivación del español exclusivamente oral. Aparece organizado como una historia gráfica en donde los personajes y las

situaciones acercan a los alumnos a los usos más frecuentes del español oral característico de las áreas rurales en la mayoría de las zonas interétnicas.

El nivel intermedio tiene como propósito presentar, de manera dosificada, las estructuras básicas del español en forma oral e iniciar a los alumnos en el aprendizaje de la lectura y escritura de la segunda lengua. La introducción de este último propósito depende del desarrollo de otras habilidades. Se recomienda comenzar, en forma sistemática, la lectura y escritura del español cuando los alumnos tengan:

- Un conocimiento suficiente de esa lengua en forma oral.
- Un manejo funcional y comunicativo de la lectura y escritura en lengua materna.

Estos tres primeros niveles se abordan durante el primer ciclo de la primaria. Su propósito terminal es el de posibilitar en los alumnos la interacción verbal con la población hispanohablante de su región e introducirles en la lectura y escritura de esta segunda lengua.

El aprendizaje del español, pese a compartir un mismo enfoque, impone lograr los objetivos propuestos mediante otro tipo de actividades. Estas, organizadas de manera similar a como se articulan los ejes del programa de lengua materna son:

- a) Actividades Psicomotoras. Son actividades que pretenden las experiencias en el desarrollo psicomotor de los niños, vinculándolas con el juego, el ritmo, la música y el reconocimiento de su propio cuerpo. Algunas de estas actividades son: juego de imitaciones, reconocimiento del esquema corporal y sus funciones; juego de órdenes para la comprensión; cantos, rondas y rimas; dibujo libre y dirigido.
- b) Actividades Cognoscitivas. Son actividades que, mediante la percepción sensorial, permiten a los alumnos comparar, organizar y relacionar el universo que les rodea en la segunda lengua. Algunas son: formas y colores tamaños posición en el espacio gráfico, y juegos como el rompecabezas, entre otros.
- c) Actividades Comunicativas. Persiguen la aplicación, del modo más natural, de los contenidos de español que van adquiriendo. Algunos son: formas de saludos en situaciones espacio temporales, el calendario, descripción oral de una lámina, preguntas y respuestas, paseos y narración de experiencias, diálogos y escenificaciones, secuencia de ilustraciones, vocabulario, juegos lingüísticos como las adivinanzas y los trabalenguas, juegos de pronunciación y narración e interpretación de cuentos, entre otros.

Para las últimas unidades del nivel intermedio propongo:

- d) Actividades para la lectura y escritura. Son actividades que presentan los signos convencionales de la comunicación escrita en español, para su aprendizaje global, en los usos funcionales del español escrito.

El nivel que hemos llamado convencionalmente superior I propone el desarrollo en el aprendizaje del español oral y la consolidación de la lectura y escritura en esta segunda lengua. Los contenidos se organizan en torno a los ejes del programa en lengua materna, y comienzan a incorporar los contenidos propios del español que los alumnos hispanohablantes desarrollaron en el primer ciclo de su educación primaria.

Por último, el nivel denominado superior II es más bien un programa que establece un vínculo de los contenidos de español de la educación primaria nacional, propios de este segundo nivel, con algunas actividades que refuerzan y consolidan las cuatro habilidades en la enseñanza básica de una segunda lengua: entender, hablar, leer y escribir.

Creemos que los alumnos de las primarias bilingües del medio indígena, al terminar este ciclo con el español como segunda lengua, estarán en condiciones de acceder al plan y programa, y a los materiales y auxiliares didácticos del área de español del Plan y Programas de Estudio 1993. Educación básica primaria, en condiciones de igualdad lingüística, para el tercer ciclo de educación primaria.

La distribución de contenidos por ciclo escolar y por modalidad educativa es la siguiente:

LENGUA INDÍGENA COMO PRIMERA LENGUA

Lengua indígena y contenidos étnicos y regionales, articulados en forma integrada con los contenidos nacionales de este nivel	Lengua indígena y contenidos étnicos y regionales, articulados en la forma integrada a la mayoría de los contenidos nacionales propuestos para este nivel	Lengua indígena y contenidos étnicos y regionales
<p>Español como :</p> <p>Segunda lengua:</p>	<p>Español como segunda lengua y algunos contenidos nacionales articulados al programa anterior</p>	<p>Español y contenidos nacionales</p>
1er. Ciclo	2º. ciclo	3er. ciclo

ESPAÑOL COMO PRIMERA LENGUA

<p>Español y contenidos del Programa Nacional</p>	<p>Español y contenidos del Programa Nacional</p>	<p>Español y contenidos del Programa Nacional</p>
<p>Lengua indígena como L2 y contenidos étnicos nivel: sensibilización y básico</p>	<p>Lengua indígena L2 y contenidos étnicos y regionales, niveles inicial e intermedio</p>	<p>Lengua indígena como L2 contenidos étnicos y regionales, Nivel avanzado y superior</p>
1er. ciclo	2º. ciclo	3er. ciclo

El proceso de adquisición de la lengua materna, que se inicia desde la edad más temprana y se prolonga a lo largo de la vida del individuo, requiere de una comunidad de hablantes que proporcionen los datos lingüísticos al niño que se inicia en ese proceso. Al escuchar la lengua en el ambiente familiar y comunitario el niño comienza a producir mensajes en los que la eficiencia comunicativa de su lengua infantil, y que compara con los mensajes de los mayores que sigue escuchando y analizando.

En este proceso, la actividad cognoscitiva es fundamental ya que el niño no se limita a una mera imitación, sino que produce aquello que piensa o que desea comunicar. Para apoyar este proceso, se necesita rodear al niño de un intercambio lingüístico afectivo y natural que lo motive a comunicarse.

De esto se deduce nuestra primera recomendación metodológica: Hay que escuchar al niño y animarlo a que hable, que exprese su opinión con libertad y converse abiertamente con el maestro y sus compañeros.

La lengua oral es el medio que empleamos para la comunicación cotidiana. Se utiliza no sólo para la conversación, sino para la comunicación pública y la transmisión de experiencias y conocimientos. Las intenciones con las que se usa la lengua oral son entre otras: expresivas, informativas, literarias, lúdicas y de simple relación social.

4.6 CARACTERIZACIÓN DE LAS FUENTES TEÓRICAS EN LAS QUE SE BASA EL DISEÑO CURRICULAR ACTUAL.

El criterio para normar la reforma integral de los contenidos y materiales educativos y la renovación total de programas de estudio y libros de texto fue que, para elevar la calidad de la educación básica, el esfuerzo se debe concentrar en la impartición de aquellos conocimientos verdaderamente esenciales.

El 18 de mayo de 1992 el secretario Zedillo expuso:

En virtud de elevar la calidad de la educación primaria y secundaria no puede esperar a que culmine la reforma integral, la Secretaría de Educación Pública, en ejercicio de sus facultades normativas nacionales, diseñará y coordinará programas emergentes que estarán listos para entrar en vigor en el año escolar 1992-1993. El primero es el Programa Emergente de Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos.

“En la educación secundaria, y en respuesta al amplio consenso de maestros, padres de familia y especialistas, a partir del próximo año escolar, y comenzando con el primer grado, se implantará en todas las escuelas del país el programa por asignaturas, sustituyendo al programa por áreas establecido hace casi dos décadas. Además, se fortalecerá la enseñanza de la lengua española y las matemáticas, aumentando a cinco horas semanales la impartición de ambas materias, en vez de las tres horas hasta hace poco previstas. En la secundaria

también se establecerá el estudio sistemático de la historia, tanto universal de México, la geografía y el civismo”.⁶¹

Nuevos Contenidos Educativos

“Hoy, como se ha hecho en los momentos de gran impulso a la educación pública, debemos abordar la reforma educativa con claridad, empleando los instrumentos que le permitan, la eficacia, alcanzar los propósitos, pero sobre todo con visión sobre sus grandes principios.”⁶²

De hecho, todos los cambios en la organización del sector educativo y los instrumentados en dicha administración se encaminan a lograr una transformación fundamental: el cambio en el aula, en la relación maestro-alumno, en la relación maestro-padre de familia, en la relación maestro-autoridad educativa, y los materiales didácticos que se utilizan, los libros de texto, en los contenidos, en los planes y programas entre otros.

El enfoque de áreas de aprendizaje enfrentaba, adicionalmente dos grandes problemas: no presentaba una adecuada integración en las distintas disciplinas que las conformaban y, más aún en algunos contenidos, dicha integración resultaba artificial, extralógica. El segundo es que algunos de los contenidos del área se trabajaban superficialmente y esto propiciaba descuidos importantes en la formación de los alumnos. Esto, aunado a la coexistencia de dos estructuras programáticas,

⁶¹ *Plan y Programas de Estudio de Educación primaria*. SEP. 1993.

⁶² *Idem.* p. 13.

áreas y asignaturas, ocasionaba que los alumnos que egresaban de un mismo nivel educativo tuviesen formaciones diferentes. Frente a esto, el Acuerdo Nacional planteó la necesidad de sustituir los enfoques estructurales de enseñanza por un sistema más práctico, útil y accesible a los alumnos. Asimismo, se suprimió el estudio por áreas y se estableció el de asignaturas. Por lo que toca al español, como se afirmó anteriormente se abandona el enfoque que ponía el énfasis en sus aspectos lógicos y formalizantes para abordar otro que se dirija a las funciones del lenguaje más que a sus aspectos estructurales, con el fin de propiciar una eficiente y más adecuada comunicación oral y escrita. En las matemáticas se ofrecerá un conocimiento integrado aplicable a la solución de problemas concretos, por encima de la mecanización y el estudio de conceptos aislados.

La enseñanza de la historia se reincorpora como asignatura específica a las escuelas primaria y secundaria, y se reconoce su pleno valor como disciplina integradora, con una amplia significación pedagógica.

Desde la elaboración de los primeros libros de texto gratuitos, los contenidos relativos a la historia de México han despertado apasionados debates.

Durante el proceso de modernización educativa, en 1992, nuevamente cobró impulso dicha polémica. En esta ocasión, el debate sobre los nuevos libros de historia de México para el ciclo escolar 1992-1993 se centró en muchos casos, en argumentaciones basadas en erratas, pero la mayoría de ellos se derivaban de apreciaciones inexactas o mal documentadas, y sobrarían los ejemplos.

Sin embargo, este debate demostró, una vez más, que la enseñanza de la historia es preocupación central de los mexicanos y que todo lo que a ella atañe, interesa a la colectividad.

Este importante cambio no debe dejar de subrayarse. En 20 años no existió en México el estudio de la historia nacional como asignatura: Ahora se imparte esa asignatura: historia de México; hay plan y programas, hay nuevos libros de texto gratuitos, hay un mecanismo para elaborar los libros a través de concurso público y abierto.

Planes y programas de estudio y libros de texto gratuitos de la educación básica.

En cumplimiento de uno de los compromisos sustantivos del Acuerdo Nacional, en el mes de septiembre de 1992 se dio la primera acción concreta respecto a la reformulación de contenidos y materiales educativos, al implantarse el Programa de Educación Preescolar en todos los jardines de niños del país.

Dicho documento se constituye en una propuesta de trabajo para los docentes, con la flexibilidad suficiente que permita su aplicación en las distintas regiones del país. Entre sus principios considera el respeto a las necesidades e intereses de los niños, así como a su capacidad de expresión y juego, favoreciendo su proceso de socialización.

El enfoque del programa se encuentra dentro de la corriente psicogenética, que plantea que el niño construye su conocimiento, en interacción con su medio físico y social, como principio central para promover el desarrollo integral y armónico.

En agosto de 1993 el secretario de Educación Pública dio a conocer a la comunidad educativa y a la sociedad en general los nuevos planes, programas de estudio y la primer entrega de los libros de texto gratuitos de primaria; posteriormente se presentaron el nuevo plan y los programas de estudios de la educación secundaria, de conformidad con las etapas previstas.

Con base en los planteamientos ya señalados, el criterio básico que sostiene este nuevo enfoque es la orientación del proceso educativo hacia el fortalecimiento y desarrollo de las capacidades y conocimientos básicos de los niños y jóvenes.

Esta nueva concepción busca el desarrollo armónico del individuo, objetivo expresado en el artículo 3º constitucional. En este sentido, el nuevo modelo destaca que el término "básico" no alude a un conjunto de conocimientos mínimos o fragmentarios, sino justamente a aquello que permite adquirir, organizar y aplicar saberes de diverso orden y complejidad creciente.

Al respecto, el secretario de Educación Pública expresó que las líneas fundamentales del nuevo currículum para la enseñanza primaria son:

Primero. Se asigna la prioridad más alta al dominio de la lectura, de la escritura y de la expresión oral. En los primeros dos grados, se dedica al español el 45 por ciento del tiempo escolar, con objeto de asegurar que los niños logren una alfabetización firme y duradera. Del 3° al 6° grados, la enseñanza del español ocupará el 30% de las actividades y se intensificará su utilización sistemática en el trabajo de otras asignaturas. Un cambio especialmente importante en la enseñanza del español radica en la eliminación del enfoque estructuralista, que subrayaba el estudio de nociones de lingüística y gramática estructural. En los nuevos programas de estudio, el énfasis está en que los niños aprendan la lengua, practicándola en sus manifestaciones oral y escrita.

Los objetivos medulares del programa correspondiente a la asignatura de español a lo largo de la primaria serán que los niños, además de aprender firmemente la lectura y la escritura, desplieguen la capacidad de expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez; que adquieran el hábito de la lectura, disfrutando de ella y formando su propio gusto y preferencias estéticas; que aprendan a usar con propiedad la lengua para lograr claridad en la comunicación; que sepan buscar información, valorarla y emplearla dentro y fuera de la escuela, como instrumento de aprendizaje autónomo.

Segundo. A lo largo de los seis años de primaria se dedicará una cuarta parte del tiempo de trabajo escolar a la enseñanza de las matemáticas. Además, se procurará que las formas de pensamiento y de representación, propias de esta disciplina, sean aplicadas siempre que sean pertinentes en el aprendizaje de otras asignaturas.

La orientación adoptada para la enseñanza de las matemáticas pone el mayor énfasis en la formación de habilidades para plantear correctamente y resolver problemas, así como en el ejercicio del razonamiento matemático a partir de situaciones prácticas. Este enfoque implica, entre otros cambios, suprimir como contenido la lógica de conjuntos y organizar la enseñanza en torno de seis líneas temáticas: los números, sus relaciones y las operaciones que se realizan con ellos; la medición, la geometría, a la que se otorga mayor atención los procesos de cambio, con hincapié en las nociones de razón y proporción el tratamiento de información y el trabajo de predicción a azar.

Tercero. En la medida en que la primaria logre arraigar con firmeza en el niño la lectura, la escritura, la expresión oral y la aplicación correcta de las matemáticas, será más fácil avanzar hacia otros campos del saber humano. Uno de especial importancia está constituido por las ciencias naturales. De ahí que a partir del tercer grado se destinarán tres horas semanales específicamente a ellas. Los cambios más relevantes en los programas de estudio de ciencias naturales consisten en la atención especial que se otorga a los temas relacionados con la preservación de la salud y con la protección del ambiente y de los recursos naturales.

Debe señalarse que el estudio de los problemas ecológicos no se reduce a esta asignatura, sino que es una línea formativa que estará presente en otras, así como en el conjunto de las actividades escolares, especialmente en la geografía y la educación cívica.

En el tercer grado, la historia, la geografía y la educación cívica permitirán al niño identificar su comunidad, el municipio y la entidad política donde vive, y comenzar a aquilatar sus particularidades físicas, culturales y sociales.

Cuarto. Uno de los rasgos sobresalientes del nuevo plan de estudios de la primaria estriba en que confirma la recuperación del estudio sistemático de la historia, la geografía y la educación cívica como asignaturas específicas, en vez de su condensación en un área global de ciencias sociales.

En el 4° año de primaria se estudiará un curso introductorio de historia de México, mientras que en 5° y 6° se realizará una revisión más precisa, aunque adecuada al nivel de los educandos, de la historia nacional y de sus relaciones con los procesos centrales de la historia universal. También en 4° año, la geografía se dedicará al estudio del territorio nacional, pasando en los dos grados siguientes al conocimiento del continente americano y de los elementos básicos de la geografía universal. En la educación cívica los contenidos se refieren a los derechos y garantías de los mexicanos -en particular de los niños-, a las responsabilidades cívicas y los principios de la convivencia social, y a los fundamentos de nuestra organización política.

El restablecimiento de la geografía, y muy especialmente de la historia y de la educación cívica, inculcará a los niños un más acendrado orgullo por nuestra identidad nacional y sedimentará en ellos la importancia del respeto a los derechos humanos, el valor de la pluralidad política y de la participación ciudadana, y las

virtudes de la democracia, entendida no sólo como un régimen de gobierno sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.

Quinto. El nuevo plan de estudios reserva un espacio importante para la educación artística, como parte de la formación integral de los alumnos. Se trata de procurar en los niños el aprecio por las principales manifestaciones del espíritu humano, y de cultivar el gusto y la afición por crear un cauce creativo a su sensibilidad.

Sexto. El plan de primaria otorga también un espacio para la educación física como un medio que favorece el crecimiento sano del organismo, fortalece la confianza y seguridad en si mismo, y fomenta la integración comunitaria.

En síntesis, los nuevos planes, programas de estudio y libros de texto gratuitos se constituyen en una propuesta educativa que integra, de manera articulada, las experiencias y aportaciones recibidas, como producto de la convocatoria a concursos abiertos de maestros, especialistas, estudiosos de la educación y del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

Los ajustes técnico - pedagógicos realizados por la Secretaria de Educación Pública, y las propuestas señaladas, garantizan en buena medida que los planteamientos educativos expresados en el nuevo modelo, abierto a las opiniones y resultados que emanen de su aplicación, respondan a las características y necesidades de desarrollo de los niños, los jóvenes y de cada comunidad, lo que permitirá, en el

marco de nuestro proyecto común, propiciar una educación integral de calidad que busca, por un lado, responder a las exigencias que demanda la transformación de México y, por otro, alcanzar el desarrollo integral y armónico del individuo y de la sociedad.

FUNDAMENTACIÓN

El Plan y Programas de Estudio de Educación Primaria tienen particular importancia, ya que es el eje que hace congruentes a las actividades y da sentido a las innovaciones y cambios.

La planeación permite que se puedan analizar los resultados cuantitativos de la escuela y las cualidades de los alumnos y al reflexionar sobre ellos, identifique los grados y las asignaturas con mayores problemas y establezca los cambios necesarios para que el ambiente de la escuela y el trabajo en el aula, sean medios eficientes para proporcionar a los alumnos una educación primaria que cumpla con lo establecido por las normas educativas y los programas de estudio.

El plan y programas de estudio 1993, es el último editado para dar inicio a la modernización educativa de 1993, esta integrado por una introducción, antecedentes del plan, los enfoques y contenidos de Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Historia, Geografía, Educación Cívica, Educación Artística y Educación Física de los seis grados que integran la Escuela Primaria. Estos contenidos se deben desarrollar

en un ciclo escolar que abarca de septiembre a julio, considerando 200 días de trabajo. Este Plan de estudios y los programas de asignatura que lo integran tienen como propósito organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos, para asegurar que los niños:

Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales como la comunicación (lectura y la escritura y selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad) que les permitan aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.

1. Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del ambiente y el uso racional de los recursos naturales, así como aquellos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía de México.
2. Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.
3. Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo.

4. De acuerdo con esta concepción, los contenidos básicos son medio fundamental para que los alumnos logren los objetivos de la formación integral.

Uno de los propósitos centrales del Plan y los Programas de estudio es estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente. Por esta razón se ha procurado que en todo momento la adquisición de conocimientos esté asociada con el ejercicio de habilidades intelectuales y de la reflexión. Con ello, se pretende superar la antigua disyuntiva entre enseñanza informativa o enseñanza formativa, bajo la tesis de que no puede »o existir una sólida adquisición de conocimientos sin la reflexión sobre su sentido, así como tampoco es posible el desarrollo de habilidades intelectuales si éstas no se ejercen en relación con conocimientos fundamentales.

En cuanto a comunicación la prioridad más alta se asigna al dominio de la lectura, la escritura y la expresión oral, en los primeros dos grados, se dedica al español la mayor parte del tiempo escolar, con objeto de asegurar que los niños logren una alfabetización firme u duradera, del tercer a sexto grados, la enseñanza del español representa directamente el 30% de las actividades, pero adicionalmente se intensificará su utilización sistemática en el trabajo con otras asignaturas.

La evaluación está considerada en cada una de las asignaturas dentro de sus propósitos, y normada en el Acuerdo 200.

LA EVALUACIÓN

EL ACUERDO 200

Establece que la evaluación de los educandos comprenderá la medición en lo individual de los conocimientos, las habilidades, las destrezas y, en general, del logro de los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio.

En este contexto, la evaluación permanente y sistemática posibilita la adecuación de los procedimientos educativos, aporta más y mejores elementos para, decidir la promoción de los educandos, coadyuva al diseño y actualización de planes y programas y, en general, conduce a una mejor planeación en el sistema educativo nacional.

La evaluación permitirá al docente orientar a los alumnos durante su proceso de aprendizaje y, además, asignar calificaciones parciales y finales conforme a su aprovechamiento, en relación con los propósitos de los programas de estudio.

Para llevar a cabo la evaluación permanente y sistemática será necesario alcanzar los siguientes propósitos que consideran aprendizajes y enseñanzas en Educación Primaria.

PROPÓSITOS

ESPAÑOL

El propósito fundamental de los programas de español es propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita y al finalizar la educación primaria los alumnos debe alcanzar esta meta.

MATEMÁTICAS

En matemáticas, el éxito en el aprendizaje de esta disciplina depende en buena medida del diseño de actividades que promuevan la construcción de conceptos a partir de experiencias concretas, en la interacción con los otros. En esas actividades, las Matemáticas serán para el niño herramientas funcionales y flexibles que le permitan resolver las situaciones problemáticas que se le planteen.

CIENCIAS NATURALES

Su propósito central es que alumnos adquieran conocimientos, capacidades, actitudes y valores que se manifiesten en una relación responsable con el medio natural, en la comprensión del funcionamiento y las transformaciones del organismo humano y en el desarrollo de hábitos adecuados para la preservación de la salud y en bienestar.

HISTORIA

Al establecer la enseñanza específica de la historia, se parte del convencimiento de que esta disciplina tiene un especial valor formativo, no sólo como elemento cultural que favorece la organización de otros conocimientos, sino también como factor que contribuye a la adquisición de valores éticos personales , convivencia social y a la afirmación consciente y madura de la identidad nacional.

GEOGRAFÍA

La enseñanza sistemática de la geografía se reintegra a la educación primaria en el presente plan de estudios. Con esta medida, se pretende superar la forma fragmentada y discontinua que la enseñanza de esta disciplina adquirió. La organización de los contenidos sigue una secuencia progresiva en la complejidad de los conceptos que se presentan al niño.

EDUCACIÓN CÍVICA

La educación cívica es el proceso a través del cual se promueve el conocimiento y la comprensión del conjunto de normas que regulan la vida social y la formación de valores y actitudes que permitan al individuo integrarse a la sociedad y participar en su mejoramiento.

La continuidad y el fortalecimiento de ese proceso requiere, como tarea de la educación básica, desarrollar en el alumno actitudes y los valores que lo doten de

bases firmes para ser un ciudadano conocedor de sus derechos y de los demás, responsable en el cumplimiento de sus obligaciones, libre, cooperativo y tolerante, es decir, un ciudadano capacitado para participar en la democracia.

EDUCACION ARTÍSTICA

La educación artística en la escuela primaria tiene como propósito fomentar en el niño la afición y la capacidad de apreciación de las principales manifestaciones artísticas: la música, y el canto, la plástica, la danza y el teatro. Igualmente propone contribuir a que el niño desarrolle sus posibilidades de expresión, utilizando las formas básicas de esas manifestaciones.

EDUCACIÓN FÍSICA

Los programas de Educación Física tienen características propias, es un medio para promover la formación de actitudes y valores tales como confianza y seguridad en sí mismo, conciencia de las posibilidades propias, respeto a las posibilidades de los demás y solidaridad con los compañeros.

LOS PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO

Los planes y programas de estudio son una guía para conocer que contenidos se deben alcanzar en cada grado, pero al planificar los mismos contenidos, con sus propósitos, estrategias, recursos didácticos y tiempos, son factibles de modificarse,

en vista de que al aplicar una evaluación diagnóstica a los alumnos podemos detectar que grado de conocimientos adquiridos por los alumnos, se parte de las propias necesidades de los educandos. Además cuando los contenidos son incompletos, el profesor debe completar ese contenido con la finalidad de que no quede truncado. Asimismo al desarrollar con los alumnos las estrategias guías dentro de la planificación, si éstas no están dando resultado, es necesario que se modifiquen para obtener resultados óptimos, desde ese momento de reflexión y modificación, se está llevando a cabo la evaluación diagnóstica, continua y sistemática.

Ahora bien para planificar las actividades a desarrollar con un determinado grado, es fundamental la aplicación de una evaluación diagnóstica, tanto escrita, como oral, como por medio de la observación, según los resultados que arrojen las evaluaciones y lo observado, de ahí podemos partir y considerar contenidos, estrategias, actividades, materiales y la evaluación tan necesaria.

Después de la evaluación diagnóstica, es necesario dosificar los contenidos en los tiempos establecidos dentro de un curso escolar. Recordemos que las necesidades de los alumnos se dan en contextos y situaciones diferentes.

Cuando se detecta alguna problemática se llevará a cabo un ajuste o si no en los tiempos marcados por la SEP dentro de los meses de febrero y mayo, estos ajustes son necesarios ya que de esa manera se están evaluando los contenidos. Es necesario considerar siempre situaciones que están fuera del alcance del profesor

para que no haya un descontrol dentro de la planificación. Al finalizar hacer una evaluación generalizada del curso para conocer propósitos alcanzados y cuales no.

El plan de Estudios de Educación Primaria actual, pretende que los alumnos obtengan una educación integral, para que se forme como un Mexicano, con valores, conocimientos, normas, etcétera, del maestro dependerá y de él mismo que este propósito se logre.

Para ellos este documento incluye contenidos pero no actividades ni métodos, ya que su finalidad es darle al maestro la libertad de crear, innovar y construir el conocimiento junto con sus alumnos.

BASE DE LOS PLANES Y PROGRAMAS DE 1993
FUNDAMENTOS TEÓRICO METODOLÓGICOS
ASPECTO PEDAGÓGICO Y PSICOLÓGICO
LA PEDAGOGÍA CONSTRUCTIVISTA

Las relaciones entre la Psicología y la Educación han sido complejas. La psicología va a permitir fundamentar científicamente la educación, el conocimiento psicológico pone a disposición una base científica para abordar y solucionar los problemas educativos.

Pero en ocasiones la falta de desencuentro o entendimiento entre los conocimientos de la psicología y las necesidades de la educación causa crisis.

Existe una clara asimetría entre el tipo y la naturaleza de los conocimientos que suelen demandarse de la psicología desde el campo de la educación y por otra el tipo y la naturaleza de los conocimientos que razonable y honestamente puede ofrecer la Psicología ante tales requerimientos.

Los profesionales de la educación en especial los profesores esperan encontrar en la Psicología un marco de referencia global que les oriente y les guíe en su actividad; la psicología puede ofrecer múltiples conocimientos puntuales sobre tal o cual aspecto o factor implicado en los procesos educativos.

La psicología todavía no puede ofrecer una explicación global de los procesos educativos en general, y de los procesos escolares de enseñanza y aprendizaje en

particular. Suficientemente articulada, precisa y con sólidos apoyos empíricos, que goce de amplio consenso y aceptación más allá de la diversidad de las tradiciones, enfoque y escuelas de pensamiento.

La alternativa utilizada con mayor asidua ha sido la que consiste en Seleccionar del conjunto de conocimientos que brinda la psicología científica en un momento dado los que tienen supuestamente una mayor utilidad potencial para guiar la práctica docente, para resolver los problemas educativos y en definitiva, para dar una base científica a la Educación.

El principio explicativo más amplio es el que se refiere a la importancia de la actividad mental constructiva del alumno en la realización de los aprendizajes escolares; el principio que lleva a concebir el aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento.

La convergencia en torno a los principios constructivistas abre una nueva vía para abordar el tema de las relaciones entre el conocimiento psicológico y la teoría y la práctica educativas. Un marco psicológico de referencia global, coherente y articulado, para el análisis y la planificación de los procesos educativos en general, y de los procesos de enseñanza y aprendizaje en particular.

Subsiste el riesgo de perseverar en un eclecticismo encubierto seleccionando simplemente de teorías y enfoques elementos aparentemente no contradictorios.

El constructivismo sigue siendo más una convergencia de principios explicativos, totalmente abierta por tanto a matizaciones, ampliaciones y correcciones, que una teoría en sentido estricto de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El constructivismo se puede tomar como un marco psicológico global de referencia, articulado y coherente, de la educación escolar.

El constructivismo es uno de los pilares sobre los que se fundamenta el planteamiento curricular adoptado en el proceso de reforma del Sistema Educativo que se está iniciando.

La psicología de la educación y la psicología de la instrucción nos brindan un,; serie de conocimientos sobre los procesos psicológicos implicados en la construcción del conocimiento, la toma de conciencia de estas dificultades y limitaciones permite identificar prioridades para la investigación.

Es posible adoptar los principios constructivistas como un marco psicológico global de referencia para la educación escolar a condición de tomar una serie de precauciones que eviten los riesgos derivados de un intento integrador de esta naturaleza, en especial los que conciernen a las tentaciones de eclecticismo, dogmatismo y reduccionismo psicológizante que han tenido casi siempre las relaciones entre la Psicología y la Educación.

Los principios constructivistas sobre el aprendizaje y la enseñanza se enriquecen considerablemente y devienen en un marco psicológico global de referencia

particularmente útil para las tareas de diseño y desarrollo del currículum cuando se insertan en una reflexión más amplia sobre la naturaleza y las funciones de la educación escolar.

En la formulación de propuestas curriculares concretas, la explicación constructivista del aprendizaje y de la enseñanza no puede erigirse en plataforma única y suficiente de toma de decisiones, siendo necesario contar además con toda una serie de informaciones estrictas de la Psicología sobre el aprendizaje escolar entendido como un proceso de construcción del conocimiento.

El procedimiento utilizado es algo más complejo y consiste en partir de una reflexión crítica y valorativa de la naturaleza, funciones y objetivos de la educación escolar en nuestra sociedad utilizando cuando es posible, los principios constructivistas como instrumento de indagación y análisis.

La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza entendida como un esquema de conjunto, elaborado a partir de una serie de tomas de postura jerarquizadas sobre algunos aspectos cruciales de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que aspira facilitar una lectura y una utilización crítica de los conocimientos actuales de Psicología de la Educación del que es posible derivar tanto implicaciones para la práctica como desafíos para la investigación y la elaboración teóricas.

La concepción constructivista entiende que la función prioritaria de la educación escolares, la de promover el desarrollo y el crecimiento personal de los alumnos.

La realización de los aprendizajes por los alumnos sólo puede ser una fuente creadora de desarrollo en la medida en que posibilita el doble proceso de socialización y de individualización, en la medida que le permita construir una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado.

La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza se organiza en torno a tres ideas fundamentales.

En primer lugar el alumno es responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Es él quien construye el conocimiento y nadie puede sustituirle en esta área. La importancia prestada a la actividad del alumno no debe de interpretarse tanto en el sentido de un acto de descubrimiento o de invención como en el sentido de que es él quien aprende y, si él no lo hace, nadie puede hacerlo por él.

La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración, es decir que es el resultado de un cierto proceso de construcción del conocimiento en el ámbito social.

El hecho de que la actividad constructiva del alumno se aplique a unos contenidos de aprendizaje preexistente, que ya están en buena parte contruidos y aceptados como saberes culturales antes de iniciar el proceso educativo, condiciona el papel que está

llamado a desempeñar el profesor. Su función no puede limitarse a crear las condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructivista rica y diversa, el profesor ha de intentar además orientar y guiar esta actividad con el fin de que la construcción del alumno se acerque en forma progresiva a lo que significan y representan los contenidos como saberes culturales.

La torna en consideración de la actividad constructiva del alumno obliga a sustituir la imagen clásica del profesor como transmisor de conocimientos por la del profesor como orientador o guía pero el hecho de que los conocimientos a construir estén ya elaborados a nivel social lo convierte en un guía tanto peculiar, ya que su función es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo.

Aprender un contenido implica desde el punto de vista de la de la psicología cognitiva actual, atribuirle un significado, construir una representación o un modelo mental del mismo.

Para que el aprendizaje sea significativo deben cumplirse dos condiciones deben cumplirse dos condiciones primero el contenido debe ser potencialmente significativo, tanto desde el punto de vista de su estructura interna, es la llamada significatividad lógica, que exige que el material de aprendizaje sea relevante y tenga una organización clara como desde el punto de vista de la posibilidad de asimilarlo- es la significatividad psicológica que requiere la existencia, en la estructura cognitiva del alumno, de elementos pertinentes y relacionables con el material de aprendizaje.

En segundo, el alumno debe tener una disposición favorable para aprender significativamente, debe estar motivado para relacionar el nuevo material de aprendizaje con lo que ya sabe.

Estas condiciones hacen intervenir elemento que corresponde a los alumnos- el conocimiento previo, sino también el contenido del aprendizaje, organización interna y su relevancia- y al profesor - tiene la responsabilidad de ayudar con su intervención al establecimiento de las relaciones entre el conocimiento previo de los alumnos y el nuevo material de aprendizaje.

El alumno es el responsable último del aprendizaje, puesto que es él quien construye o no los significados, es imposible entender el proceso mismo de construcción al margen de las características propias del contenido a aprender y de los esfuerzos del profesor por conseguir que el alumno construya significados relacionados con dicho contenido.

El análisis de lo que aporta inicialmente el alumno al proceso de aprendizaje se hará básicamente en términos de las representaciones, concepciones, ideas previas, esquemas de conocimiento, modelos mentales o ideas espontáneas de alumno a propósito del contenido concreto a aprender puesto que son estos esquemas de conocimientos iniciales que el profesor va intentar movilizar con el fin de que sean cada vez más verdaderos y potentes.

Desde el punto de vista de la construcción del conocimiento en la escuela lo importante es que este progreso se concreta en la elaboración de una serie de significados más precisos, más ricos y más articulados en torno al contenido del aprendizaje.

La memorización es comprensiva por que los significados construidos se incorporan a los esquemas del conocimiento modificándolos y enriqueciéndolos. Aprender en forma significativa un contenido implica necesariamente un cierto grado de memorización comprensiva del mismo.

Cuando mayor sea el grado de significatividad del aprendizaje realizado, tanto mayor será su impacto sobre la estructura cognoscitiva del alumno y en consecuencia los significados construidos puedan ser utilizados en la realización de nuevos aprendizajes.

Sobre el aprendizaje el proceso o estrategia, la adopción de una perspectiva constructivista aconseja matizar su habitual contraposición al aprendizaje de otros tipos de contenidos. Para que los alumnos alcancen el objetivo irrenunciable de “aprender a aprender” es necesario que desarrollen y aprendan a utilizar estrategias de exploración y descubrimiento; estas estrategias no se adquieren en el vacío, sino en estrecha conexión con el aprendizaje de otros contenidos; además aprendidas quedan integradas en los esquemas de conocimiento.

El hecho de poseer un conocimiento amplio y rico sobre un tema determinado permite razonar con mayor profundidad y proporciona un excelente soporte para seguir aprendiendo en torno al mismo.

Tradicionalmente se ha visto a la educación como el medio por el cual se transmite la cultura básica que la administración decide; esta decisión es transmitida al docente vía planes y programas de estudio, libros de texto, y demás documentos curriculares emanados de ella administración. Sin embargo el docente guía su enseñanza básicamente a través de los libros de texto gratuito, quienes son los verdaderos agentes del desarrollo de las directrices curriculares de la administración, al respecto Stenhouse señala que:

“Para el profesor, la guía más inmediata que determina su enseñanza, la más accesible y eficazmente directriz, no son tanto los documentos curriculares emanados de la administración, ni siquiera tal vez su propio pensamiento pedagógico, sin los propios textos y materiales curriculares. Digamos que ésta es la estrategia más común en amplios sectores de profesores, porque psicológicamente es la menos costosa, la más cómoda y accesible”.⁶³

Es común observar en la cotidianidad del docente este tipo de estrategias que señala el autor, que no permiten un desarrollo curricular, y en donde el docente profesionalmente se estanca, haciéndose, además, dependientes de decisiones exteriores a su propia práctica.

⁶³ STENHOUSE, Lawrence. *Investigación y desarrollo del currículum*. Ed. Morata, S.A., Madrid, 1984. p. 13.

Mediante este tipo de prácticas curriculares, el docente no moldea su propia práctica y está cada vez más sujeto al seguimiento de decisiones proporcionadas por sujetos ajenos al contexto real en que se desenvuelve la acción de la enseñanza; por lo que se hace necesario que sea el docente quien modele su práctica, a partir de su situación concreta, participando de una manera activa y dinámica en el desarrollo curricular, lejos de marcos institucionales rígidos y políticas educativas dirigistas.

Para fundamentar este tipo de prácticas curriculares, nos basamos en la teoría práctica del curriculum, porque consideramos, que esta teoría subyace a los actuales planes y programas de educación básica.

Uno de los seguidores de esta corriente teórica es Stenhouse, quien conceptualiza al curriculum de la siguiente manera:

“El curriculum es lo que determina lo que pasa en las aulas entre profesores y alumnos, de ahí que pueda decirse en una acepción amplia que “es un instrumento potente para la transformación de la enseñanza y un instrumento inmediato, porque es una fecunda guía para el profesor”.⁶⁴

Cuando hablamos de curriculum, por lo general nuestro esquema mental hace una sinonimia con programa escolar, es necesario aclarar que en este trabajo partimos de una diferenciación que al respecto precisa el autor ya señalado. De esta manera encontramos que la idea de proyecto curricular es mucho más amplia que la de

⁶⁴ STENHOUSE, Lawrence. Loc. Cit. pp. 11-12.

programa escolar, más ceñido éste a una selección y secuencia de contenidos.

Como dice el propio Stenhouse:

“la formulación de un programa debe tomar en consideración la incidencia de las ideas que contenía en la acción misma. Es decir, que si queremos que una determinada visión de lo que es una parcela del conocimiento y de la cultura se plasme en el aprendizaje de ellos alumnos, si quiere modelarse una práctica educativa de acuerdo con una concepción psicológica del alumno y del aprendizaje, si se pretende engarzar el aprendizaje escolar en el contexto social, etc., estas ideas tienen que estar plasmadas en la selección, presentación y estructuración de los propios contenidos del currículum, pues éste es el instrumento inmediato que condiciona la actividad didáctica”.⁶⁵

Más adelante señala el autor que el currículum más que la representación selectiva del conocimiento, más que un plan tecnológico altamente estructurado, se concibe hoy como un marco en el que hay que resolver los problemas concretos que plantea en situaciones puntuales y también concretas.⁶⁶

TEORÍAS DEL CURRÍCULUM: TÉCNICA, PRÁCTICA Y CRÍTICA.

Las teorías, técnica y práctica del currículum se han implantado en los planes y programas de educación básica en nuestro país. La primera de ellas predominó hasta la década de los ochentas y la segunda -corriente práctica- fundamenta actualmente los planes y programas de educación básica. Es interesante señalar

⁶⁵ Idem. p. 12.

⁶⁶ Ibid. p. 18.

cómo estas teorías han servido a los propósitos del Estado, por lo que se han incorporado a la lógica de la política educativa. La teoría crítica busca la emancipación y transformación de la realidad, razón por la cual no entra dentro del contexto político oficial mexicano, no tiene razón de ser, ya que en nuestro país las prácticas curriculares no están dirigidas hacia la emancipación, sino a la perpetuación de los intereses de clases hegemónicas.

Sin embargo es interesante dar a conocer las críticas que hace Kemiss de la teoría técnica y práctica y cómo a partir de éstas proponen una forma de analizar los procesos por medio de los cuales la sociedad se ha formado; analizar y comprender esos procesos es parte del trabajo de la teoría crítica del curriculum.

“La teoría técnica del curriculum considera la sociedad y la cultura como una trama externa a la escolarización y al curriculum, como un contexto caracterizado por las “necesidades” y los objetivos sociales deseados a los que la educación debe responder, descubriendo esas necesidades y desarrollando programas con el fin de alcanzar los propósitos y objetivos de la “sociedad” imputados a la “sociedad” normalmente por algún grupo, a veces articulados por las burocracias estatales y en ocasiones, decididos por una tecnología de “evaluación de necesidades”, una forma de estudio orientado al descubrimiento de lo que los miembros de una comunidad creen que son las necesidades educativas a las que las escuelas y los curricula deben responder.

La teoría práctica del currículum también considera la sociedad y la cultura como un tipo de sustrato, pero adopta un punto de vista más activo acerca del papel de la educación, de las escuelas y de los profesores, en su contribución a la sociedad y a la cultura mediante el desarrollo de personas educadas (capaces de pensar de manera crítica, actuar de forma sensata, y así sucesivamente) y de los valores y decisiones educativos de los profesores y de

otros miembros activos de la sociedad y la cultura, como aquellas personas que intentan actuar correcta y sensatamente en las situaciones prácticas en las que ellas mismas se encuentran. Se basan en un punto de vista liberal de la sociedad, en donde los sujetos efectúan decisiones morales y actúan de acuerdo con su conciencia y sus mejores juicios, adoptando esta perspectiva, presuponen una sociedad en la que todo el mundo puede, de hecho, elegir cómo actuar mejor; no afrontan la estructura social de injusticia que, para muchos, limita la oportunidad de efectuar estas elecciones.

La teoría crítica del currículum parte de la premisa de que las estructuras sociales no son tan racionales y justas como generalmente se piensa. Por el contrario, afirman las estructuras sociales están creadas mediante procesos y prácticas distorsionados por la irracionalidad, la injusticia y la coerción, y tales distorsiones han calado muy hondo en nuestras interpretaciones del mundo. No se trata por tanto, de que las estructuras sociales estén deformadas de ese modo, sino de que no percibimos estas distorsiones porque hemos llegado a considerarlas como “naturales”. Desde esta perspectiva “gran parte del trabajo de la teoría crítica sobre el currículum consiste en analizar los procesos mediante los que nuestra sociedad y nuestros puntos de vista sobre ella se han formado; la comprensión de estos procesos puede revelar también algunas de las formas en que están distorsionadas, tanto la vida social, como nuestros puntos de vista sobre ella”.⁶⁷

La planeación que conlleve a ver al indígena como parte de una cultura propia, es aquella que nos dará la pauta para hacer una revisión a nivel macro de lo que sucede en el sistema educativo que se refleja en los niveles básicos como parte de una política educativa implementada para los indígenas.

⁶⁷ KEMISS, Stephen. *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Ed. Morata, Madrid, 1988. pp. 112-113.

Los diversos niveles del sistema educativo nacional nos llevarán a concebir cómo interactúan los niveles con su relativa autonomía, pero que repercutirán en las contradicciones y resistencias que se manifiestan en la educación para los indígenas y a su vez reorientar los conflictos y luchas ideológicas y culturales que la han caracterizado, por ello al efectuar el “Análisis Curricular de la Educación Indígena Bilingüe-Bicultural” pretendo analizar el curriculum oficial desde la perspectiva de la evaluación del proceso, porque servirá para implantar decisiones que nos ayuden a controlar operaciones del proyecto.

Después de que un curso de acción ha sido aprobado y comienza a implementarse, es necesario este tipo de evaluación para proveer de una retroalimentación periódica a los planes y procedimientos.

Con esta evaluación se alcanzan tres objetivos:

- a) Detectar o predecir defectos en el proceso de diseño o en su aplicación.
- b) Proveer de información para tomar decisiones programadas.
- c) Mantener un registro continuo del procedimiento.

Por ello la evaluación facilitará la optimización de cada uno de los elementos de este proceso, porque proporcionará información necesaria que permitirá establecer las bases objetivas para modificar o mantener dichos elementos, de igual forma, será indispensable valorar lo más objetivo y sistemáticamente posible los logros y las deficiencias de un plan curricular en operación.

Por ende, al realizar una evaluación educativa con un enfoque amplio, podrá advertirse que constituye un proceso sistemático por medio del cual se valora el logro de las finalidades y metas de una institución o sistema educativo. En consecuencia, la evaluación requerirá de una recopilación sistemática de datos cuantitativos y cualitativos.

La Evaluación Curricular en sus diferentes acepciones es referida de la siguiente manera:

La evaluación de un currículo: “es la tarea que consiste en establecer su valor como recurso normativo principal de un proceso concreto de enseñanza-aprendizaje, para determinar la conveniencia de conservarlo, modificarlo o sustituirlo.

Con una visión más amplia, definen a la evaluación del plan de estudios como: “un proceso objetivo y continuo que se desarrolla en espiral y que consiste en comparar la realidad (objetivos y estructura del plan vigente) con un modelo, de manera que los juicios de valor que se obtengan de esta comparación, actúen como información retroalimentada que permita adecuar el plan de estudios a la realidad, o cambiar aspectos de ésta. Estas autoras conciben el proceso como una espiral porque a partir de un plan vigente, y mediante la evaluación, se llega a formular un nuevo plan, el cual a su vez será objeto de una nueva evaluación.

En consecuencia, en las últimas décadas la evaluación curricular ha surgido como un campo de estudio independiente de las ciencias de la educación. Pueden presentarse dos situaciones cuando se pretende conducir una evaluación curricular:

1. Hay un plan de estudios vigente en la institución y se pretende realizar una reestructuración curricular.
2. No hay ningún plan de estudios y se pretende crearlo.

Las operaciones generales que conducen la evaluación de cada una de las diversas etapas del proceso de derivación curricular o evaluación curricular son las siguientes.

1. La definición y delimitación precisa del aspecto educativo que se quiera evaluar (por ejemplo, la evaluación curricular, que se definirá después que se establezca el área y propósitos de E.).
2. La definición operacional del aspecto educativo en cuestión, es decir, la formulación de un conjunto de conceptos y suposiciones pertinentes para dicho aspecto (la especificación de los objetivos).
3. La selección y elaboración de instrumentos y procedimientos de evaluación más adecuados para dicho conjunto y conceptos y suposiciones (por ejemplo: pruebas, escalas, listas de comprobación, cuestionarios, etc.).
4. La revisión continua de acuerdo con la información obtenida a partir de la aplicación de los instrumentos y procedimientos diseñados, de la definición del aspecto educativo evaluado, de los conceptos y suposiciones formulados de

los mismos instrumentos y procedimientos desarrollados como lo muestra el siguiente cuadro:

OPERACIONES DE EVALUACIÓN

1. Definir y delimitar lo que se evaluará.	2. Definirlo operacionalmente.	3. Seleccionar y/o elaborar instrumentos y procedimientos para medirlo.	4. Revisar continuamente los pasos anteriores
--	--------------------------------	---	---

En el proceso que va desde la creación y diseño hasta la aplicación de un proyecto, es posible encontrar cuatro tipos generales de evaluación, los cuales son:

1. Evaluación de contexto. Sirve para tomar decisiones que en la planeación conducen a determinar los objetivos del proyecto, con esta evaluación se fundamentan o justifican los objetivos, se define el medio relevante, las condiciones vigentes y deseables, se identifican las necesidades y se diagnostican los problemas, este tipo de evaluación en gran medida es filosófica y social, pues en ella se describen los valores y las metas de un sistema (esta evaluación se utiliza en la etapa de fundamentación de la carrera).
2. Evaluación de entrada o de insumos. Sirve para estructurar las decisiones que conducen a determinar el diseño más adecuado del proyecto y, por medio de la información que contiene, puede decidirse cómo utilizar los recursos para lograr las metas de un programa. Las decisiones basadas en este tipo de

evaluación generalmente resultan de la especificación de procedimientos, materiales, facilidades, equipo, programas, esquemas de organización, requerimientos de personal y presupuestos (este tipo de evaluación se utiliza en la determinación del perfil profesional y de organización curricular).

Estas dos evaluaciones se consideran como evaluaciones de tipo diagnóstico.

3. Evaluación del proceso. Sirve para implantar decisiones que nos ayuden a controlar las operaciones del proyecto. Después de que un curso de acción ha sido aprobado y comienza a implantarse, es necesario este tipo de evaluación para promover una retroalimentación periódica a los planes y procedimientos. Esta evaluación pretende alcanzar tres objetivos principalmente:

- a) Detectar o predecir defectos en el proceso de diseño o en su aplicación.
- b) Proveer información para tomar decisiones programadas.
- c) Mantener un registro continuo del procedimiento.

4. Evaluación de Producto. Sirve para repetir el ciclo de decisiones a juzgar los logros del proyecto. Permite, además, medir e interpretar los logros no sólo del final de cada etapa del proyecto, sino del proyecto global. Así como también se investiga la extensión en que los objetivos terminales se han logrado. Para realizar la evaluación del producto se sugiere hacer lo siguiente: primero se analizan o se conciben las definiciones operacionales de objetivos y las medidas de criterios asociadas con los objetivos de la actividad,

posteriormente, se comparan estas medidas con normas predeterminadas y, finalmente, se realiza una interpretación racional de los logros, empleando la información obtenida en las evaluaciones de contexto, de entrada y de proceso.

Este tipo de evaluación corresponde a una evaluación sumaria, por medio de la cual se quiere determinar si los resultados finales de todo el proceso son satisfactorios.

Así como la evaluación de proceso se identifica con la evaluación interna de currículo, la evaluación de producto parece acercarse al concepto de evaluación curricular externa.

Al tratar de precisar más los tipos de evaluación en relación con el proceso curricular, se debe incluir la distinción que hace entre evaluación de la eficiencia y evaluación de la eficacia. Así, al evaluar la eficiencia de un programa o plan, se busca determinar el grado en que los recursos son aprovechados durante las actividades realizadas, en términos de costos, personal, tiempo, etc., y cuando se trata de evaluar la eficacia, se determina el grado de semejanza entre los resultados obtenidos y las metas propuestas para una actividad; es decir, la eficacia nos indica si se satisfacen o no las necesidades seleccionadas. De esta manera puede observarse que es posible conducir una evaluación interna tanto de la eficiencia como de la eficacia de un currículo, de igual manera que se puede realizar una evaluación externa de su eficiencia y de su eficacia.

La evaluación curricular generalmente ha sido restringida a una evaluación interna centrada en aspectos eficientistas, es decir, donde se analiza únicamente la estructura y organización del plan de estudios, y se trata de determinar lo costeable de dicho plan.

Evaluación Interna de la Eficacia y la Eficiencia del Currículo

Como se señaló anteriormente, al evaluar en el currículo, los elementos, la organización y la estructura del plan de estudios se hizo una evaluación interna.

Para conducir dicha evaluación, debe partirse del establecimiento de ciertas normas o criterios que constituirán los rasgos específicos que sirven de base para la deducción de juicios y la toma de decisiones. Estas normas o criterios, que generalmente giran en torno a los contenidos curriculares pueden ser de diversa índole y, en consecuencia, cada uno de ellos puede tener una importancia distinta.

El establecimiento de los criterios se realiza a partir de algunos principios pedagógicos tales como: dosificación del material, retroalimentación, ejercitación y refuerzo, familiaridad, significatividad, correspondencia entre objetivos y actividades de aprendizaje, etc., pueden, asimismo, considerarse principios de presentación tales como: claridad, secuencia, vocabulario, formato, etc. En este sentido sería muy conveniente valerse de principios psicológicos y epistemológicos, en otras palabras, relativos a la naturaleza del conocimiento que se imparte, la génesis del

conocimiento según los estadios de desarrollo cognoscitivo de los alumnos, fenómenos preceptuales y de aprendizaje involucrados, entre otros.

Evaluación externa de la eficacia y la eficiencia del currículo

De acuerdo con lo expresado anteriormente, la evaluación externa del currículo se refiere principalmente al impacto social que puede tener el egresado.

Al evaluar la eficacia externa (o efectividad) del currículo, los aspectos principales serán los siguientes:

1. Análisis de los egresados y sus funciones profesionales. Con este análisis se busca determinar qué tipo de funciones profesionales desempeñan realmente los egresados, si se capacitaron para estas funciones o no en la carrera, qué utilidad reportan los egresados, empleadores y beneficiarios de dichas funciones, qué funciones se consideran convenientes para integrar el plan de estudios.
2. Análisis de los egresados y de los mercados de trabajo. Es indispensable determinar los tipos de áreas y sectores en que los egresados están trabajando, analizar si corresponden a mercados de trabajo tradicionales, novedosos o potenciales, investigar los índices de desempleo y subempleo de los egresados, obtener una relación de hémelo en comparación con egresados de otras instituciones.

3. Análisis de la labor del egresado a partir de su intervención en la solución real de las necesidades sociales y los problemas de la comunidad para los que fue diseñada la carrera. En este punto se confrontará con la realidad para descubrir si realmente hay o no un vínculo estrecho entre las instituciones educativas y el sistema social, y se podrán reestructurar o cambiar los fundamentos, que son la parte medular del currículo.

En relación con la evaluación externa de la eficiencia, sobresale la importancia que tiene el estudio del empleo de recursos y costos pues, por ejemplo, el mismo número de egresados que resuelvan los mismos problemas sociales con menos recursos, serán más eficientes externamente.

Variables susceptibles de evaluación curricular

Para realizar una evaluación curricular, se toman en cuenta los procesos de evaluación tanto interna como externa atendiendo en tanto a la eficiencia y la eficacia con que se lleven a cabo las mismas que reflejen lo más objetiva y ampliamente posible la situación de interés como a continuación muestra el cuadro.

	EVALUACIÓN CURRICULAR INTERNA		EVALUACIÓN CURRICULAR EXTERNA	
	EFICIENCIA	EFICACIA	EFICIENCIA	EFICACIA
Criterios pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> • Congruencia • Viabilidad • Continuidad • Integración • Vigencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Rendimiento académico. • Cumplimiento del plan de estudios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones costo-beneficio. • Contratación de resultados con otras instituciones y planes de estudio. 	(Efectividad) <ul style="list-style-type: none"> • Funciones profesionales. • Mercado de trabajo. • Solución de problemas a la comunidad.
<ul style="list-style-type: none"> • Criterios de presentación o comunicación. • Criterios psicológicos y epistemológicos. • Criterios sociales. • Aspectos académico administrativos 				

Evaluación Continua del currículo

Subetapa: Evaluación interna.

Actividades:

- Análisis de la congruencia o coherencia entre los objetivos curriculares en cuanto a la relación de correspondencia y proporción entre ellos, así como entre las áreas, tópicos y contenidos especificados.

- Análisis de la vigencia de los objetivos con base en la información obtenida en el análisis de la población estudiantil, de los avances disciplinarios y de los cambios sociales y la ratificación o rectificación de éstos.
- Análisis de la viabilidad del currículo a partir de los cursos humanos y materiales existentes.
- Análisis de la secuencia y dependencia entre los cursos, así como de su adecuación.
- Análisis de la adecuación de contenidos y actividades curriculares con los principios epistemológicos y psicológicos relativos a la población estudiantil y a las disciplinas que sustentan el currículo.
- Actualización de tópicos, contenidos y biografía con base en los puntos anteriores.
- Análisis de la operatividad del funcionamiento de los aspectos académico-administrativos institucionales e interinstitucionales.
- Investigación de la actividad docente, de los profesores y su relación con el rendimiento de los alumnos.
- Investigación de los factores relacionados con el rendimiento académico de los alumnos, principalmente de las causas e índices de reprobación, deserción, nivel de logro académico, etc., así como de estrategias de aprendizaje, factores de motivación y rasgos personales asociados al rendimiento académico.

Subetapa: Evaluación externa

Actividades:

- Investigación continua de las necesidades sociales a ser abordadas por el profesional.
- Investigación continua del mercado ocupacional y de las habilidades requeridas del egresado, para modificar o ampliar los aspectos desarrollados en la etapa de organización y estructuración curricular.
- Investigación de los alcances de la incidencia de la labor profesional del egresado en las diferentes áreas específicas en el perfil profesional, tanto a corto como a largo plazo, en la solución de los problemas planteados.
- Investigación de las funciones profesionales desarrolladas en el desempeño laboral, con respecto a la capacitación ofrecida en la carrera y a la ofrecida a los egresados de otras instituciones.

Subetapa: Reestructuración curricular.

Actividades:

- Delimitación de los elementos curriculares que modificarán y sustituirán con base en las evaluaciones internas y externas.
- Elaboración de un programa de reestructuración curricular.
- Determinación de prioridades para la operacionalización de dicho programa de reestructuración.

Medios:

Empleo de cuestionarios, entrevistas, análisis de documentos, aplicación de tecnología, investigación bibliográfica, análisis demográfico de docentes y alumnos, y técnicas de análisis a partir de los juicios de los expertos, el sistema de seguimiento de los egresados y los instrumentos de observación y valoración del desempeño profesional.

Productos:

Documento que consiste en un proyecto de evaluación continua que contemple tanto la evaluación interna como la externa del currículo, en dicho proyecto se especificarán estos aspectos:

- a) Tipo de evaluación (interna, externa, de la eficiencia, de la eficacia).
- b) Propósito de cada tipo de evaluación.
- c) Variables que deben considerarse.
- d) Actividades específicas por realizar.
- e) Instrumentos y procedimientos.
- f) Tipo de datos e información por obtener.
- g) Personal y tiempo requerido.

La evaluación del proceso es una evaluación interna del currículum en la cual se trata de determinar el logro académico del alumno con respecto al plan de estudios y, por tanto, la evaluación del proceso está contenida en la evaluación de la estructura interna y la organización del propio plan de estudios.

Al efectuar este tipo de evaluación intervienen también la eficiencia y eficacia del currículum basada en aspectos de eficiencia se retira a los elementos organización y estructura del plan de estudios como son:

- 1.La congruencia del plan.
- 2.Viabilidad del plan.
- 3.Continuidad del plan.
- 4.Interacción del plan.
- 5.Vigencia del plan.

Con respecto a la evaluación interna de la eficacia del currículum se referirá a la determinación de índices de deserción, reprobación, acreditación, etc.

El análisis de áreas curriculares y conceptuales en relación con el rendimiento académico de los alumnos, al análisis de la labor docente en relación con las características y rendimiento académico, así como también al análisis de evaluación, a partir de los tipos de evaluación y aprovechamiento escolar y del nivel de participación estudiantil.

Ante ello, el Estado mexicano se ha caracterizado por mantener una política integracionista y hasta en cierto momento paternalista para los grupos indios negando su cultura y queriendo que forme parte de lo que llama “Cultura Nacional”.

Por lo tanto, considero pertinente como parte del análisis curricular de la Educación Indígena, a partir de los cambios que se han suscitado en la misma a través del proceso de modernización educativa que tiene repercusión en la fundamentación teórica que se da a la educación y en particular a la Educación Indígena en el ámbito de la Educación Básica en el nivel primaria para los niños y niñas de entre 6 y 12 años en el cual intervienen aspectos de pluralidad lingüística y cultural, situaciones de bilingüe, el manejo del contexto lingüístico del niño indígena, el uso de la lengua materna y la relación que guarda con el español en la práctica docente que será manifestada en la organización que les da a los contenidos en el Plan y Programas de Estudio que dará sustento a la propuesta Modelo Curricular para la formación y profesionalización de docentes de Educación Primaria Bilingüe-Bicultural atendiendo a la diversidad étnica, cultural y lingüística de México.

PROPUESTA

**MODELO CURRICULAR PARA LA FORMACIÓN Y PROFESIONALIZACIÓN DE
DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA BILINGÜE-BICULTURAL**

En esta propuesta abordo algunos aspectos de la situación sociolingüística de los pueblos indígenas, y a sus hablantes en la medida en que ellos estén relacionados con la oferta educativa que los respectivos estados han estructurado para los educandos indígenas y con sus necesidades y demandas educativas.

Desde la perspectiva, que además concibe a las lenguas y las culturas que ellos reflejan y expresan como organismos vivos y en permanente transformación y desarrollo, considero a los idiomas y culturas indígenas como recursos pedagógicos y al bilingüismo como factor de enriquecimiento individual y social.

Los recursos humanos que la Educación Indígena requieren me llevan a ver al docente como un profesional que toma las decisiones idóneas para confeccionar su enseñanza y no a seguir un modelo prefabricado por el Estado que en realidad no quiere reconocer la diversidad cultural de los pueblos, sólo atiende a la homogenización de los mismos a la cultura occidental sin permitir con ello el crecimiento de los niños y niñas y de sus sociedades. Esta cercenación lingüística-cultural no es totalmente ajena a los maestros y maestras, es menester recordar que ellos son también producto de una formación determinada, y que tal práctica forma

parte de una tradición pedagógica que moldeó sus comportamientos laborales y sociales, sin darnos cuenta que esos maestros no respondían exactamente a las diversas situaciones con las que debían trabajar, y, por tanto, tampoco a las necesidades que emanaban de esa multiplicidad de identidad que hoy en día caracterizan un aula real y concreta. Dando como resultado una práctica homogeneizadora y simplificadora de la realidad.

Aunque es necesario enfatizar que la situación en las aulas ha cambiado, porque en ella se puede ver diferencias de género, de idiomas y dialectos, de niveles de bilingüismo, de creencias de cultura; niveles de aprendizaje e incluso edades y grados diferentes, pero en el caso de escuelas rurales no tienen más remedio que optar por una modalidad multigrado.

Por ello me percato de que es necesaria una corriente de reflexión que lleve a la modificación sustancial de las prácticas pedagógicas y que estimule a maestros y maestras a ensayar nuevas estrategias docentes que responden, de alguna forma, a las particularidades de los alumnos. En este contexto, el reto para las instituciones dedicadas a la formación inicial y permanente de maestros es enorme, pues se trata también de replantear el rol que la sociedad ha asignado al docente, para imaginar una formación diferente que prepare los maestros y maestras que el momento actual reclama.

Los maestros y maestras que no reciben una formación posibilitadora de su permanente crecimiento profesional, no están preparados para situarse en un contexto cultural y lingüístico diferente y complejo o como el que caracteriza a la gran mayoría de las situaciones a los pueblos indígenas. En donde los docentes no saben cómo actuar inteligente y creativamente en un aula de alumnos que pertenecen a contextos culturales y lingüísticos variados.

Una vez convertidos en profesionales, maestros y maestras, inmersos del mismo afán homogeneizador del sistema, traducen tal preocupación en prácticas escolares. Y es que ellos

“han vivido dos veces en carne propia la irrelevancia de su bagaje cultural para el sistema educativo: en su propia escolaridad y en la formación como docentes. Esto explica por qué tantos docentes, siendo bilingües, rechazan la implementación de una educación bilingüe. Han internalizado la visión que los otros tienen de ellos y la convierten en su propia percepción de la situación educativa: la reducción y amputación lingüística y cultural se ha convertido en su paradigma pedagógico en plena concordancia con la práctica e ideología educativas vigentes”⁶⁸.

El modelo Curricular para la formación y profesionalización de docentes de educación primaria bilingüe-bicultural considera necesidades en formación de recursos humanos para asegurar una aplicación exitosa de una EBB de calidad, es necesario desplegar campos como la investigación, la planificación, el desarrollo

⁶⁸ JUNG, Ingrid y LÓPEZ, Luils Enrique. *La Formación de especialistas en educación Bilingüe-Bicultural en América Latina*. Lima, GTZ. 1993.

curricular, la administración escolar, la supervisión escolar y, naturalmente, también la docencia o el trabajo en aula como se muestra en el cuadro 1.

CUADRO I

TIPOS DE OFERTA PARA FORMAR RECURSOS HUMANOS PARA LA EBB

ÁREA DE INTERVENCIÓN	EJECUTOR	MODALIDAD	PAÍS
Capacitación en uso de materiales y metodologías de EBB.	- Académicos - Programas-EBB	- Presencial	Todos los que cuentan con proyectos EBB. México
Titularización de maestros en servicio.	- Académicos. - Centros de Educación Superior	Semipresencial - A distancia	Específicamente con orientación EBB: México
Formación de maestros en EBB	- Universidades - Institutos pedagógicos - Escuelas normales	- Presencial - Semipresencial	México
Formación de formadores.	- Universidades	- Presencial - Semipresencial	México
Formación de especialistas investigadores en: - lingüística descriptiva - etnolingüística - sociolingüística - lingüística aplicada EBB - administración escolar	- Universidades	- Presencial	México

Fuente: Revista Iberoamericana de Educación. No. 13. Educación Bilingüe Bicultural. 1999.

También la Propuesta contempla los saberes y conocimientos específicos adicionales que requiere un maestro de Educación Bilingüe Bicultural, al lado de saberes docentes tradicionales relacionados con las didácticas, incluyo otras que considero fundamentales para la construcción de la Nueva pedagogía. Entre ellos se inserta, por ejemplo, el saber mirar un mismo fenómeno o proceso desde diferentes perspectivas; el del propio grupo cultural y lingüístico y el del grupo lingüístico cultural dominante. Un saber como éste, relacionado con el ejercicio de un relativismo lingüístico-cultural, es fundamental para el maestro que trabaja con poblaciones con lenguas y culturas diferenciadas. Claro está que su desarrollo supone un maestro en formación que es ya bilingüe o que se esfuerza por serlo, y que puede, con la guía de un formador, hacer ejercicios constructivos de semánticas entre dos códigos distintos que lo entrenen para descubrir diferencias de significación y de sentido a partir del lenguaje. Como se muestra en el cuadro 2.

CUADRO 2

ESTRUCTURA DE LOS SABERES Y CONOCIMIENTOS ESPECÍFICOS ADICIONALES QUE REQUIERE UN MAESTRO DE EBB

DOMINIOS	SABERES Y CONOCIMIETNOS RELACIONADOS CON:
Conocimientos y teorías	<ul style="list-style-type: none"> - los aspectos cognoscitivos y psicológicos del aprendizaje en general y del aprendizaje bilingüe, en particular. - los aprendizajes culturalmente determinados. - la interacción entre las culturas subordinada y hegemónica: conflicto linguocultural y consenso posible. - la cosmovisión y epistemología indígenas. - las sociedades indígenas y los procesos de socialización. - La lengua, la historia y la cultura del grupo etnolingüística cuyo idioma ha de ser utilizado como idioma de educación. - la historia, la cultura y la geografía "oficiales" analizadas desde la perspectiva indígena. - la naturaleza, funcionamiento y uso de las lenguas concernidas. - el proceso de comunicación en un contexto bilingüe y diglósico.

	<ul style="list-style-type: none"> - oralidad y escritura y la construcción social de una sociedad letrada; la escuela como ámbito que privilegia la lengua escrita. - los aspectos psicosociales, sociolingüísticos de la adquisición de la lengua materna y de una segunda lengua y del proceso de bilingüización. - la etnoeducación, la transmisión y construcción del conocimiento en las sociedades indígenas. - la biculturalidad y la pedagogía. - la normalización idiomática y la unificación escrita de los idiomas indígenas.
Saberes y prácticas	<ul style="list-style-type: none"> - la investigación como ámbito esencial de aprendizaje permanente, tanto desde una perspectiva de investigación-acción como de la investigación etnográfica. - el cambio de mirar, observar y analizar procesos desde perspectivas diferentes como miembro del mismo grupo etnolingüístico y como miembro de otro grupo, incluido el sector dominante – la relativización del a verdad y del conocimiento y el abandono del prejuicio. - la construcción de una nueva relación con la lengua escrita y con la LM, de manera de hacer de éstas herramientas de uso cotidiano que apoyen también el crecimiento del docente como intelectual y como profesional. - la búsqueda, selección, procesamiento y aprovechamiento pedagógico de información diversa. - la escritura de las vernáculos y el desarrollo de un código escrito capaz de responder a las necesidades de diversos ámbitos de la vida social. - el luso y la práctica intensiva, oral y escrita, de los dos idiomas involucrados. - el diseño e implantación de modelos y estrategias de la educación bilingüe. - la construcción de una pedagogía bilingüe, en lo que atañe al uso de los idiomas concernidos como vehículos de educación (la alternancia y distribución de los idiomas). - la comunicación bicultural (intersociedades indígenas e intersocietal en general) - la construcción de una pedagogía bicultural (la complementariedad de miradas y puntos de vista). - la resolución d e conflictos. - las prácticas pedagógicas con educandos indígenas. - las didácticas de lenguas: su uso y enseñanza como objetos de estudio. - la enseñanza integrada de las ciencias. - la enseñanza de la matemática y la etnomatemática. - la preparación y uso de materiales y medios educativos diversos. - la medición e identificación de grados y tipos de bilingüismo. - la evaluación de los aprendizajes, en general, y de los de lenguas, en particular. - el relacionamiento e interacción permanentes con la comunidad. - la cogestión educativa con la comunidad/barrio y con las autoridades comunales.
Políticas	<ul style="list-style-type: none"> - las leyes y políticas lingüístico-culturales - las leyes, decretos y reglamentos de EB. - los otros antecedentes legales de respaldo de la EB,. - la visión y acciones de política idiomática y cultural de las organizaciones indígenas. - las políticas idiomática y cultural de las familias ya comunidades étnicas. - la política en cuanto al uso de lenguas en los medios de comunicación masiva.

Y finalmente, el modelo presentado en la propuesta asume planteamientos innovadores en cuanto a la formación docente, y dirige su atención a la construcción de una nueva pedagogía de EBB que engloba los aspectos culturales y lingüísticos. Desde esta comprensión global de la EBB, el modelo organiza los contenidos en áreas curriculares integradas y en actividades que los futuros maestros deben desarrollar, articulando teoría y práctica.

La propuesta curricular comprende 5 áreas integradas. El área Ecosistema pone énfasis en la relación entre el hombre, el medio, los recursos y las actividades productivas... brinda al futuro maestro conocimientos y habilidades necesarios para comprender los principales problemas ambientales, posibilidades de solución y los instrumentos necesarios para el proceso de enseñanza-aprendizaje de niños de escuelas primarias.

El área de Sociedad y Cultura busca dotar al futuro docente de un instrumentario que le permita asumir una actitud crítica en el conocimiento y la comprensión de la realidad así como el tratamiento metodológico adecuado a la enseñanza de las Ciencias Sociales.

El área de Lenguaje (L1 y L2) comprende didácticas, talleres y teorías e incluye: estrategias metodológicas para el tratamiento de las dos lenguas (didácticas); el mejoramiento y desarrollo de las capacidades expresivas y comprensivas del docente y la comprensión y explicación de las estructuras y funcionamiento de la L1

y L2 (talleres); y las herramientas intelectuales necesarias para explicar la adquisición de las lenguas en el proceso de socialización, las consideraciones de base que surgen al optar por una Educación Bilingüe Bicultural en el contexto sociolingüístico y el papel socio-educativo de la oralidad en las sociedades sin tradición escrita (teorías).

El área de Matemática se inicia con una revisión y afianzamiento de los contenidos matemáticos que el maestro ha de manejar en su labor docente y que luego abordará a un nivel de mayor profundidad y rigor, ampliando así sus conocimientos en Matemática. [En el proceso]... el maestro en formación tiene la posibilidad de analizar críticamente las estructuras curriculares, textos y otros materiales educativos de Matemática para educación primaria, así como contribuir a la sistematización de los conocimientos matemáticos indígenas y procedimientos de aprendizaje autóctonos.

El área de Educación aborda crítica, integrada y sistemáticamente las características básicas de los sujetos del currículo de Educación Bilingüe Bicultural en el nivel primario. Para ello parte del estudio de los procesos educativos en los pueblos indígenas, y luego profundiza en el proceso de desarrollo y aprendizaje del niño EBB, para lo cual considera entre otros los aportes de la teoría de la educación y la psicología. Finalmente se refiere a las características socio-culturales y laborales del profesor rural. A partir de tal caracterización, presenta desde el enfoque de la Educación Bilingüe Bicultural los elementos pedagógicos fundamentales para la

práctica docente: currículo (bases teóricas, elementos y procesos); orientación del educando (fundamentos, áreas, procesos y teorías), investigación participativa (metodología del trabajo intelectual, métodos y técnicas de investigación, estadística aplicada a la educación); administración y legislación educativa. Es un área que integra el conjunto de las demás áreas curriculares a través de la función de Conducción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

CUADRO 3

DISTRIBUCIÓN DE TEMAS Y ACTIVIDADES

Modelo curricular para la formación y profesionalización de docentes de educación primaria bilingüe bicultural

PRÁCTICA PROFESIONAL	INVESTIGACIÓN (1)	PROMOCIÓN COMUNAL(2)
Práctica simulada: aprestamiento.	Educación: características bio-psicosociales del niño entre 6 y 15 años (conceptos prematemáticos, dominio lingüístico).	
Unidad de aprendizaje: 1º y 2º grados. (Todas las áreas).	Sociedad y Cultura: historia de la comunidad; cuentos, mitos, leyendas; geografía.	Sistematización de la historia de la comunidad.
Curso de nivelación: 3º y 4º grados.	Ecosistema: modos de producción; matemática en la comunidad; clases de discursos.	Sistematización de los modos de producción y los conocimientos lógico-matemáticos relacionados con ello.
Proyecto de un semestre: 5º y 6º grados.	Educación Matemática: socialización (conocimientos, valores, destrezas).	Proyecto de Práctica Profesional en 5º ó 6º grado.
- - -	Lenguaje: escritura en la comunidad: utilidad, valoración, medios de comunicación.	Sistematización de las formas de producción cultural.
Práctica intensiva: escuela polidocente (máx. dos grados)	Sociedad y Cultura: Diagnóstico educacional: situación lingüística, cultural, productiva (insumo para tesis).	Diagnóstico participativo.
Sigue el mismo C.E.	Sigue Diagnóstico	
Práctica intensiva: escuela polidocente.	Educación: Elaboración de la tesis.	
Sigue el mismo C.E.	Sigue tesis.	

CONCLUSIONES

Históricamente la educación indígena en México ha sorteado una serie de contradicciones tendientes a negar la participación social y cultural de los pueblos indios. Después de la creación de las escuelas de “peor es nada”, se manifestaron las limitantes a las que posteriormente se enfrentarían, de enfrentaron y se siguen enfrentando las escuelas en el ámbito indígena.

Las concepciones ideológico-políticas de los principales intelectuales y estadistas de los gobiernos posrevolucionarios en México, influyeron de forma decisiva en la política dirigida a los grupos étnicos, lo que llevo a una confrontación entre sus principales tesis y la práctica de los grupos indígenas.

Es importante destacar –como argumentado a lo largo de esta investigación–, que si bien es cierto la orientación política del Estado hacia las comunidades indígenas del país fue y sigue siendo una necesidad para la “Familia Revolucionaria” y las acciones emprendidas por éste fomentaron el desarraigo, la participación e integración de éstas a la “vida nacional”, también es cierto que provocaron y propiciaron una integración al interior de ellas. Con ello, he sustentado que las medidas llevadas a cabo por el Estado no se considera linealmente, ya que la proyección histórica de los pueblos indios, siempre se ha caracterizado por su lucha permanente contra las acciones arrasadoras y asimilacionistas emprendidas contra ellos, de tal forma, no podemos aceptar la visión simple de una imposición con

intereses elitistas sin una respuesta y una demanda específica por parte de los pueblos indios.

Las propuestas sobre la participación directa de los integrantes de las comunidades indias en las acciones emprendidas para ellos, no son por “obra y gracia”, sino todo lo contrario son producto de la resistencia histórica de los pueblos indios a las acciones impositivas contra sus intereses, entendida ésta, no como las acciones aisladas y contestatarias de algunos grupos, sino como la lucha permanente, organizada y propositiva que demanda el reconocimiento a una visión del mundo no necesariamente igual a la de los portadores de la “civilización”. La “intención expresa” de “preservar los valores positivos” de la cultura india, por parte de los sectores gubernamentales promotores de las acciones indigenistas, pretendió borrar diferencialmente sus contenidos y con ello, su identidad construida históricamente.

El uso de la lengua materna como expresión de identidad y demanda de los pueblos indios fue canalizada por los responsables de la política indigenista como mero instrumento para utilizarlo durante algún tiempo, para facilitar la enseñanza definitiva del español y en español. Se daba respuesta sutil a una demanda histórica de reconocimiento; se otorgaba una concesión en la acción educativa que hasta la década de los 40,s aparecía aislada, y que al institucionalizarse con la creación del Instituto Nacional Indigenista (1948) pasaba a ser parte fundamental de la política indigenista.

La expresión superior del indigenismo como promotor de la sociedad de cambio a partir de los postulados desarrollistas y las concepciones antropológicas anglosajonas de la autogestión y el desarrollo de la comunidad, promoverían la concepción de un marco regional intercultural, cuyo eje rector sería el centro ladino y en torno al cuál, girarían las actividades económicas y culturales de los pueblos indios. No se entendió o no se quiso entender que era precisamente la relación asimétrica y desigual lo que evidenciaba y fomentaba el aislamiento y segregación de las comunidades indias, por lo que se siguió dando vueltas al problema explicándolo por el atraso y el primitivismo de los indios.

Lograr que los indios dejaran de serlo, resultaría fácil si solo se cambiara su cultura. Este fue el reto, por ello, la educación solo se preocupó por la castellanización de niños y adultos, en el entendido que así se lograría la desindianización de estos pueblos y que por medio del español, se olvidaría toda una tradición cultural histórica. Es importante destacar el momento donde se empieza a hablar de educación bilingüe, pero no como una medida dadivosa venida de los ladinos, sino como una constante lucha de los pueblos indios por su reconocimiento; aún cuando seguía imperando la determinación de los contenidos unilaterales de la sociedad nacional, con el menosprecio de los valores costumbres y tradiciones de estos pueblos.

La representatividad de los pueblos indios se caracterizó por ser los “interlocutores” ante los representantes de las instituciones indigenistas, cumpliéndose la función participacionista propia del corporativismo y fincadas en el discurso demagógico de

las organizaciones promotoras del clientilismo político. Las Reuniones de Janitzio Michoacán, en 1975, Vicam, Sonora en 1976 y Sta. Ana Nichi, Estado de México en 1977, representaron para los pueblos indios la conformación de organizaciones como el Consejo Nacional de Pueblos Indios (CNPI) en la primera y tercera reunión y la Alianza Nacional de Profesionistas Indígenas Bilingües A. C. (ANPIBAC) en la segunda para que velaran por sus intereses sin embargo, la participación crítica al inicio de su creación del CNPI claudicaría sumándose sus dirigentes en forma mayoritaria a las filas de la Confederación Nacional Campesina y por tanto al Partido Revolucionario Institucional.

Por su parte la propuesta de la ANPIBAC fue limitada pues careció de claridad en sus planteamientos sobre la participación de los pueblos indios en la construcción de una educación de ellos y para ellos. Una de las cosas que quedarían claras desde su conformación, fue la intencionalidad por lograr espacios políticos para sus dirigentes, cumpliéndose con ello las propuestas veladas de Luis Echeverría y de José López Portillo sobre la corporativización de los pueblos indios a través de las organizaciones consolidadas y legitimadas con acciones de corte populista.

Las demandas de “participación” y “reconocimiento” en el ámbito educativo, se vieron cristalizadas con la creación de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) de la Secretarías de Educación Pública en 1978, confirmándose --conjuntamente con el Instituto Nacional Indigenista—el binomio con el cual se legitimaría la política indigenista “de participación”.

La participación política de estos pueblos, fue el contrapeso a la austeridad y a la reducción presupuestal, ya que el respeto y reconocimiento al pluralismo étnico en el seno de la sociedad nacional, permitiría ver la identidad étnica no como un lastre u obstáculo a vencer, sino como un recurso para la consolidación del reconocimiento a la diferenciación social y cultural. La modificación del Convenio 107 de la Organización Internacional del Trabajo y la Declaración de San José representaron el fundamento jurídico-político para apuntalar coyunturalmente el proceso de resistencia de los pueblos indios.

Por otro lado, el discurso de la modernización universalista pretendió considerar los postulados anteriores concibiéndolos de manera lineal, proponiendo la inseparabilidad del progreso y la expansión contra la tradición y la cotidianidad. Eliminar principios y valores proyectados a favor de una mayor participación del modelo de la PLURALIDAD, sería la concepción de la “nueva sociedad”. Sin embargo, reflexionar el porque somos uno y al mismo tiempo somos otro diferente permitirá reconocer nuestras diferencias alcances y limitantes. Conciliar entre lo universal y lo particular, promoverá el acercamiento y construcción de las fronteras culturales como proyecto de vida y no de dominio y control.

El discurso de la modernización ha insistido en los procesos de adhesión de las minorías a lo nacional, pues ha promovido la pertenencia nacional a costa de la colectividad étnica.

Analizar la resistencia en el proceso histórico de los pueblos y comunidades indias, es creer en el contacto permanente de dos concepciones del mundo diferentes pero no excluyentes: es reconocer el valor del intercambio cultural de lo propio y lo ajeno, y sobre todo, es reflexionar la resistencia no como negación a lo ajeno sino como la complementación de lo propio. Validar las posibilidades del cambio y la transformación sin olvidar la larga duración histórica de la resistencia como expresión propositiva y no contestaría, sería construir, reconstruir y apropiarse de la cotidianidad y no de las falsas expectativas del mundo occidental.

Uno de los principales conflictos entre las comunidades indias y los “representantes de lo nacional”, ha sido la relación entre el español y las variadas expresiones lingüísticas de los pueblos indios. Las lenguas indias fueron sometidas a una política lingüística de homogeneización que apunta a la consolidación de una lengua nacional, es así, como para algunos, esta práctica lingüística promovió triunfalmente el bilingüismo, sin considerar la proyección cultural y social de éste.

El monolingüismo y el bilingüismo son expresión de lucha, disputa y resistencia constante por el reconocimiento a la diferenciación. El español y la lengua materna son expresiones históricas dinámicas y cambiantes que contienen concreciones y resultados de la correlación de fuerzas opuestas y procesos encontrados en la búsqueda de la autonomía para el campo de la cultura propia.

La educación para los indios de México, mediante la “transmisión” de los valores de la cultura nacional y la subordinación de los valores y costumbres de la cultura india

en el contexto de la acción y la enseñanza del español como Lengua Nacional, plantea la formalización y logro de una educación que satisfaga los intereses del proyecto nacional. Sin embargo, ratifico al considerar insuficiente la institucionalización del espacio curricular en lo formal, para que los propósitos declarados en la razón de ser de la escuela se impongan intereses contrarios a la de los grupos “marginados” del proyecto nacional; habría que considerar la resistencia como factor determinante que confronta con innumerables propósitos, creencias y valores individuales, interiorizados por las relaciones familiares y comunitarias de los pueblos indios.

La modernización educativa en el medio indígena, apostó a los principios del “consenso” “cohesión” y “armonía” validados por los espacios institucionales, pero consideramos que la escuela representa también un conjunto de vínculos permanentes donde se permite plantear y replantear prácticas alternativas que confronten las relaciones de control y dominio, como lo señalamos en la experiencia de la implantación curricular en forma experimental en cuatro regiones indias.

Concebir la educación bilingüe bicultural de manera lineal nos lleva a conocer solo una versión, pues lo bilingüe se manifiesta por el dominio del español como lengua nacional y la Subordinación de la lengua materna como pieza de museo que será “protegida”. Por otro lado, la biculturalidad se concibe por el manejo separado de la cultura india con respecto a la de los otros, lo que vale es lo que se acerca a lo “civilizado”, por ello, habría que “revalorarla”. “Rescatar” significa “sacarla del

abismo”, “protegerla” se concibe como la “incapacidad” para confrontar los embates de otras culturas y “revalorar” significa que ya “perdió” su valor.

Sigue la visión paternalista hacia los pueblos indios sin considerar la capacidad de éstos para afirmar y confirmar su cultura para construir y reconstruir su identidad histórica. La relación propuesta continua siendo desigual persiste la idea de mantener la educación como estilo de vida y no como modo de vida promover la adaptación a los otros y no permitir la aceptación de lo propio; fomentar el logro de expectativas de los otros y no permitir su cotidianidad.

No se trata de enseñarles como ser indios, se trata de que sean indios en el contexto de las fronteras culturales, concebidas éstas como espacios donde se encuentran códigos y posibilidades alternativos para el logro de nuevos significados, tener acceso a nuevos códigos culturales permitirá crear identidades que transformen utopías para la conformación de nuevos mestizajes.

A partir de la caracterización del medio indígena y de la necesidad de plantear la cuestión étnica de manera integral, la decisión política de situar a las etnias en un plano de igualdad, con respecto al resto de la sociedad nacional, se perfila como una tarea sumamente compleja, ya que se fundamenta en una relación de respeto que permite a los propios protagonistas ser gestores de su desarrollo.

El conocimiento de los diversos elementos que forman parte de la realidad histórica, socioeconómica y cultural de las etnias, vinculado con la consideración de los

aspectos que forman parte del fenómeno educativo, permitirán enmarcar los objetivos generales de la educación indígena desde una perspectiva multidimensional. Ello posibilitará derivar acciones concretas, en relación con todas y cada una de las situaciones y etapas que enfrentan la comunidad y los individuos que la conforman.

El primer problema del niño que ingresa a la escuela es que ésta le niega el proceso de socialización propio de su grupo, para favorecer en su lugar los mecanismos competitivos e individualistas que impone la sociedad capitalista, lo que equivale a ignorar los valores de su cultura indígena para reforzar los de la sociedad ajena.

El niño indígena que ha de ingresar a la escuela, en algunos de sus niveles, posee características diferenciales según su edad y los patrones socioculturales propios de la comunidad en que vive.

El maestro bilingüe requiere ser un profundo conocedor de su medio, de su cultura y del contexto nacional, así como cubrir una serie de requisitos que en los planos ideológico, científico y técnico-pedagógico le permitan.

Todo esto implica el establecimiento de un sistema de formación profesional del docente bilingüe, fincado en una sólida preparación académica que combine la teoría, la práctica y la tarea continua de indagación y rescate de la propia cultura, con una aproximación crítica y objetiva a los elementos que conforman la cultura nacional.

El currículum es el eje alrededor del cual gira la práctica pedagógica, es fácil destacar la importancia que cobra dentro del contexto de la institución escolar. El currículum expresa, entre otras, una concepción de hombre, de ciencia, de conocimiento, de aprendizaje y define consecuentemente los principios y los fines de la acción educativa.

El currículum es una estrategia teórica y metodológica para alcanzar ciertos propósitos. Su concreción escrita, por medio de planes y programas, propone un conjunto de contenidos interrelacionados y sistematizados, conforme a criterios provenientes de diversas disciplinas a la vez de ser congruente con los marcos referenciales del sujeto de la educación.

Los planes y programas nacionales vigentes y los materiales didácticos diseñados para su instrumentación, no fueron concebidos con una intencionalidad manifiesta de incorporar las particularidades existentes en el país, por lo cual presenta enormes dificultades e incongruencias en su aplicación, no solo para los grupos indígenas, sino incluso, para algunas áreas rurales.

La formación de recursos humanos en áreas diversas para responder a las necesidades educativas de los contextos regionales caracterizados por una diversidad étnica lingüística y cultural, constituye ahora un ámbito de actividad importante que enriquece el panorama educativo mexicano y que deberíamos estudiar más detenidamente, no sólo para contribuir al mejoramiento sustantivo de la

oferta educativa de los programas educativos bilingües existentes, sino también para enriquecer la educación en general.

En lo que respecta a la formación inicial de maestros, es necesario insistir en que la preparación de maestros en situaciones de diversidad étnica, lingüística y cultural, como es el caso latinoamericano, debe considerar el desarrollo de todo conjunto adicional de competencias sociales y profesionales relacionada directamente con los ámbitos lingüístico y cultural en contextos de diversidad étnica y cultural es necesario comprender que, de los mismos principios de aprendizaje significativo y de pedagogía activa hoy en boga, se derivan requerimientos específicos relacionados con los aspectos lingüístico y cultural que caracterizan a tales contextos y que, por tanto, marcan la personalidad y el conocimiento de los educandos. Tales requerimientos se traducen en necesidades reales de formación y capacitación que tienen todos los docentes que trabajan con ellos.

De ahí reitero que quienes trabajan con educandos indígenas deben conocer y utilizar dos idiomas, tanto a nivel oral como escrito, estar en capacidad de utilizarlos en situaciones formales de comunicación, y, particularmente, como lenguas vehículo de educación. De igual forma, deberán comprender la problemática sociocultural de las comunidades a las que pertenecen sus educandos y poseer una mirada y comprensión interna de la organización social y de la cultura de los educandos, en tanto recursos pedagógicos y cimientos sobre los cuales sus alumnos constituirán nuevos conocimientos. Es por eso que para la formación de maestros procedentes de los propios pueblos indígenas merece una prioridad especial.

A este respecto cabe subrayar la importancia fundamental que tiene el que los maestros que trabajan con niños bilingües o en proceso de bilingüización sean hablantes nativos de las lenguas ancestrales. Esto cobra mayor importancia en un contexto como el mexicano, en el cual es necesario reforzar el rol de la lengua indígena tanto dentro como fuera de la comunidad que la habla.

BIBLIOGRAFIA

AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo. Teoría y práctica de la educación indígena. SEP-Setentas. México, 1973.

ALTHUSSER, Louis. Los aparatos ideológicos del Estado. Ed. Fondo de Cultura Económica. México, 1983.

ANTIBAC. Los indígenas y su política educativa. México, 1990.

APPLE, Michel. Ideología y Currículo. Ed. Kal, España, 1986.

ALVAREZ, Barret Luis. La educación indígena en México. Comunicación Educativa, SEP, No. 8, México, Junio. P. 5.

BEAUCAGE, Piere. La condición indígena en México. De Sociología, UNAM, México, enero-marzo, 1988.

BONFIL BATALLA, Guillermo. México profundo: una civilización negada. Grijalbo, México, 1994. pp. 47-53.

BOLÍVAR ESPINOZA, Augusto y otros. La modernización en cifras. UAM, México, 1990.

----- El nacimiento del Estado Liberal Social 1982-1992. El Cotidiano, revista bimestral. UAM Azcapotzalco, No. 50, Septiembre-Octubre, 1992, p. 10.

----- El nacimiento del Estado Liberal Social 1982-1992. El Cotidiano, revista bimestral. UAM Azcapotzalco, No. 50, Septiembre-Octubre, 1992, p. 10.

BORDIEU, Pierre. La escuela como fuerza conservadora de desigualdades escolares y culturales en Leonardo, P. La nueva sociología de la educación. Ed. El Caballito, SEP, México, 1992.

CALVO MUÑOZ, Carlos. De la educación indígena a etnoeducación. Suplemento Antropológico. No. 2, Vol. 20, México, 1983. pp. 31-52.

CASIMIR, Jean. Viejas naciones y nuevas etnias. América Indígena. No. 42, Vol. 42, 1982, pp. 315-332.

CISNEROS, Erasmo. ¿Existe hoy una cultura indígena en México?. Ciencias de la Educación, México, 1990. p. 5.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México, 1990.

CORTES LOMBANA, Pedro. Bilingüismo en la educación indígena. América Indígena, No. 3, Vol. 1, septiembre-diciembre, p.p. 23-27

COOLL, César. Psicología y Currículum. Lara, Cuadernos de Pedagogía, Barcelona, 1990. p. 20.

CHASE SARDI, Miguel. Marando Reseña de una experiencia informativa. Suplemento Antropológico. No. 2, Vol. 20, México, 1985, pp. 53-67

CHENG HURTADO, Alberto. Programas de Naciones Unidas para el desarrollo. P.N.U.D Ed. Tercer Mundo. Bogotá, Colombia, 1990, P. 338.

CNLPI-ANPIBAC. Política educativa y cultural de los grupos étnicos de México. Anuario Indigenista 1.1.1.

DÍAZ POLANCO, Héctor. Etnia, clase y cuestión racial. Cuadernos Políticos. Ed. Era. No. 30, México, octubre-diciembre, 1992.

FRANCIS, Norbert. Educación Bilingüe: La tradición oral en la adquisición de la lectoescritura. Americana de Estudios Educativos. No. 3 Vol. 3, No. 3, México, 1990. p.p. 49-84

FELIX BÁEZ, Jorge, La Educación bilingüe-bicultural. Educación y Desarrollo. No. 56, Vol. 5, México, 1983. p.p. 10-17

GIGANTE Elba, LEWIN Pedro, VARESE Stefano, Condiciones etno-lingüísticas y pedagógicas para una educación indígena culturalmente apropiada. Paraguaya de Sociología, No. 66, Año 23, Mayo-agosto, 1996. p.p. 121-153

GIMENO, Sacristan. El currículum: una reflexión sobre la práctica. Morata, Madrid. 1991.

GIROUX, Henry A. Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. Cuadernos políticos, Ed. Era, No. 44. México, Julio-diciembre, 1985. p.p. 47-50

GONZÁLEZ CASANOVA, Pablo. La democracia en México. Ed. Era, México, 1985. p. 40.

GONZALEZ GUADIANO, Edgar, La educación indígena en México. Cero en conducta Vol. 3, México, 1988. p.p. 87-92

GUZMAN Alba y HERNÁNDEZ MORENO, Jorge. Trayectoria y proyección de la educación bilingüe y bicultural en México. Consejo Nacional de la Educación, 4ª Etapa, No. 39, Vol. 3, México, 1982. pp. 46-52.

GUZIK GLANTZ, Ruth. La aplicación de un modelo curricular para la educación bilingüe-bicultural en la zona mazahua del Estado de México. Latinoamericana de Estudios Educativos. No. 2, Vol. 26. México, 1989. pp. 97-103

HABERMAS, Jurgen. Problemas de Legitimación en el Capitalismo Tardío. Amorrurto. Argentina 1991, p. 114.

HAMEL RAINER, Enrique y MUÑOZ CRUZ, Héctor. Bilingüismo, educación indígena y conciencia lingüística en comunidades otomíes del Valle del Mezquital. Estudios filológicos, No. 16, México, 1981. pp. 127-162.

HAVILANO, John. El problema de la educación bilingüe en el área tzotzil. América Indígena. No. 1, Vol. 42, 1982, pp. 147-170

HERNANDEZ FRANCO, Gabriel. De la educación indígena tradicional a la educación indígena bilingüe-bicultural. América Indígena. No. 37, Vol. 2, México, 1979, pp. 27-39

----- Modelo de Educación Indígena México. SEP/OEA, México 1989, p. 85.

----- Lengua nacional vs. lenguas indígenas. América Indígena. No. 39,
Vol. 3, 1979.

HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, Natalio. Hacia el Reencuentro con nuestra Educación
India. Educación y Desarrollo. No. 5, Vol. 5, México, 1983 pp.
9-14.

----- Planteamientos básicos para una educación indígena bilingüe y
bicultural en México. América Indígena. No. 2, Vol. 42, México,
1982. pp. 281-288.

----- Política indigenista y política Indígena. Suplemento
Antropológico. No. 2, Vol. México, 1985, pp. 95-104.

HERNANDEZ, Isabel. Identidad indígena y educación. Desarrollo Económico. No.
109, Vol. 28. México, abril-junio, 1988. pp. 121-137.

HERNÁNDEZ MORENO, Jorge y GUZMAN, Alba. Trayectoria y protección de la
educación bilingüe y bicultural en México. CONALTE. No. 39, 4ª
Época, México, 1982. pp. 67-80.

HERRERA LABRA, Graciela. Reflexiones en torno a una experiencia de formación
en la educación indígena a nivel superior. Pedagogía U.P.N.
No. 10, Vol. 4, México, abril-junio, 1987. p.p. 7-10.

JACQUEZ ATTAT, Milenio. Por aprovechar situación mundial en el contrato del fin de la guerra fría y explicar los futuros acontecimientos en el proceso de globalización económica y cultural. Ed. Seix-barral, México, 1993.

JIMENEZ, Aleida. Educación Intercultural bilingüe. América Indígena. No. 2, Vol. 42, 1982, pp. 235-252.

JIMÉNEZ CABRERA, Edgar. Apuntes para una teoría de la identidad nacional. En Sociológica. UAM Azcapotzalco, México, enero-abril, 1992. pp. 92-98.

JUNG, Ingrid y LÓPEZ, Luis Enrique. La Formación de especialistas en educación Bilingüe-Bicultural en América Latina. Lima, GTZ., 1993.

KKEMMIS, Sthepen. El currículum más allá de la teoría de la reproducción. Edit. Morata, Madrid. 1998.

KROTSCH, Pedro. La educación rural en los Altos de Chiapas. La educación Indígena. En Cuadernos de Discusión. Septiembre, México. 1979.

LATAPI, Pablo. Política educativa mexicana. Nueva Imagen. México, 1985. pp. 15-119.

LECHNER, Norbert. Los nuevos procesos sociales y la teoría política contemporánea. Edit. Siglo XXI, México, 1986. pp. 60-80.

LEON, Samuel PÉREZ, Germán. Ángulos de un sexenio. U.N.A.M., México, 1987. pp. 114-120.

MAGENDZO J. Abraham. Calidad de la Educación y su relación con la cultura: síntesis de una investigación en un área indígena de Guatemala". No. 24, Vol. 28, Guatemala, 1996. pp. 32-48.

MAYER, Enrique. Los alcances de una política de educación bicultural y bilingüe". América Indígena. No. 2, Vol. 42, México, 1982. pp. 269-280.

MCLAREN, Meter. La vida en las escuelas. Siglo XXI. U.N.A.M. México, 1984. p. 304.

MEMORIA. Tercer Coloquio sobre Reforma del Estado. Perspectivas sobre reformas en materia de derechos y cultura indígenas. ¿Y los indios, qué...? U.A.M.I., junio 1997.

MÉNDEZ BERRUETA, Luis y otros. Reencuentro con la legitimidad. Relaciones 4, Segundo semestre, U.A.M. Departamento de Relaciones Sociales, 1990.

MOSONYI, Esteban Emilio. Responsabilidad del lingüista frente a los pueblos indígenas americanos. América Indígena. No. 2, Vol. 42, 1982. pp. 289-310.

NADMAD SIHÓN, Salomón. La educación bilingüe y bicultural para las regiones interculturales de México. América Indígena No. 2, Vol. 42, abril-junio, 1982.

Nuevos planes de estudio en educación indígena con base en el programa de modernización, en: Comunicación Educativa SEP, año 6, No. 73, noviembre 1989, Págs. 5-18

OFFE, Claus. Contradicciones en el estado del bienestar. Editorial Alianza, México, 1991

PICON ESPINOZA, César. Los programas educativos de las poblaciones Indígenas. América Indígena, No. Vol. 15, 1989. p. 79-103.

PIMENTEL, Patricia. La niñez indígena en México. El Cotidiano. No. 62, mayo-junio. U.A.M.A., México, 1994. pp. 86-92.

PINEDA OORTEGA, La educación indígena. Presencia nueva. No. 1, Vol. 3, 1980.
pp. 91-95.

POMAR, María Teresa. Cultura popular y educación bicultural y bilingüe. América Indígena, No. 2, Vol. 16, 1981. pp. 48-60.

Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994. México.

Proyecto Educativo. 1995-2000.

QUENZA, Samuel Eduardo. Hacia un diagnóstico de la situación educativa de la población indígena venezolana. América Indígena. No. 4, Vol. 3, Venezuela, 1979, pp. 3-10.

Revista El Cotidiano. La Realidad Mexicana Actual. No. 67, U.A.M. Azcapotzalco, enero-febrero, 1995.

----- Negación Política en Chiapas. No. 76, U.A.M. Azcapotzalco, mayo-junio 1996.

----- Seguridad Nacional. No. 71, U.A.M. Azcapotzalco, septiembre, 1995.

----- Decreto No. 283: Régimen de la educación intercultural bilingüe en zonas habitadas por indígena. No. 2, Vol, 42, 1982, pp. 357-358.

----- Decreto No. 571: Ley sobre educación en lenguas en la costa atlántica. No. 2, Vol. 42, 1982, pp. 3358-361.

Revista Comunicación Educativa. Educación indígena bilingüe-bicultural. Año 1, No. 3, Julio, 1983. p. 7.

----- Educación indígena estado por estado. Nos. 88-90, febrero-abril. 1991. pp. 9-44.

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. La Educación Indígena. No. 3, Vol. 14, 1984. pp. 5-12.

----- Problemas del desarrollo. No. 5, Vol. 24, octubre-diciembre, 1993.

RODRÍGUEZ, Martha. Educación Indígena. Chasqui No. 36, 1990.

RUIZ VELASCO y SÁNCHEZ, Enrique. Pronóstico para la educación indígena. CONALTE. No. 39, Vol. 3, enero-marzo, 1982. pp. 91-98 .

SALINAS PEDRAZA, Jesús y GONZALEZ VENTURA, Joseta. La computadora y sus aplicaciones en la escritura de las lenguas indígenas.

América Indígena. Nos. 2 y 3, Vol. 50, 1990. pp. 211-253.

SALOMON, Nahmad Sittón. La educación bilingüe y bicultural para las regiones interculturales de México. América Indígena. Nos. 2, Vol. 42,

1989. pp. 203-220.

SCHELKES, Silvia. Educación básica. Prioridad recuperada. Universidad Futura.

UAM, Azcapotzalco, México, Primavera, México, 1994.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Programa para la modernización educativa 1989-1994. México, 1989.

----- Acuerdo Nacional para la modernización de la educación básica. México, 1992.

----- Programa para la modernización de la educación básica. México, 1992.

----- Programa para la modernización de la educación indígena. México, 1990-1994.

SEPÚLVEDA, Gastón. Ecuación y futuro en la IX región. Estudios Sociales. No. 55,

Vol. 5, Santiago, 1988. pp., 83.-104.

STENHOUSE, Lawrence. Investigación y desarrollo del currículum. Ed. Morata, S.A., Madrid, 1984. pp. 319.

VARASE, Stefano. Notas para una discusión sobre la educación Bilingüe y Bicultural en Latinoamérica. América Indígena. No. 2, Vol. 171, abril-junio, 1982. pp. 301-313.

VÁQUEZ FULLER, Beatriz. La lengua vernácula en la educación. Guatemala Indígena. Vol. 6, 1971, pp. 141-168.

VELASCO TORO, José. Educación y etnicidad: ¿hacia la creación de una pedagogía bilingüe-bicultural?. Palabra y Hombre. No. 56, octubre-diciembre, México, 1985. p. 31.

VILLARREAL, René. La contrarrevolución monetarista. Teoría, política económica e ideología del neoliberalismo, FCE, México, 1986. p. 123.