



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL.

UNIDAD 092., D. F., AJUSCO

MODALIDAD: ANÁLISIS DE TESTIMONIO

**ANÁLISIS TESTIMONIAL DE LA EDUCACIÓN BILINGÜE-
BICULTURAL EN SU APLICACIÓN PEDAGÓGICA EN EL ESTADO
DE CHIAPAS.**

**TESINA
PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN**

P R E S E N T A:

MIGUEL ARCOS ÁLVARO

DIRECTORA DE TESINA:

MTRA. MARIA GUADALUPE MILLÁN DENA.

MÉXICO D. F. OCTUBRE DE 2007

ÍNDICE.

Introducción.	4
----------------------	---

CAPÍTULO I.

1. Antecedentes de la educación indígena en México.	
I.1 Época prehispánica:	6
I.2 Educación colonial.	9
I.2.1 La evangelización.	9
I.2.2 La lengua indígena.	10
I.3 Las políticas educativas en las primeras décadas del siglo XX.	11
I.4 Política educativa de José Vasconcelos:	13
I.4.1 La política integracionista.	13
I.4.2 La política asimilacionista.	15
I.5 La política educativa de Lázaro Cárdenas.	16
I.6 La creación y la función de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI).	18
I.6.1 La política de la educación bilingüe-bicultural.	21
1.6.2 Antecedentes de la educación intercultural bilingüe.	23
1.6.3 Concepto de interculturalidad	25
I.7 La creación de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB).	26

CAPÍTULO II.

2. Aplicación de la política de educación bilingüe-bicultural en el Estado de Chiapas.	
2.1 Subsistema de la educación indígena.	29
2.2 El sistema educativo del Estado de Chiapas.	30
2.2.1 El reto del maestro bilingüe en las comunidades indígenas de Chiapas.	40
2.2.2 Problemas en el aula sobre el manejo de las lenguas indígenas.	41
2.3 La educación indígena en el Estado de Chiapas.	42
2.3.1 El magisterio en la educación indígena del Estado.	42
2.3.2 La educación bilingüe-bicultural en el Estado de Chiapas.	46

CAPÍTULO III.

3	Testimonios.	
3.1.1	Mi vivencia como alumno en la época bilingüe-bicultural.	53
3.2.2	Sr. Benigno López, un discípulo.	58
3.1.3	Luciano Vázquez, docente en el medio indígena.	62
3.1.4	Profesora Consuelo, su experiencia con el medio indígena.	65
3.1.5	Sr. Roberto, padre de familia en la época de la educación bilingüe-bicultural.	67
3.1.6	Sr. Diego, aporta su experiencia como padre de familia en la época de la educación bilingüe-bicultural.	68
3.2	Sugerencias.	70
3.3	Conclusiones.	72
3.4	Bibliografía.	75

Introducción.

En este trabajo de investigación pretendo hacer una breve revisión sobre la política de la educación bilingüe-bicultural (EBB), sus “ventajas” si se hubiera aplicado de acuerdo a los objetivos planteados y sus “limitaciones” que como estudiante viví junto con mis compañeros de generación. Dichas políticas marcaron el rumbo de la vida académica de nosotros. No pudimos entender lo que fue la política de la educación bilingüe-bicultural porque no nos supieron transmitir a partir de los postulados educativos, los beneficios y ventajas de dicha política. Tampoco conocimos la importancia de la enseñanza en la lengua indígena y el valor que poseen nuestras culturas. Al paso del tiempo y con fundamentos teóricos, después de haber concluido mi licenciatura, puedo entender que la política educativa bilingüe-bicultural nunca fue aplicada hacia nosotros como estudiantes, porque nunca tuvimos una clase en mi lengua, siempre fue la imposición del español que para nosotros era una lengua desconocida.

Básicamente, este trabajo se basa en el análisis de testimonios; desde mi propia experiencia y de un condiscípulo, maestros y padres de familia de la comunidad “Nueva Betania”, que exponemos nuestras experiencias y puntos de vista de cómo se desarrolló la política bilingüe-bicultural, y vivimos esa experiencia de manera directa.

Como se sabe, la lengua es el instrumento primordial de una cultura y se ha comprobado (Swadesh, 1949), que si a los niños se les enseña en su lengua materna aprenden mejor, porque logran comprender el significado de las cosas. Por lo tanto, la enseñanza a través de la lengua materna de los niños en edad escolar es fundamental. En este trabajo abordo esta problemática, que la educación indígena, los maestros y el sistema educativo nacional no han atendido esta necesidad de manera adecuada. Una gran número de alumnos indígenas han fracasado en sus estudios y uno de los factores fue que muchas veces no se les enseña a hablar bien una lengua ni la otra.

Para el desarrollo del presente trabajo, en el primer capítulo “Antecedentes de la educación Indígena en México”, se revisan los antecedentes históricos, a partir de la época prehispánica. En él, se presenta cómo se ha ido organizando la educación, las diferentes políticas que se han establecido, hasta la actual política de la educación indígena intercultural

bilingüe. El capítulo se desarrolla con la descripción de la educación de los Callmecac y Tepochcalli. Posteriormente se aborda la educación en la colonia y la imposición de una cultura diferente a la de los indígenas, a quienes se educa a partir de la visión de la religión Católica y de los reyes de Fernando de Aragón e Isabel de Castilla. Termino este capítulo haciendo un breve análisis de las políticas educativas en las primeras décadas del siglo XX, con José Vasconcelos y sobre todo con las políticas de la educación bilingüe-bicultural y la intercultural bilingüe.

En el segundo capítulo “Aplicación de la política de Educación Bilingüe-Bicultural”, se abordará la aplicación y desarrollo de la política de la educación bilingüe-bicultural dirigida a la población indígena del país; básicamente en el Estado de Chiapas, que es donde se centra mi experiencia testimonial.

En el tercer capítulo “Testimonios”, se presentan algunos testimonios de mis maestros, padres de familia, de un condiscípulo e incluida el mío, acerca de la aplicación de la política de la educación bilingüe-bicultural, a través de las cuales se exhibe la realidad en que se dio la política de la Educación Bilingüe-Bicultural (EBB).

CAPÍTULO I.

1. ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN INDÍGENA EN MÉXICO.

Introducción.

En este capítulo, se hace un breve recorrido histórico de la educación en México. Se parte de la educación prehispánica tomando como ejemplos la cultura Maya y la Azteca, culturas sumamente desarrolladas, prueba de ello es el descubrimiento del cero de los Mayas y el imperio Azteca destacando en la educación y en la ciencia; y además fueron grandes guerreros, como lo afirma Galeano E. (2001) que: *estas sociedades han dejado numerosos testimonios de su grandeza, a pesar de todo el largo tiempo de la devastación: monumentos religiosos levantados con mayor sabiduría que los pirámides egipcias, eficaces creaciones técnicas para la pelea contra la naturaleza, objetos de arte que delatan un invitado talento.*¹

En lo que respecta a la educación colonial, la llegada de los españoles vino a cambiar toda la estructura educativa que tenían los nativos de México. Con la imposición de otra cultura llamada occidental y otra lengua llamada español. También se revisan las políticas educativas desde la época colonial hasta la actualidad.

1.1 Época prehispánica.

En la época prehispánica la educación se organizaba de la siguiente manera: los adultos se encargaban de transmitir los conocimientos a los niños; aprendían de una manera espontánea mediante la imitación, la práctica y la observación, la educación estaba bien estructurada, se enseñaban la astronomía, medicina, arquitectura, matemáticas, entre otras.

De acuerdo a Swadesch (1979):

La educación antes de la llegada de los españoles, se daba en dos formas: la espontánea mediante la imitación y la práctica; es decir,

¹ GALEANO, Eduardo. Las venas abiertas de América Latina. ED. S. XX. España, 2001. p. 66.

*transmitida a través de padres a hijos y de familia a familia; y la educación indígena escolarizada que se impartía en los centros educativos.*²

En este grupo social todos se apoyaban entre sí, unos se encargaban en la educación de los niños, otros en las labores cotidianas para la alimentación, los indígenas siempre han tenido la facilidad de adaptación y asimilación y lo demostraron día con día en el florecimiento de la agricultura, las artes, las ciencia.

Las culturas antiguas mesoamericanas tenían diferentes modos de concebir el tiempo, para ellos el presente era una lucha constante de distintas fuerzas de los dioses y el pasado; las fuerzas vencedoras y vencidas iban quedando sobre la superficie de la tierra, es decir, la historia la iban haciendo día con día para luego ser tomado en cuenta en las generaciones futuras.

Se resaltan como ejemplos en este apartado la cultura maya y la azteca, ya que, fueron culturas sumamente desarrolladas en la educación y la ciencia, sin menospreciar a otras culturas que se desarrollaron en Mesoamérica, pero es importante hacer mención de estas dos culturas porque forman parte de la historia de México.

La cultura maya floreció en el sureste del país, principalmente en los Estados de Chiapas, Campeche, Quintana Roo y Yucatán; y en los países como Guatemala, Belice y el Salvador. En esta cultura, ya se manejaba el estudio de la astronomía y las matemáticas las cuales estaban muy avanzadas, se demuestra en el descubrimiento del cero que fue fundamental para el desarrollo de nuestra sociedad moderna. Otra muestra de sus conocimientos son sus grandes edificios arquitectónicos, palacios y templos ceremoniales. Galeano E. (2001) apunta que: *los mayas habían sido grandes astrónomos, habían medido el tiempo y el espacio con precisión asombrosa, y habían descubierto el valor de la cifra cero antes que ningún otro pueblo en la historia.*³

En lo que a la educación se refiere, ésta se iniciaba básicamente en el seno de la familia. Los niños aprendían a base de imitar a los adultos, jugando con la naturaleza pero siempre cuidándola y respetándola.

² Conclusiones del primer seminario. La educación indígena bilingüe-bicultural. Oaxtepec, Mor. Junio de 1979. p. 25

³ GALEANO, Eduardo. Las venas abiertas... Op. Cit.p. 66.

*Los mayas tenían diferentes formas de educar... Los niños iniciaban la educación en el hogar con juegos al aire libre que imitaban las actividades que mas tarde desarrollarían.*⁴

Por otro lado, la enseñanza de las niñas en la cultura maya era básicamente para el hogar, las mujeres se encargaban en el cuidado de sus hijos, mientras que el hombre trabajaba la tierra para llevar alimento al hogar; hombres y mujeres jugaban un papel muy importante para el desarrollo de su cultura y la preparación de una nueva generación.

*Las niñas ayudaban a la madre en las labores del hogar y se preparaban para desempeñarlas ampliamente, incluyendo el cocinar, tejer, moler, ir al mercado, criar animales.*⁵

Por otro lado, la cultura azteca floreció básicamente en el centro del país, era una sociedad muy desarrollada y eran grandes guerreros. Los aztecas habían sometido a diversos grupos étnicos en el proceso de su expansión territorial; el náhuatl, idioma oficial de los aztecas, se extendió al mismo tiempo que el territorio de los guerreros, y se convirtió en el lenguaje de prestigio y se impuso a todas las culturas conquistadas por ellos.

*El náhuatl, lenguaje de los guerreros mexicas, se convirtió en lengua de comunicación usual entre los pueblos sojuzgados que tenían antecedentes lingüísticos diferentes.*⁶

En el imperio azteca, se desarrollaron dos tipos de educación. El centro educativo Calmecac donde la educación que se daba era muy rígida e iban hijos de los nobles; y el centro educativo Tepochcalli donde se formaban hombres de trabajo y de la vida, en ellos la disciplina era fundamental.

En el centro educativo Calmecac, la educación era para los élites, a éste asistían hijos de guerreros, gobernantes, reyes, sacerdotes, etc., a los niños se les inculcaba a ser líderes, para ser grandes personajes de su sociedad, es decir, hombres con reconocimiento del pueblo; la educación era muy rígida,

⁴ ANORVE, Aguirre Carlos Daniel. Los autores corporativos: el caso la Secretaria de Educación Pública 1921-1994. UNAM. México 1996. p. 1

⁵ LÓPEZ, Gerardo y VELASCO, Sergio. Aportaciones indias a la educación. ED. El Caballito. México 1985. p. 22

⁶ SHIRLEY, Brice Heath. La política del lenguaje en México. ED. CONACULTA. México 1992. p. 19

con reglas que se cumplían tal y como se dictaba, es decir:

La educación del Calmecac tenía por objeto las tres finalidades siguientes: en primer lugar era donde “se crían los que rigen, señores y senadores y gente noble, que tiene cargo de los pueblos; de ahí salen los que poseen ahora los estrados y sillas de la república”; en segundo lugar, era también el plantel donde se formaban “los que están en los oficios militares, que tienen poder de matar y derramar sangre”; y en tercer lugar, era el centro de capacitación de donde salían los “ministros de los ídolos.”⁷

Los Calmecac estaban situados dentro de los templos, se decía que era el templo de Quetzalcóatl. Para poder ingresar al centro educativo, el padre del niño tenía que realizar una ceremonia con los sacerdotes-maestros, que consistía en hacer una consagración religiosa del hijo al dios Quetzalcóatl.

En esta escuela los niños comían y se dormían ahí mismo y se les enseñaba el arte de hablar bien y otras habilidades para gobernar a su pueblo.

Al Tepochcalli asistían los hijos de la clase baja, y algunos de la clase alta. La educación era muy diferente, la disciplina no era tan rígida, en él se enseñaba a ser hombres de trabajo, se enseñaban las artes, el respeto a los adultos y a sus dioses, se enseñaba también a escribir y hacer operaciones aritméticas. La escuela se ubicaba en los alrededores de los templos, es decir, tenían sus propios edificios. También se hacía una ceremonia entre el padre del niño con los maestros de dichas escuelas.

Básicamente estos dos centros educativos demuestran una gran estructura para la formación de una nueva sociedad, donde se formaban hombres para ser líderes y científicos, y también se formaban para la vida, el trabajo y el respeto a la naturaleza y a sus dioses.

1.2 Educación colonial:

1.2.1 La evangelización.

Durante la conquista, la educación dio un gran cambio, el propósito principal de los colonizadores era la evangelización de los indígenas, ante la

⁷ KOBAYASHI, José Maria. et. al. Historia de la Educación en México. SEP. México 1976. p. 15

que se obligaba a enseñar a partir de la religión, por lo tanto ya no eran sometidos con las armas ni castigos, si no por el sometimiento ideológico y divino. Se les hizo creer que el castigo lo daba un Dios supremo todo poderoso; ante este tipo de sometimientos fundan colegios, principalmente escuelas católicas, donde la religión juega un papel muy importante en la formación de los niños indígenas.

*Para apoyar esta tarea, varias órdenes religiosas como los dominicos y los franciscanos, tuvieron que aprender el idioma indígena e intensificaron sus actividades para evangelizar y ejercer con mayor facilidad, el dominio sobre los nativos, conforme a los intereses de los conquistadores.*⁸

Los religiosos españoles eran encomendados a enseñar a los indígenas a santificarse y a recitar en latín el Ave Maria, el Padre Nuestro así como reglas de la religión católica, todas estas enseñanzas estaban a la orden del día; era parte del sometimiento a una cultura muy diferente a la de ellos, ya que, antes de la llegada de los españoles, ellos eran politeístas, adoraban a varios dioses.

1.2.2 La lengua indígena.

La imposición del castellano fue fundamental para que los españoles lograran sus propósitos, porque una de las leyes de castilla era que los indígenas fueran civilizados y redimidos tanto en lo relacionado con sus costumbres sociales y hábitos de vida, como en su espíritu religioso. Como lo menciona López y Velasco (1985):

*En el México novohispano, a la par que se perpetraba una lenta pero inexorable eliminación física del indio en los campos de trabajo físico de la encomienda colonial, se desató una labor de destrucción de las culturas autóctonas que, con el pretexto de la empresa de redención evangelizadora, dejaba al indio sin lengua, religión ni tradiciones propias.*⁹

Los colonizadores llegaron prácticamente a arrasar con las culturas indígenas y uno de los propósitos que tenían ellos era acabar con la lengua indígena pero como no lo lograron tuvieron que aprender la lengua nativa para continuar con el proselitismo religioso y tener el control de los indígenas, lo que hicieron fue castellanizar a algunos indígenas principalmente hijos de los nobles para que a su vez ellos enseñaran a los demás.

⁸ Conclusiones del primer seminario. *La educación...* Op. Cit. p. 25

⁹ LÓPEZ, Gerardo y VELASCO, Sergio. *Aportaciones...* Op. Cit. p. 12

Como lo afirma Bonfil Batalla G. (1994): *una de las características sustantiva de toda sociedad colonial es que el grupo invasor, que pertenece a una cultura distinta de la de los pueblos sobre los que ejerce su dominio, afirma ideológicamente su superioridad inmanente en todos los ordenes de la vida y, en consecuencia, niega y excluye a la cultura del colonizado.*¹⁰

1.3 Las políticas educativas en las primeras décadas del siglo XX.

En la época independiente la mayoría de los habitantes eran analfabetos y sin posibilidades de aspirar a ningún tipo de instrucción educativa, ya que sólo eran utilizados para trabajos forzados, principalmente en la agricultura, ganadería, minería, etc. Los indígenas eran tratados como esclavos sin importar su condición física, prácticamente eran vistos como animales de carga, no los veían como personas y mucho menos tomaban en cuenta sus valores culturales.

Según Bonfil Batalla G. (1994): *el primer proyecto llegó con los invasores europeos pero no se abandonó con la independencia: los nuevos grupos que tomaron el poder, primero los criollos y después los mestizos, nunca renunciaron al proyecto occidental.*¹¹

Al consumar la guerra de la independencia de México, encabezada por Miguel Hidalgo y José Maria Morelos, los criollos y los mestizos tomaron el poder y los indígenas fueron marginados en todos los aspectos sin importar su participación decidida en el movimiento armado. Los frailes, dominicos y franciscanos, fueron quienes siguieron con su misión catequizadora y de castellanización con el propósito de integrarlos y formar una sola nación, es decir, continuaron con las tareas educativas.

*No obstante haber participado intensamente en el conflicto armado de 1910, el campesino indio no ha conocido hasta la fecha un cambio sustancial en su situación económica, social y política.*¹²

Los indígenas a pesar de haber contribuido en el cambio social,

¹⁰ BONFIL, Batalla Guillermo. *México Profundo*. ED. Grijalbo. México 1994. p. 11

¹¹ BONFIL, Batalla Guillermo. *México... Op. Cit.* p. 10

¹² LOPEZ, Gerardo y VELAZCO, Sergio. *Aportaciones... Op. Cit.* p. 13

político, económico y cultural del país, y de haber sido actores principales en la independencia y revolución de México, siguieron en la misma situación de marginación; no se atendieron sus necesidades y fueron utilizados para el servicio de los latifundistas, criollos y mestizos.

En la época de la revolución mexicana los indígenas también fueron utilizados para derrocar el régimen porfirista. No hay duda de que la miseria de los indígenas de México ha sido la condición de existencia de un sector económicamente poderoso que ha abusado de ellos, porque explotan su mano de obra barata para trabajar en la agricultura, ganadería, industria textil, minas, etc.

Cabe mencionar que la educación indígena en México, ha sido atendida por el Estado hasta después de la revolución de 1910, pues antes no existía una política nacional indigenista sin embargo: *la tendencia de incorporación del indígena a la sociedad nacional surge desde el siglo XIX en los países latinoamericanos que nacen a la vida independiente, en esos tiempos en México no existe una política nacional indigenista definida si no con posterioridad a la revolución de 1910.*¹³

Después de varios intentos del Estado mexicano y de haber transcurrido cincuenta años, la política solo se enfocó a la necesidad de unificar, hacer una sola nación, “espiritual” e ideológica incluyendo en ella a los indígenas. Para hacer una nueva República moderna y que uniera a los indígenas, mestizos, criollos y españoles. Fue hasta después de la revolución mexicana, cuando se intentan llevar a cabo políticas indigenistas.

A partir del gobierno de Álvaro Obregón (1920-1924), se funda la escuela rural, siendo José Vasconcelos el encargado del ámbito educativo y en 1921, se crea la Secretaría de Educación Pública (SEP), quedando al frente el mismo José Vasconcelos.

La búsqueda de la unidad nacional, la evolución del interés por integrar a los indígenas a una sola nación, la igualdad social, y el desarrollo de un sistema de educación tendrían que proporcionar un lugar a los indígenas del país, desgraciadamente la realidad ha sido lo contrario porque desde la colonia hasta nuestros días no ha habido avance en su situación social de los indígenas de México.

¹³ JORDA, Hernández Jani. Ser maestro bilingüe en Suljaa´ lengua e identidad. UPN. México 2000. p.69

1.4 La política educativa de José Vasconcelos.

José Vasconcelos era rector de la Universidad Nacional de México y autor de los cambios constitucionales que estipulaban la administración federal de las escuelas rurales del país. Fue fundador de la Secretaría de Educación Pública. La primera acción política de Vasconcelos fue la unificación de un sistema educativo nacional, la SEP la que se encargaría de regir todas las dependencias educativas del país.

Como Secretario de Educación, Vasconcelos propuso que México adoptara una política de incorporación mediante un sistema escolar nacional.¹⁴

Para cumplir su objetivo de crear una sola cultura nacional, lo primero que hizo José Vasconcelos fue adiestrar a jóvenes recién egresados de las escuelas preparatorias y de las escuelas normales de la ciudad de México con el con la misión de llevar una nueva cultura y exterminar las lenguas indígenas del país y que fueran sustituidas por la lengua nacional, el castellano. Cabe mencionar que los jóvenes adiestrados eran mestizos.

Vasconcelos creó las Casas del Pueblo para internar a jóvenes indígenas del país para darles instrucción educativa para que posteriormente se regresaran a sus comunidades a enseñar lo que ellos habían aprendido, pero esta medida no funcionó porque muchos de ellos ya no regresaron a sus lugares de origen. Otro objetivo de la política educativa de Vasconcelos fue castellanizar a los niños indígenas, para que posteriormente pudieran trabajar en las fincas y ciudades, para su subsistencia.

1.4.1 La política integracionista.

Las primeras acciones que José Vasconcelos llevó a cabo en la política educativa dirigida a los indígenas del país fueron:

Integrar a los indígenas al mundo moderno, a través de castellanizarlos, dejando atrás su lengua y su cultura, lo que tuvo como consecuencia su plena

¹⁴LOPEZ, Gerardo y VELAZCO, *Aportaciones... Op. Cit.* p. 135

marginación y pobreza, desterrándolos de sus tierras, imponiéndoles un mundo diferente al de ellos.

En el discurso el Estado planteaba:

Responder a las demandas campesinas de la revolución y construir la hegemonía que le permitiera acabar con el caudillismo, integrar al indígena al mundo moderno, desarrollar una cultura nacional y preparar a las masas para la democracia (Martínez, 1983).¹⁵

Los gobiernos posrevolucionarios (Álvaro Obregón, Plutarco Elías Calles, Lázaro Cárdenas del Río), buscaron la integración y consenso de todos los grupos indígenas del país, se convirtieron en blancos o víctimas de los discursos políticos. Cabe mencionar que el gobierno de Cárdenas hubo un pequeño desarrollo político social de los indígenas, se intentó llevar a cabo la educación socialista y también se repartieron tierras para los indígenas del país. Pero también es cierto que nunca se pudieron llevar a la práctica mediante la que verdaderamente atendiera las necesidades educativas, sociales, culturales y políticas de los grupos indígenas del país.

Históricamente, la educación ha sido uno de los componentes fundamentales del proyecto político de los regímenes posrevolucionarios. En este sentido, desde la década de los veinte, la educación rural se convirtió en un instrumento del Estado en la búsqueda de consenso e integración de los sectores sociales subalternos al proyecto de nación surgido de la revolución mexicana.¹⁶

Cabe mencionar que la educación ha sido un medio para castellanizar e integrar a los indígenas del país siempre con el propósito de convertir a México como una sola nación y convertirla a una sola raza la “cósmica”.

Con este nuevo régimen, se crean las escuelas del pueblo y las misiones culturales que se encargarían de llevar la educación a todos los rincones de la nación. Sin embargo, dichas escuelas no se apegaron a la visión de los pueblos indígenas, porque se basaron siempre a los patrones urbanos. Buscaron integrar a los indígenas a un sistema social desconocido para ellos, el modernismo. Dichos proyectos educativos no pudieron resolver las necesidades educativas de los indígenas del país, porque se elaboraron con

¹⁵ Citado por JORDA, Hernández Jani. *Ser maestro... Op.Cit.* p. 72

¹⁶ LÓPEZ, Gerardo y VELASCO, Sergio. *Aportaciones...Op. Cit.* p. 18

una sola visión a nivel nacional y no con la visión de los indígenas, fueron relegados sin tomar en cuenta sus tradiciones y su forma de organizarse.

*Las misiones culturales, la escuela rural, la educación socialista, etc., son manifestaciones de un proyecto educativo que tantea el terreno de los diferentes modelos escolares y se decide cada vez con mayor firmeza por una escuela apegada a los patrones urbanos, que paulatinamente se separa de la comunidad y se convierte en una institución con objetivos de educación formal estrictamente definidos y con programas educativos únicos aplicados a nivel nacional.*¹⁷

En la mayoría de los casos, además del objetivo de llevar la instrucción práctica de oficios y técnicas agrícolas a los indígenas; el objetivo de las misiones culturales, era el mismo que el de las Escuelas Rudimentarias de la década anterior: lograr integrar a los indígenas del país a un solo tipo de educación y que todos supieran hablar el español para integrarlos a la cultura mestiza y poder así, participar en la cultura nacional.

1.4.2 La política asimilacionista.

El impulsor de la política asimilacionista fue Manuel Gamio, quien importa de los norteamericanos, que consistía en dividir al país en diez regiones para proyectos especiales de mejoras en las condiciones de vida y de educación.

La visión de los norteamericanos en cuestión de la política asimilacionista era reunir a los indígenas y proporcionarles maestros y edificios escolares para lograr la fusión de identidades y crear una imagen nacional; es decir, que los indígenas tendrían que dejar sus características culturales y la lengua materna para adquirir la cultura nacional.

En México en el año de 1927, surgió el proyecto de formar y capacitar a jóvenes misioneros y establecieron misiones entre los indígenas del país para enseñarles una nueva cultura y lengua y poder hacer una sola raza, la “raza cósmica”, denominada así por Vasconcelos. Lo que pretendía era exterminar la cultura y la lengua de los indígenas del país y fusionar a una sola cultura que es: la mestiza. *La raza cósmica de Vasconcelos no presentaba hábitos culturales indios.*¹⁸ La función de la escuela rural era llevar y enseñar una

¹⁷ *Ídem*

¹⁸ SHIRLEY, Brice Heath. La política del lenguaje... *Op. Cit.* p. 139

nueva lengua y cultura, es decir, llegar a homogeneizar a todos los mexicanos.

Para lograr este propósito los gobiernos posrevolucionarios, tenían que buscar estrategias y con la educación sería la mejor forma de someter a los indígenas en la supuesta civilización, cambiándoles su forma de pensar y sus costumbres, haciéndoles creer que lo mejor para ellos era que aprendieran otro tipo de lengua y que tuvieran otra cultura.

1.5 La política educativa de Lázaro Cárdenas.

En el gobierno de Lázaro Cárdenas del Río (1934-1940), el primer presidente en estar seis años en el poder, se crea el Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas (DAAI), el cual se encargaría de atender las demandas indígenas, se dieron ciertos avances, ya que por primera vez las demandas de los indígenas fueron escuchadas y no resueltas. El DAAI organizó en un sexenio ocho congresos regionales en los que participaron indígenas de distintos lugares del país, para presentar sus demandas colectivas. En este contexto surgen las primeras discusiones sistemáticas en torno a la enseñanza bilingüe con el enfoque de la educación socialista.

En 1939, se reunió la primera asamblea de filólogos y lingüistas, eran un grupo de especialistas, los cuales denunciaron que la política anterior de castellanización no había funcionado, su objetivo fue no extinguir las lenguas indígenas del país como se propuso en la escuela rural, la propuesta era básicamente, respetar su lengua y sumar el idioma español, utilizándolas en el área de sus vidas, es decir, que el indígena pudiera considerar ventajosa para su progreso social, económico y cultural.

La asamblea convino que lo deseable era un bilingüismo extendido que pudiera proporcionar mejor salud, salubridad y técnicas agrícolas o sea los aspectos de la modernización que eran necesarios al indio para conseguir oportunidades semejantes la de otros mexicanos. El objetivo, pues, no era extinguir el idioma vernáculo del indio empleado por él al hablar con sus familiares y los miembros de la comunidad cerrada, la meta consistía en sumar a ese lenguaje de grupo el idioma español, que utilizara en las áreas de su vida que el indio pudiera considerar ventajosas para su progreso social o económico (Heath, 1986; 1976-1977).¹⁹

¹⁹ SHIRLEY, Brice Heath. La política del lenguaje... Op. Cit. p. 91

Los resultados más sobresalientes de dicha asamblea fueron la creación del Consejo de Lenguas Indígenas y el proyecto Tarasco, llevándose a cabo en la comunidad indígena de Paracho, Michoacán.

El departamento reunió a un grupo de intelectuales encabezados por Mauricio Swadesh cuyos principales retos eran crear una cultura escolar compatible con la cultura indígena y desarrollar el proyecto piloto de educación bilingüe que serviría con posterioridad a proyectos regionales.²⁰

La meta era alfabetizar en lengua Purépecha, esta situación es un parteaguas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque se le empezó a dar más valor a la lengua indígena.

Para el periodo de 1946 a 1952, siendo presidente de la república Miguel Alemán Valdés, se dio un cambio en la política indigenista ya que lo prioritario para su sexenio era impulsar el desarrollo industrial y comercial. Desmantela el DAAI, creando la Dirección de Asuntos Indígenas dentro de la estructura de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

El 10 de noviembre de 1948, con el gobierno de Miguel Alemán Valdés, se funda el Instituto Nacional Indigenista (INI), bajo la dirección de Alfonso Caso. El supuesto propósito del instituto era investigar los problemas relacionados con la comunidad indígena del país y hacer un estudio estructural para el mejoramiento de las condiciones de vida de los indígenas.

En 1964, se crea el servicio nacional de promotores culturales bilingües dependientes de la SEP, la función de ellos era enseñarles el idioma español y se les prohibía que enseñaran en alguna lengua indígena y además llevarles conocimientos prácticos que les sirvieran en su vida cotidiana como son: técnicas de vacunación, curación de emergencias, injerto de frutales, cuidado de animales, etc., los promotores, para realizar estas actividades tuvieron que tomar cursos para obtener esos conocimientos y así transmitirlos a las diferentes comunidades indígenas del país.

El INI, supuestamente se enfocó a realizar actividades relacionadas con la educación, salubridad, agricultura, obras públicas, comunicaciones, transportes y asuntos agrarios. Pero simplemente fue una dependencia de

²⁰ SHIRLEY, Brice Heath. La política del lenguaje... Op. Cit. p. 92

gobierno que sirvió como intermediario entre el gobierno federal y los indígenas del país y se encargó de hacer gestiones ante las dependencias federales. Como lo afirma Shirley Brice H. (1992): *El instituto habría de ser la línea de comunicación directa entre los agentes locales de cambio y los dirigentes que rodeaban al presidente.*²¹ Sin ser una institución la que verdaderamente remediara el desarrollo social de los grupos indígenas de México.

En lo que se refiere a la educación indígena, el INI retoma la política de Manuel Gamio, en la regionalización del país, y aplica e incluye el programa de la educación bilingüe y dedica sus mayores energías a la recopilación de datos y reclutamiento de personal para la alfabetización de las comunidades indígenas del país. Después de haber hecho un estudio estructural, el INI decidió enfocar sus políticas y programas en integrar al indio en la cultura nacional, es decir, se repite la misma historia de siempre, en alfabetizarlos a partir de la cultura mestiza.

A medida que iba creciendo la demanda de los pueblos indígenas del país, el INI creó centros coordinadores regionales para llevar a cabo programas de integración en las regiones designadas en la República mexicana.

En septiembre de 1950, establece el primer centro en la región de los altos de Chiapas, específicamente en la zona Tseltal y Tzotzil, por la extrema pobreza de los habitantes de la región.

1.6 La creación y la función de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI).

La educación indígena en México ha sufrido muchas transformaciones y muy poco avance, por ende, el Estado mexicano no ha cumplido con sus propósitos, prueba de ello es que muchas comunidades indígenas siguen en la marginación, extrema pobreza, y principalmente en el rezago educativo, por que las políticas que se han planteado no han sido acordes a la realidad social del medio indígena o no se han llevado a cabo por falta de voluntad política.

²¹ SHIRLEY, Brice Heath. La política del lenguaje... *Op. Cit.* p. 201.

El 22 de septiembre de 1978, se da un cambio en la política educativa para los indígenas, se crea la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), que se encarga de diseñar, analizar y proponer contenidos y métodos de la educación que se imparta a los maestros bilingües que hablan más de una lengua. Además, de organizar, operar, supervisar y evaluar los programas de enseñanza del español en las comunidades indígenas, para combatir el rezago educativo en el medio indígena.

El propósito que se plantea la DGEI, para evitar sustancialmente el rezago educativo fue: desarrollar un proceso conjunto de análisis, reconocimiento de la educación y establecimiento de estrategias y metas comunes; así como de compromisos específicos para las acciones entre los actores educativos y las comunidades indígenas, según para ofrecer una educación que satisfaga las necesidades educativas de la población indígena con calidad, equidad y pertinencia.

De esta forma, la DGEI planteó en llevar a cabo la política de la educación bilingüe-bicultural a los indígenas del país, con el firme propósito de seguir castellanizándolos e integrarlos a la cultura mestiza. La educación bilingüe-bicultural, se empieza a llevar a cabo en las comunidades indígenas, con el fin de enseñarles a partir de su propia lengua, para después enseñarles el español, es decir, la lengua indígena se utiliza como un puente para la enseñanza del castellano.

En 1985, la DGEI dio a conocer el Plan de Estudios y Bases Generales de Educación Indígena, que proponía un currículo diferente y alternativo, donde se reconoce que las comunidades indígenas de México fueron objeto de un proceso de opresiones generalizadas en términos económicos, políticos, culturales, raciales, lingüísticas y sociales, ya que fueron los principales actores en los cambios estructurales de la sociedad mexicana.

Con este supuesto reconocimiento del estado mexicano cobraron viabilidad las propuestas de una política educativa que tomara en cuenta las lenguas como las culturas indígenas del país. Se da a conocer la política de la educación bilingüe-bicultural propuesto por la DGEI.

Dentro de las disposiciones generales de la Ley Federal de Educación, en las que la EIBB encuentra su base jurídica, se cita las siguientes finalidades:

-Promover el desarrollo armónico de la personalidad, para que se ejerzan en plenitud las capacidades humanas.

-Alcanzar, mediante la enseñanza de la lengua nacional, un idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo del uso de las lenguas autóctonas.

-Proteger y acrecentar los bienes y valores que constituyen el acervo cultural de la nación y hacerlos accesibles a la colectividad.

-Hacer conciencia de la necesidad de un mejor aprovechamiento social de los recursos naturales y contribuir a preservar el equilibrio ecológico.

-Lograr que las experiencias y conocimientos obtenidos al adquirir, transmitir y acrecentar la cultura, se integren de tal modo que se armonicen tradición e innovación.

-Fomentar y orientar la actividad científica y tecnológica, de manera que responda a las necesidades del desarrollo nacional independiente.

-Infundir el conocimiento de la democracia como la forma de gobierno y convivencia que permita a todos participar en la toma de decisiones orientadas al mejoramiento de la sociedad.

-Promover las actitudes solidarias para el logro de una vida social justa.²²

²² SEP/DGEI. Bases Generales de la Educación Indígena. México. 1986. Pp. 106-107.

Con estas finalidades plasmadas en las Bases Generales de la Educación Indígena, se pretendía que los nativos fueran educados nuevamente con la visión homogenizadora, que partía desde el Estado mismo, con el supuesto de enseñarles nuevos valores, nueva lengua, integrarlos en la participación solidaria y democrática, fomentar la actividad científica y tecnología, es decir, inculcarles la cultura occidental.

Cabe mencionar que los grupos indígenas establecidos en México, tiene sus propias formas de organización y modos de vida. Lo único que han demandado es que se les respete sus costumbres y la forma de hacer la democracia.

1.6.1 La política de la educación bilingüe-bicultural.

La lucha de los pueblos indios de México y del Continente, fue el contexto político en que surge la Educación Indígena Bilingüe Bicultural (EIBB). La DGEI será desde ese momento la responsable de atender las necesidades educativas de la población indígena en lo que se refiere a la formación y actualización de los docentes bilingües.

La propuesta de la EIBB, se ubica temporalmente de 1978 a 1989, aunque el proyecto normal tardó en concretarse en el documento normativo de las bases generales de la educación indígena hasta su publicación en 1986.²³

Esta propuesta se publicó tardíamente porque realmente no había interés en mejorar las condiciones educativas de los indígenas. Dicha propuesta consistía en enseñar al indígena a partir de su propia lengua y posteriormente enseñarles la lengua nacional, el español, reconociendo el valor de la lengua indígena. El propósito de dicha política es enseñar que ninguna lengua tenía más valor que el otro.

La nueva propuesta de la educación bilingüe bicultural, al reconocer la importancia de la lengua pretendía ir mas allá de la anterior propuesta bilingüe del uso de la lengua indígena solo para aprender el español, es decir,

²³ JORDA Hernández, Jani. *Ser maestro... Op. Cit.* p. 102

*antes no se promovía el desarrollo de los idiomas indígenas, por tanto era un bilingüismo de transición.*²⁴

El discurso político de esta época de la EIBB, se centraba en llevar acabo la enseñanza de la lengua materna y el valor de las culturas indígenas del país.

*El naciente discurso de la EIBB hablaba de desarrollar las lenguas y las culturas indígenas que superara la condición de la subordinación frente a la lengua y cultura nacionales.*²⁵

A base de luchas y de gestiones los indígenas fueron ganando lugar poco a poco en el ámbito educativo, ya que antes de estos, prácticamente la propuesta de la política educativa de los gobiernos de diferentes niveles, (municipal, estatal y federal) desde la conquista hasta nuestros días, es acabar con las lenguas autóctonas del país e imponer la lengua nacional; dejando atrás la forma de vida y la forma de comunicarse de los indígenas, es decir, querían enterrar su historia.

El objetivo fundamental de la educación bilingüe-bicultural según el Estado es: luchar en contra de la dominación cultural, contra la discriminación racial, en contra de la manipulación política. Su carácter bilingüe radica en que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en primer término se partirá de la enseñanza de la lectura, escritura y la estructura lingüística y gramatical de la lengua indígena. Después se enseñara la estructura lingüística y gramatical del español. La propuesta de la EIBB, es que primero se debe enseñar y fomentar la cultura indígena y después los valores universales de otras culturas. Como lo menciona Shirley B. (1992).

*En la búsqueda de los grupos étnicos que les permita volver a sus raíces, desarrollar sus culturas y sus conocimientos desde una perspectiva amplia de liberación, la educación bilingüe bicultural toma como ejes básicos a la cultura y a la lengua.*²⁶

En nuestro territorio nacional conviven distintas culturas y lenguas como se ha reconocido en el Artículo 2º constitucional y hoy reformado al

²⁴ JORDA Hernández, Jani. *Ser maestro...* Op. Cit. p. 103

²⁵ Ídem.

²⁶ JORDA Hernández, Jani. *Ser maestro bilingüe...* Op. Cit. p. 104

Artículo 4º constitucional, en donde se reconoce a México como un país multicultural y plurilingüe.

*La cultura como fundamento, como núcleo de sustentación de la educación, a partir de los conocimientos y valoraciones que existen en las comunidades de los propios grupos étnicos. La lengua, porque en cada lengua escrita o no, se acumula selectivamente la memoria colectiva y se consensó la praxis del pueblo que la habla, en este sentido traspasa todas las actividades humanas, en cada una de las culturas específicas. Por ello es la conciencia que tiene un pueblo de sí mismo y su historia; la conciencia expresa sobre los otros, sobre el universo físico y el imaginario.*²⁷

La cultura y la lengua es la identidad de los pueblos indígenas y debe de ser el núcleo de sustento para la educación, ya que acumula memorias en la práctica de un pueblo y para identificarse y diferenciarse de otros pueblos, por eso es importante la educación basada en su visión comunitaria, una educación endógena que la educación se parta desde su propia cosmovisión, su propia lengua y su propia historia.

1.6.2 Antecedentes de la educación intercultural bilingüe.

Los movimientos sociales e indígenas que se han dado en Europa y principalmente en América Latina (AL), han sido fundamentales para la búsqueda de soluciones a sus problemas y demandas. Cabe mencionar que las demandas de los indígenas según Barnach se agrupa en: *a) estatuto político, tendiente a una mayor autonomía o autogobierno que se refleja en la manera como ellos mismos se denominan, es decir, como pueblos, naciones o nacionalidades indígenas; b) Organización Social, que supone, por un lado, una mayor participación en los asuntos públicos, y, por otro, el reconocimiento de las leyes, costumbres e instituciones sociales indígenas; c) desarrollo económico y social autónomo, cuya base es la tierra y sus recursos, es decir, a la propiedad y posesión de las tierras por ellos ocupados tradicionalmente, y el derecho a que se reconozcan sus propios sistemas de tenencias de tierras; y d) el desarrollo lingüístico-cultural, en el que en los últimos años se han hecho avances considerables, quizás, entre todos, los más notables.*²⁸

En América Latina el “español” o el “castellano” es la lengua oficial.

²⁷ Ídem

²⁸ BARNACH-Calbó, Ernesto. En Antología Temática. Educación Intercultural. SEP. México. 2000. p. 13

Como lo menciona Barnach en algunos países latinoamericanos algunas lenguas indígenas han retomado importancia. *El quichua y demás lenguas aborígenes en Ecuador, y las lenguas autóctonas en El Salvador. En Perú (1993) también es oficial en las zonas donde predominan el quechua y el aimara y demás lenguas aborígenes según la ley. Esta norma y las de las nuevas constituciones colombiana (1991) las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios y nicaragüense (1987) las lenguas de las comunidades de la Costa Atlántica también tendrán uso oficial en los casos que establezca la ley, muestran semejanza con las disposiciones constitucionales españolas para las autonomías lingüísticamente diferenciadas.*²⁹ Cabe mencionar, que en algunos países de AL, a los indígenas se les ha reconocido algunos de sus derechos, por ejemplo; el uso de sus lenguas en cualquier lugar del país.

A partir de las demandas educativas de los indígenas ha habido algunas modificaciones en los artículos de las constituciones y se han propuesto que la educación se debe partir de sus lenguas para una mejor enseñanza-aprendizaje. *Así, empieza a surgir a finales de los setenta la educación bilingüe-bicultural, que introduce en la enseñanza aspectos culturales indígenas, si bien circunscritos, en un principio, a la cultura en su concepción mas tradicional (artesanía, familia, sociedad).*³⁰

En los hechos, dicha política educativa de la Educación Bilingüe-Bicultural (EBB), nunca fue funcional porque la lengua indígena solo se tomó como puente para acceder al castellano y así homogeneizar a las comunidades indígenas a la cultura y lengua nacional.

Después de este fracaso de la política educativa bilingüe-bicultural, para las comunidades aborígenes y los movimientos indígenas surge una nueva propuesta educativa, llamada “Educación Intercultural Bilingüe” (EIB), por la diversidad lingüística y cultural que existe en América Latina y de los movimientos indígenas que han habido, ya que, como lo menciona Millán Dena G. (2006) son tres; *que considera como los mas importantes de los últimos años, a saber, el levantamiento de 1990 en Ecuador en demanda de la relaciones mas equitativas de los indios y los no indios; en 1991 se dio en Bolivia la Marcha por el Territorio y la Dignidad de los Pueblos Indígenas y en 1994 el levantamiento del Ejercito Zapatista –aun no resuelto- en búsqueda de democracia, respeto a las diferencias, mejor calidad en los*

²⁹ BARNACH-Calbó, Ernesto. En Antología Temática. *Educación...Op. Cit.* p.10

³⁰ BARNACH-Calbó, Ernesto. En Antología Temática. *Educación...Op. Cit.* p. 18

*servicios educativos y de salud e igualdad de oportunidades, entre otros.*³¹

Así pues, la educación para las comunidades indígenas deja de ser bilingüe-bicultural y en la década de los ochenta y noventa surge la educación intercultural bilingüe como una respuesta a los movimientos indígenas y de la diversidad cultural y lingüística que existe en los países latinoamericanos. A partir de ese entonces la educación parte del respeto, diálogo, tolerancia y aceptar lo diferente del uno hacia el otro. Se propone que la educación tiene que ser con el enfoque intercultural, ya que lo que se busca es una sociedad justa y democrática, respetando las diferencias culturales e ideológicas.

Según Gastón Sepúlveda;... *la educación intercultural puede generar activamente instancias prácticas de transformación social, en las cuales las relaciones instructivas de dominación se reemplacen por formas de relación más asimétricas y equitativas que abran espacio para la creación de un conocimiento cultural más integrado, cognoscitivamente más potente y valorativamente más humano.*³²

Con esta nueva política de la EIB, se busca el reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística y a tener una relación de respeto mutuo, es decir, se busca construir nuevas identidades. Se asume que la visión de la educación es educar en y para la diversidad.

1.6.3 Concepto de interculturalidad.

El concepto intercultural se divide en dos partes, por un lado, está el prefijo “inter” y por otro el “cultura” o “cultural”. Muñoz Sedano Antonio afirma que; *el prefijo inter indica una relación entre varios elementos diferentes: marca una reciprocidad (interacción, intercambio, ruptura del aislamiento) y al mismo tiempo una separación o disyunción (interdicción, interposición, diferencia).*³³ El autor señala que la palabra inter indica una interrelación de mecanismos diversos.

En lo que respecta a la definición de la cultura o cultural Edgard B. Taylor quien fue el primero en darle uso antropológico, la definió *como un*

³¹ Citado por MILLAN D. G. La Interculturalidad en la Educación en MILLAN D. G. y Nieto S. E. Educación, Interculturalidad... *Op. Cit.* pp. 21-22

³² SEPULVEDA, Gastón. Interculturalidad y construcción del conocimiento en GODENZZI Alegre, Juan. Educación e Interculturalidad en los Andes Y la Amazonia. Centro de Estudios Regionales Andinos, “Bartolomé de las Casas”. 1996. p. 73

³³ MUÑOZ Sedano, Antonio en Antología Temática. Educación Intercultural. SEP. México, 2000. p. 85

*todo complejo que incluye conocimiento, arte, moral, derecho, costumbres y cualquier otra capacidad y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de una sociedad.*³⁴ En este sentido la cultura es todo lo que se refiere a la acción general y al conjunto de producciones que una determinada comunidad o individuos ha generado históricamente.

Según Canulef, 1998: 206; *El concepto de interculturalidad se vincula con la capacidad de reconocer las diferencias, fomentando una actitud de respeto hacia las diversas culturas, remitiendo a un conjunto de principios: la aceptación de la alteridad, la conciencia de ser distintos, el respeto mutuo, el abandono del autoritarismo mediante la construcción de una relación dialógica entre los distintos actores; el fomento de la comunicación y la flexibilidad en las relaciones sociales entre el mundo "occidental" y los pueblos indígenas.*

Así pues, la interculturalidad se define como una interacción de culturas, donde se da un enriquecimiento mutuo, se aprende y se contribuye con las demás culturas. Es compartir conocimientos, actividades, etc., donde también se respeta la diferencia del uno hacia el otro.

Jorge Tirzo afirma que *la interculturalidad es la intención de vivir en respeto, armonía y aprendizaje mutuo, es reconocer los valores y conocimientos de los otros y participar para que se desarrollen si las condiciones les son adversas.*³⁵

Desde esta perspectiva, la interculturalidad según los autores antes mencionados, es el dialogo, tolerancia y el reconocimiento a la diversidad y parte de una noción de cultura mas dinámica que le permite a las diferentes culturas tener una interrelación.

1.7 La creación de la coordinación general de educación intercultural bilingüe (CGEIB).

El 22 de enero 2001, en la administración del Presidente de la República Vicente Fox Quezada (2000-2006) se crea la Coordinación General de

³⁴ Citado por MILLAN Dena, Guadalupe. Educación, Interculturalidad y Derechos Humanos; los retos del siglo XXI. UPN. México, 2006. p. 49

³⁵ TIRZO, Jorge (Coordinador). Educación e Interculturalidad; Miradas a la Diversidad.UPN. México, 2005. p. 22

Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB), de la Secretaría de Educación Pública (SEP), quedando al frente la Dra. Sylvia Schmelkes del Valle.

En 1999, lo bicultural desapareció del discurso oficial y a partir de 1999, con la publicación de la propuesta de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), y plasmada en los: *Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y los Niños Indígenas*.³⁶ En donde se reconoce que las prácticas pedagógicas que se han utilizado distan de la realidad de los pueblos indígenas; por ello el *Programa de desarrollo Educativo 1995-2000 establece que la política federal, concretada con las autoridades estatales, se orientará a flexibilizar los contenidos curriculares, las formas organizativas y las normas académicas de la escuela con la finalidad de que, en el marco de los propósitos esenciales de la educación nacional, los servicios escolares sean de plena utilidad a sus destinatarios*.³⁷

En 1992 se reforma la constitución política de los estados unidos mexicanos, como se reconoce en el Artículo 4o Constitucional, la existencia de los pueblos indígenas en el territorio mexicano representa, en buena medida, la base fundamental de la diversidad cultural y pluriétnica de la nación. Se trata de reconocer, la existencia de muchas culturas y que durante años se ha procurado lograr la unidad nacional mediante la homogeneización cultural.

En 1997, la educación primaria destinada a poblaciones indígenas del país cambia su denominación, de educación bilingüe bicultural, a educación intercultural bilingüe.

La CGEIB tiene como misión: *contribuir en la construcción de una sociedad más justa y equitativa, mejorando y ampliando las oportunidades educativas de la población indígena y promoviendo relaciones más igualitarias y respetuosas entre los miembros de distintas culturas, es decir, respetar a partir de la diferencia*.³⁸

La CGEIB, se propone tres objetivos centrales:

³⁶ SEP/DGEI. *Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las niñas y los Niños Indígenas*. México. 1999.

³⁷ Idem.

³⁸ <http://eib.sep.gob.mx/index.php?seccion=1&id=54>.

- Mejorar la calidad de la educación destinada a poblaciones indígenas. Respetando su cultura y lengua.
- Promover la educación intercultural bilingüe destinada a poblaciones indígenas a todos los niveles educativos (Preprimaria, Primaria, Secundaria, Media Superior y Superior).
- Desarrollar una educación intercultural para todos los mexicanos.

La CGEIB, tiene como finalidad dar educación de calidad e intercultural a las comunidades indígenas del país.

Las acciones que actualmente la CGEIB, esta llevando acabo son la creación de escuelas secundarias, preparatorias, normales y universidades con el enfoque intercultural. Actualmente no se saben los resultados de dichas escuelas.

De acuerdo con la política educativa de la EIB, a los niños que están inscritos en las escuelas primarias del país, se les enseñara a partir de su propia lengua reconociéndola como igual de valiosa que todas las demás.

A partir de la propuesta oficial de la EIB, los actores (profesores bilingües, directores, y todo el personal del subsistema educativo), tienen la responsabilidad de dar una educación intercultural, donde se parte del respeto y convivencia armónica de las culturas. La DGEI, plantea en su programa de Fortalecimiento de la Educación Intercultural Bilingüe *la incorporación de recursos académicos, técnicos y materiales en los centros educativos que ofrecen educación intercultural bilingüe, para lograr que éstos operen adecuadamente, y se mejore sensiblemente el logro de los aprendizajes del currículo básico nacional, del bilingüismo oral y escrito, y del conocimiento y valoración de la cultura propia. Así como ampliar la oferta de la educación inicial, preescolar y primaria para incorporar a la educación intercultural bilingüe a una mayor proporción de niñas, niños y jóvenes indígenas.*³⁹

Se parte del supuesto de la incorporación de recursos académicos, técnicos y materiales para que los profesores bilingües lleguen a reflexionar sus actitudes pedagógicas y crear estrategias para lograr los objetivos de la

³⁹ <http://básica.sep.gob.mx/sebyn/direcciones/dgdc.htm>

EIB.

CAPÍTULO II.

2. APLICACIÓN DE LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN BILINGÜE-BICULTURAL.

Introducción.

En este, capítulo se aborda el subsistema de educación indígena, representado por la DGEI. Así mismo se presenta un análisis de la aplicación de la política bilingüe-bicultural en las comunidades indígenas del país, principalmente en el estado de Chiapas.

Se parte de un breve análisis de la situación educativa en general que ha prevalecido en el Estado para concretar en la educación indígena. El Estado de Chiapas se encuentra conformado por varios grupos indígenas que el subsistema de educación debe de atender y es uno de los estados que presenta mayor rezago educativo principalmente entre la población indígena.

Para el análisis se tomaran en cuenta los principales actores del subsistema de educación del estado de Chiapas, como son: maestros, supervisores de zona, jefes de zona, el propio director de la educación indígena del Estado y los asesores técnico pedagógico (ATP). Para ingresar al magisterio se les pide que sean hablantes de lengua indígena.

2.1 Subsistema de educación indígena.

La Secretaría de Educación Pública, ha creado varios subsistemas. Dentro de su estructura encontramos a la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), que se crea en el año 1978 y tendría como función llevar a cabo la cuestión normativa en términos curriculares, pedagógicos y diseñar estrategias para los cursos de inducción de los nuevos maestros indígenas que entraban a prestar sus servicios al subsistema de educación indígena del país.

La DGEI se encargó de aplicar las políticas educativas para las comunidades indígenas del país, mediante los departamentos y subsistemas de educación indígena de los Estados de la República Mexicana. Con la creación de la DGEI, se crean proyectos educativos, entre ellos la política de

la educación bilingüe-bicultural, que nace a partir de la declaración número 169 de la OIT, donde se recomienda que a los indígenas se les enseñe a partir de sus lenguas y culturas.

Con el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), la DGEI se enfoca básicamente en la cuestión normativa y deja de ser una dependencia que diseñe los cursos de inducción para los maestros de nuevo ingreso. Se da a partir del acuerdo nacional para la modernización de la educación básica y la descentralización educativa en el año de 1992. Ahora los encargados de llevar a cabo los programas y los cursos de inducción son los subsistemas de educación indígena de los Estados, de acuerdo a las necesidades que cada uno presenta.

Cabe mencionar, que los Departamentos de Educación Indígena han sido coordinados o dirigidos por mestizos, que desconocen la realidad y carecen de sensibilidad social para llevar a cabo programas y políticas educativas. Por lo que de nueva cuenta la educación dirigida a la población indígena aun no es pertinente a sus necesidades.

2.2 El sistema educativo del estado de Chiapas.

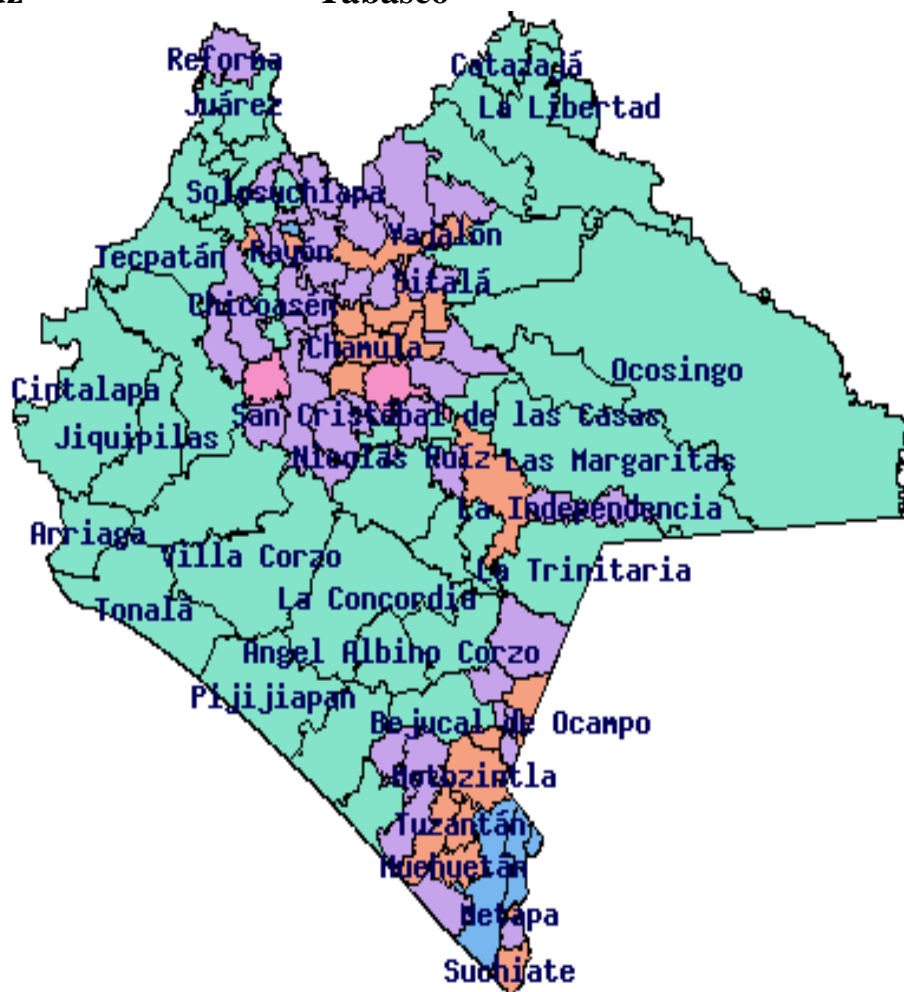
El estado de Chiapas se ubica en el sureste de la República mexicana, cuenta con 118 municipios, con una extensión territorial de 75, 634.4 kilómetros cuadrados, que equivalen al 3.8% de la superficie total nacional. Chiapas tiene una población de 3, 920, 892 habitantes, según el censo del INEGI en el 2000. Es un estado pluriétnico y pluricultural, porque del 24 al 32% de la población pertenece a un grupo indígena.

A continuación, se demuestran las divisiones territoriales del estado de Chiapas, para ubicar las diferentes culturas que existen en dicho estado. En la zona alta (Centro) se ubican los Tzotziles y los Testales, en la parte norte, se ubican los Choles. Como se muestra en el siguiente mapa, y donde se ubican las zonas geográficas con mayor número de hablantes.

Mapa del estado de Chiapas.

Veracruz

Tabasco



Océano Pacifico

República de Guatemala

Mencionar a Chiapas, es como si se mencionara a un pequeño país, ya que cuenta con una gran riqueza natural (zonas arqueológicas, reservas ecológicas, ríos, mares, etc.), pero desgraciadamente es un estado junto con

Guerrero y Oaxaca que ocupan los primeros lugares en índices de pobreza, marginación y rezago educativo.

En el estado, los grupos indígenas que existen presentan cada vez un menor número de hablantes. A continuación se exponen en número de hablantes de los grupos indígenas que existían en el año 2003, según el INEGI.

CUADRO I: Población de 5 y más años que hablan lengua indígena; las más sobresalientes son:*

Grupos indígenas	Numero de hablantes
1.- Tzotzil	291, 550
2.- Tseltal	278, 577
3.- Ch'ol	140, 806**
4.- Zoque	41, 609
5.- Tojolabal	37, 667
6.- Kanjobales	5, 769
7.- Mam	5, 450
8.- Maya	917
9.- Motocintleco (mocho)	162
10.- Cak'chiquel	132
11.- Lacandón	4

- *Fuente: Anuario Estadístico de Chiapas. (INEGI 2003).
- ** Grupo indígena al que pertenezco.

Como se puede observar en el cuadro anterior, los grupos indígenas con mayor número de hablantes son el Tzotzil (291, 550), y el Tseltal con (278,577), suponemos que este resultado de debe a que, ellos pudieron conservar sus costumbres y tradiciones y han podido inculcar la lengua indígena a sus generaciones subsecuentes. En la tercera posición se ubica el grupo indígena chol (140,806), los Choles, son procedentes de la cultura maya, como casi todas las culturas de Chiapas, el cuadro anterior, demuestra que este grupo indígena, cada vez cuenta con menor número de hablantes debido a que muchos de sus integrantes han emigrado en busca de

oportunidades en otras ciudades. De acuerdo al, Centro de Investigaciones Económicas y Políticas de Acción Comunitaria (CIEPAC), los chiapanecos, emigran cada año aproximadamente unos 60 mil habitantes, según los académicos del CIEPAC, es una muestra de que los grupos indígenas están cada vez con menor número de hablantes. Los Choles son procedentes de la cultura maya, como casi todas las culturas de Chiapas.

En las últimos tres lenguas del cuadro, encontramos a los mayas con (917), motocintlecos con (162) y los cak'chiqueles con (132). Como se puede observar, estos tres grupos indígenas cada vez tienen menor número de hablantes, suponemos que es debido a que en las escuelas bilingües no se enseña a hablar ni escribir la lengua indígena.

En la última posición se ubican los Lacandones, que ya solamente cuenta con cuatro personas que la hablan. Este grupo indígena está prácticamente agonizando, casi a punto de desaparecer.

Chiapas es uno de los estados que tiene el nivel más alto en analfabetismo a nivel nacional, ya que según el INEGI del 2000:

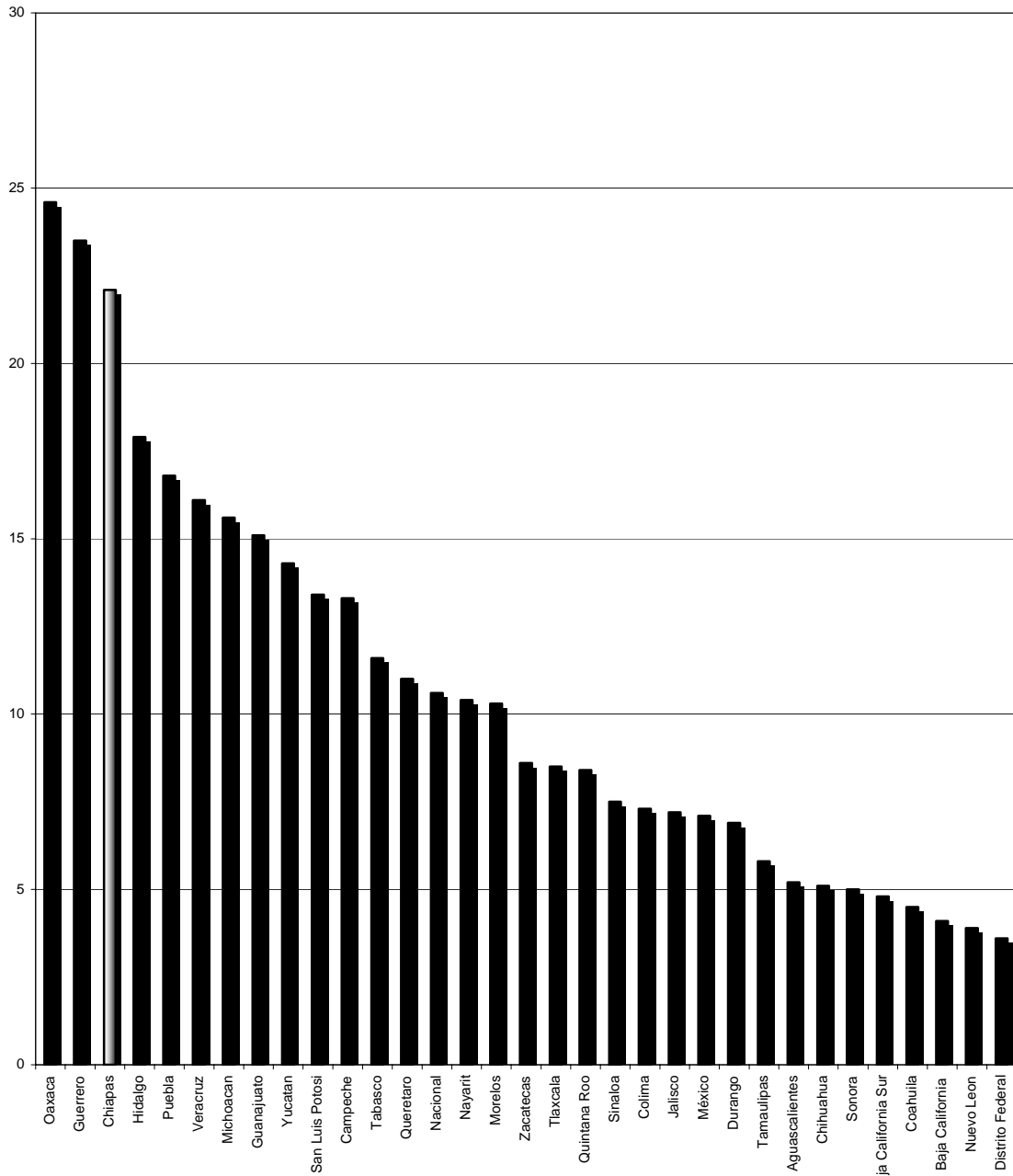
- El 22.91% de la población general chiapaneca de 15 años o más, no sabe leer ni escribir.
- Por cada 100 hombres analfabetos, hay 182 mujeres que no cuentan con la capacidad de comunicarse por escrito.
- El 42% de la población indígena que tiene 15 años o más es analfabeta.

Estas cifras muestran el abandono y la deficiente aplicación de las políticas educativas dirigidas a los estados de la República Mexicana, principalmente al estado de Chiapas, ya que antes del levantamiento armado casi nadie sabía de la crisis (política, económica, social y educativa) que se estaba viviendo en el estado. La debilidad que ha presentado el gobierno Estatal se refleja en la educación, porque más allá de que se han destinado recursos económicos, no han podido resolver el alto grado de analfabetismo en dicha entidad.

Llama la atención que el 42% de la población indígena que tienen 15 años o mas es analfabeta, revelando que poco menos de la mitad del total de la población indígena no sabe leer ni escribir. Lo que demuestra que la educación dirigida a la población indígena en el año 2000, no ha podido combatir el alto grado de deserción y analfabetismo.

En el cuadro II, se muestran los diferentes índices de analfabetismo en que se ubica cada entidad federativa del país y llama la atención el contraste que existe entre los estados del sur con los del centro y norte México.

CUADRO II. PROPORCION DE LA POBLACION DE 15 AÑOS Y MAS, QUE ES ANALFEBETA EN 1997



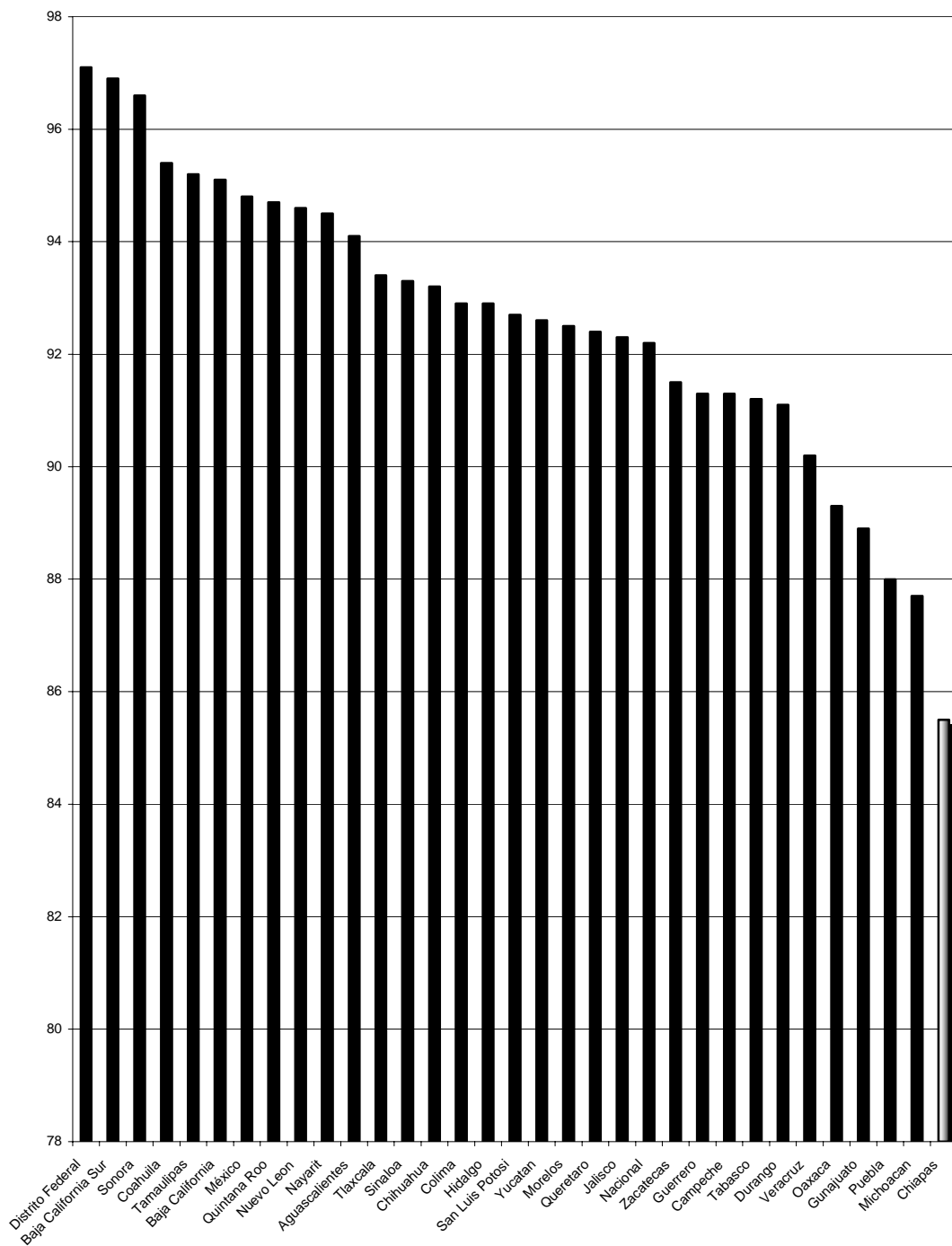
FUENTE: INEGIE CODICE 90. RESULTADOS DEFINITIVOS. XI CENSO GENERAL DE POBLACION Y VIVIENDA 1990. MEXICO 1992

En el cuadro II, se muestra la realidad analfabeta de los Estados, donde el Estado de Oaxaca se ubica en el primer sitio, seguido por Guerrero, y en el tercer puesto el Estado de Chiapas con mayor índice de analfabetismo.

En el Distrito Federal junto con Nuevo León, es donde hay menor número de analfabetas, demostrando que en la capital del País y la industrialización ofrecen mayores posibilidades de que un niño con edad escolar pueda asistir a la escuela. En los Estados como Oaxaca, Guerrero y Chiapas existen más pobreza y marginación y los niños con edad escolar tienen que trabajar en lugar de ir a la escuela.

En el cuadro III, se demuestra que en el año de 1997, los Estados de Chiapas, Michoacán y Puebla los niños de 6 a 14 años, en 50% de la población con edad escolar para cursar la primaria no asisten a la escuela, esto contrasta con el Distrito Federal y los Estados de Baja California y Sonora donde los niños si tienen esa oportunidad de asistir a la escuela.

CUADRO III: PROPORCION DE LA POBLACION DE 6 A 14 AÑOS QUE ASISTE A LA ESCUELA EN 1997



FUENTE: INEGI. ENADID Encuesta Nacional de la Dinamica Demografica, 1997. Metodologia y Tabulados, México, 1999

En el años de 1997, según los datos de la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (ENADID, 1997), el Estado de Chiapas ocupa el ultimo sitio en la población de niños de 6 a 14 años que asisten a la escuela, seguido de Michoacán y Puebla.

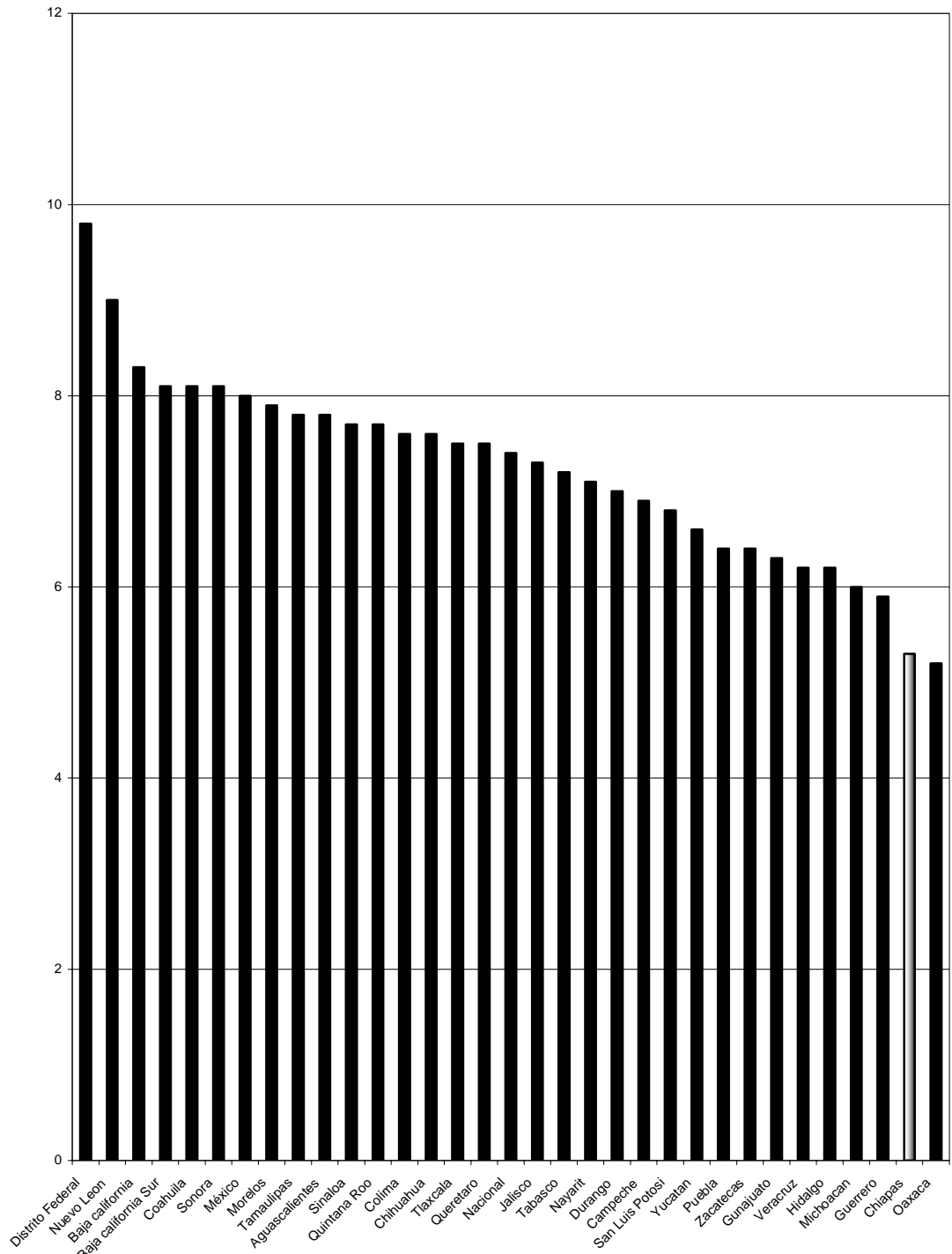
Chiapas, es uno de los Estados con menor número de escuelas principalmente en las comunidades indígenas mas alejadas de los centros urbanos. La mayoría de las veces, estas comunidades no cuentan con la primaria completa, y tampoco hay suficiente personal docente para atender las necesidades educativas; en las escuelas que existen el maestro bilingüe tiene que atender a seis grupos, son las llamados escuelas multigrados.

La mayoría de las escuelas multigrados se encuentran en las comunidades mas alejadas y donde muchas veces el maestro indígena no cuenta con escuela, es decir, no existen los edificios, ni material para la enseñanza, ya que los libros de texto no son distribuidos a tiempo o no llegan.

La justificación que da la dependencia encargada de distribuir los libros de texto, es que no hay medio de comunicación, es decir, hay carreteras para que entren los automóviles en dichas comunidades con los materiales.

En el cuadro IV, se da un panorama del nivel de escolaridad que tienen sus habitantes los Estados de la República Mexicana

CUADRO IV: GRADO PROMEDIO DE ESCOLARIDAD 1997



NOTA: Representa el número promedio de grados escolares aprobados por la población de 15 años y más. FUENTE INEGI ENADID. Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica, 1997, Metodología y Tabulados. México 1999

En el cuadro IV, se puede apreciar o se confirma que los estados del centro y norte del país se ubican en los primeros lugares en alfabetismo y se contrasta nuevamente con los estados del sur, donde se demuestra que sus habitantes no cuentan o nunca asistieron a la escuela.

Así mismo, se muestra que la capital del país ocupa el primer lugar con mayor grado de escolaridad, seguido por el estado de Nuevo León, y el estado con menor promedio de escolaridad es el estado de Oaxaca seguido por Chiapas, que son estados con mayor rezago educativo.

Estos cuadros nos demuestran que los Estados con mayor rezago educativo son los mas pobres del país, tal vez, se debe a que los niños de edad escolar tengan que trabajar para sobrevivir.

En la actualidad la SEP, es la rectora en las políticas educativas a nivel nacional, y cada Estado atiende su proyecto educativo particular pero sin desligarse de las políticas federales de la SEP.

El Estado de Chiapas, cuenta con su propia Secretaría de Educación, la cual dentro de su estructura se encuentran los Servicios Educativos para Chiapas (SECH) y la Dirección de Educación Indígena.

2.2.1 El reto del maestro bilingüe en las comunidades indígenas de Chiapas.

Como se había mencionado anteriormente, Chiapas es un Estado pluricultural porque coexisten de dos o tres grupos étnicos a saber: Tzotziles, Tseltales, Choles, Zoques, Tojolabales, Kanjobales, Mames, Mayas, Motocintlecos

La enseñanza de la lengua materna es fundamental para el desarrollo educativo de los niños indígenas, porque según el proyecto CARAPAN: se ha comprobado que cuando a los niños se les enseña en su lengua aprenden y entienden mas su entorno y el aprendizaje es mas fructífero, pero ¿Cómo enseñar la lengua materna? y ¿que valor se le da a la lengua materna en los salones de clases?

Por lo tanto la enseñanza de la lengua materna es fundamental para el desarrollo intelectual y cognitivo de los niños indígenas y el maestro bilingüe tienen el reto de preparar sus clases para transmitir los conocimientos partiendo de la lengua y los saberes de la comunidad.

2.2.2 Problemas en el aula sobre el manejo de las lenguas indígenas.

En la actualidad uno de los problemas que tienen los maestros bilingües, es que, la gran mayoría de ellos no conocen, ni saben las variantes lingüísticas que existen en las lenguas indígenas, pues la lengua tiene sentido propio y estructuras propias que son inconfundibles, y para evitar confundir mas a los niños indígenas prefieren ya no enseñar a partir de la lengua materna o simplemente porque para ellos ya no valoran por una parte la lengua materna y por otra carecen de las herramientas teórico-metodológicas para la enseñanza de la lengua indígena como primera lengua y del español como segunda lengua.

Diversos autores reportan la persistencia de problemas relacionados con la limitada disponibilidad de libros, la reducida comprensión de los maestros bilingües de sus contenidos, y la ausencia de la verdadera comunicación maestro-alumno pese el uso limitado de las lenguas indígenas en el salón de clase.⁴⁰

Es fundamental contar con material didáctico y libros para enseñar a partir de la lengua indígena y en muchos centros de trabajo de los profesores bilingües en muchos casos, no cuentan con dicho material, por que en realidad no hay muchos libros en lengua indígena o no se han elaborado libros en algunas lenguas indígenas, pues los encargados de elaborar los materiales y los distribuidores no han mostrado interés para producir dichos materiales.

Para la enseñanza de la lengua materna, el profesor bilingüe tiene que estar convencido e informado del valor que posee la lengua indígena, porque ésta tiene estructuras propias que son particulares, tiene sonidos propios, esta considerada como una patria verdadera y es un medio de comunicación y de aprendizaje. Posteriormente, saber transmitir las cuatro formas de una lengua: comprender, leer, escribir y hablar; para ello tiene que manejar el alfabeto de una lengua indígena. Como se sabe de una lengua se derivan variantes, ejemplo de ello, es el Chol de Tumbalá, Chol de Sabanilla y el Chol de Tila,

⁴⁰ FREEDSON, González Margaret y PÉREZ, Pérez Elías. La educación bilingüe-bicultural en los altos de Chiapas. SEP. México. 1999. p. 50.

son lenguas parecidas pero con diferencias dialécticas

Otro problema que se presenta en los salones de clase, es que ya no se le da valor a la lengua indígena. En muchas comunidades, los padres de familia ya no quieren que se les enseñe a sus hijos en la lengua materna, porque para ellos ya no sirve y no hay progreso. Como resultado de la des-valoración de su propia lengua por la dominación secular que han tenido. Otro problema es la desubicación de los maestros, porque se ha visto que muchos de ellos no son de la zona donde debería estar prestando sus servicios.

Entre los problemas antes mencionados, el reto de los maestros bilingües y de la propia SEP y de la Dirección de Educación Indígena del Estado de Chiapas, es la falta de material, la formación docente, y la desubicación son factores que pueden hacer más evidente el rezago educativo de la educación indígena de este Estado.

2.3 La educación indígena en el estado de Chiapas.

Pese a la adopción de la modalidad intercultural bilingüe, la educación indígena del Estado de Chiapas como en muchas partes del país, es una educación homogeneizadora, es decir, se enseña a los niños en español y sin tomar en cuenta sus saberes y su lengua.

Para comprender la situación educativa en el medio indígena es necesario hacer un breve análisis de la estructura de la educación del estado de Chiapas.

Dentro de la estructura de la educación indígena del Chiapas, están registrados algunos actores como son los maestros, directores, supervisores de zona, jefes de zona, y el propio director de educación indígena del estado. Estos actores deben ser hablantes de las lenguas indígenas de la entidad.

2.3.1 El magisterio en la educación indígena del Estado.

1) Maestro bilingüe: Los maestros bilingües son los principales educadores institucionales de los niños al nivel primario, ya que ellos son los que están al frente llevando las políticas educativas diseñada por el Estado.

Para ocupar el puesto de maestro bilingüe, la dirección indígena del Estado publica una convocatoria, dependiendo de la necesidad que tienen las

comunidades indígenas. Si los aspirantes cumplen con los requisitos burocráticos presentan un examen de conocimientos y de lengua indígena, aunque muchas veces los que entran al subsistema son hijos de maestros, supervisores de zona, jefes de zona o también son recomendados por el sindicato, lo que evidencia la amplia corrupción al interior de la burocracia magisterial.

Después de haber realizado los trámites burocráticos y de haber sido aceptado, la Dirección de Educación Indígena del Estado les proporciona un curso taller para darle los elementos y herramientas suficientes para estar frente a grupo, ya que, muchos de los que entran al subsistema no tienen alguna carrera universitaria, ni la normal superior, es decir, son jóvenes que terminaron la preparatoria o el bachillerato y no tienen la noción, ni las herramientas para ser maestros. Cabe mencionar que la DGEI, como ya se menciono anteriormente, ya no tiene que ver con los cursos de inducción que imparten a los maestros bilingües, ya que con la modernización educativa de 1992, los Estados son los que proporcionan dichos cursos, dependiendo de la necesidad de cada entidad federativa.

Una vez concluido el curso de inducción, la Dirección de Educación Indígena del Estado expide el nombramiento de los nuevos maestros bilingües y son mandados a sus centros de trabajo, muchas veces no coincide con la región de ellos, porque los mandan a comunidades indígenas con lenguas diferentes a la de ellos, lo que se llama desubicación lingüística.

2) *Directores técnicos:* Los que ocupan el puesto de dirección técnica en las escuelas primarias bilingües del Estado, son maestros que ya tienen una trayectoria larga en el subsistema de educación. Y para llegar a ser director de primaria bilingüe, se publica una convocatoria donde se especifica que el personal directivo seleccionado será ubicado de acuerdo a las necesidades de la educación y de la comunidad indígena sin hacer referencia al perfil sociolingüístico del personal seleccionado.

Para ocupar la plaza de director técnico en una primaria bilingüe, el candidato pasa por varios escalones, primero tienen que ser maestros bilingües frente a grupo y además tienen que demostrar ser personas responsables en la tarea educativa ante la autoridad inmediata, posteriormente ocupa un puesto de director comisionado con grupo para luego concursar a nivel estatal presentando un proyecto sobre sus planes de trabajo en la orientación de la dirección escolar bilingüe.

Hay varios directores que no tienen la plaza correspondiente, ya que, hay escuelas donde el maestro tiene que atender varios grupos, y a la vez tienen que fungir como directores para hacer los tramites burocráticos ante la supervisión de zona, jefatura o a la Dirección de Educación Indígena del Estado. Tal como lo menciona Pérez Pérez:

*Ya que varios maestros fungen como directores aunque la clase de los directores se cruzan con la clase de los maestros. De un total de 331 directores de las escuelas primarias bilingües en Chiapas, 267 tienen plaza base de dirección técnica, mientras que los demás son 64 maestros con plaza docente comisionados para fungir como directores en las escuelas primarias sin grupos.*⁴¹

Como se puede observar, en la asignación de los directores técnicos por parte de la Dirección de Educación Indígena del Estado de Chiapas, como en la asignación de los directores comisionados por parte de los supervisores, no se toma en cuenta el criterio lingüístico, lo que provoca una distribución inoportuna desde el punto de vista de los padres de familia, maestros y los propios directores.

Cabe mencionar, que los directores comisionados son asignados por los supervisores escolares en un centro de trabajo que ostenta la plaza de maestro bilingüe, siendo uno de los problemas que se presenta en las escuelas bilingüe, ya que los directores tienen que tener la capacidad de manejo de personal y de saber resolver problemas que se presentan en la comunidad con los padres de familia y los alumnos y además de tener conocimientos básicos en la administración para el manejo de documentos de la escuela y muchas veces no la tienen, ya que, no se toma en cuenta la capacidad de los maestros bilingües por que son elegidos por el supervisor y son elegidos de acuerdo a la amistad y la antigüedad que ellos tienen y no por su capacidad ni por su preparación académica.

3) Supervisores de Zona: El siguiente actor en la educación indígena del Estado de Chiapas son los supervisores. *Ciento catorce supervisores escolares de Chiapas tienen bajo su control a todos los 6, 775 maestros bilingües y 362 directores, 171, 296 alumnos administrados en 13 jefaturas de Zonas de Supervisión de Educación Indígena que se encuentran ubicadas en*

⁴¹ PÉREZ Pérez, Elías. La crisis de la educación indígena en el área Tzotzil. Los altos de Chiapas. México. UPN. 2003. p. 36

*zonas estratégicas de Chiapas.*⁴²

Los supervisores de zona, son maestros igualmente con trayectoria dentro del subsistema de educación bilingüe del Estado, y son seleccionados de acuerdo a la convocatoria que lanza la Dirección de Educación Indígena, muchas veces llegan a ocupar ese puesto no por meritos académicos si no por la amistad que tiene ante los altos mandos en la Dirección de Educación Indígena o con el sindicato de educación del Estado.

4) Jefes de Zona: Como tercer actor que podemos encontrar en la educación indígena del Estado de Chiapas son los Jefes de Zona, que tienen a su cargo a los supervisores, directores y maestros bilingües.

Para ocupar este puesto, el candidato debe tener una larga trayectoria dentro del subsistema y una escolaridad mínima de licenciatura. Aunque muchas veces, como se menciono anteriormente, esos puestos son controlados por el Sindicato y por la Dirección de Educación Indígena del Estado. Igualmente se convoca a los maestros indígenas, y se piden ciertos requisitos y uno de ellos es presentar un plan o proyecto de trabajo para mejorar la calidad de educación en su zona o región.

5) Director de educación indígena del estado: Como último actor en el Subsistema de Educación Indígena es la elección para ocupar la Dirección de Educación Indígena del Estado. Este puesto, el candidato es elegido por el Director de Servicios Educativos para Chiapas, aunque muchas veces tienen que ver con la amistad que tienen con el propio director y el gobernador del Estado.

6) Asesores técnicos pedagógicos (ATP): Se crea en el año de 1999 y empieza a funcionar en el año 2000 con el propósito de dar a conocer los proyectos educativos nacionales principalmente el nuevo modelo educativo intercultural bilingüe para las comunidades indígenas del Estado de Chiapas. Los Asesores técnico pedagógicos son profesores indígenas que trabajan en cada centro de trabajo haciendo revisiones de los proyectos encaminados al mejoramiento de la propuesta de educación intercultural bilingüe. Reciben una compensación extra del sueldo que perciben como profesores del subsistema, si es que cumplen con todos los trabajos al mes, en función del avance que presentan (informe de trabajo). La gran mayoría de los asesores no cuentan

⁴² PÉREZ Pérez, Elías. La crisis de la educación indígena... Op. Cit. P. 39

con la preparación suficiente para la revisión y para hacer proyectos educativos de la educación indígena del Estado.

2.3.2 La educación bilingüe-bicultural en el Estado de Chiapas.

A finales de los años setentas, surgieron nuevas organizaciones indígenas, como por ejemplo; el Consejo Supremo Mazahua, Matlazinca, Tlahuica, Otomí. Estos grupos indígenas, fundaron el Consejo Nacional de los Pueblos Indígenas (CNPI), conformando así, la Alianza Nacional de Profesionistas Indígenas Bilingües (ANPIBAC).

La ANPIBAC le propuso al gobierno federal la necesidad de que sean los indígenas los que planeen y pongan en práctica sus propias formas de educación, basada en enseñar a partir de la lengua materna y posteriormente puedan aprender otra lengua, es decir, el español y que el gobierno reconozca que México es un país multiétnico.

A partir de este momento y con la recomendación de la OIT en el convenio 169, se da una serie de modificaciones del artículo 2º al 4º, donde se reconoce que México es un país pluricultural.

A mediados de 1979, los maestros indígenas del país, en el primer Seminario Nacional de Educación Bilingüe-bicultural, organizado en Oaxtepec, Morelos, volvieron a plantear, la necesidad de defender la dignidad de las culturas, donde se planteo nuevamente de una educación bilingüe-bicultural.

Este nuevo planteamiento de los maestros bilingües, el gobierno federal los retoma y las hace suyos y con la creación de la DGEI, en 1978, se diseñan políticas educativas dirigidas a las comunidades indígenas del País. El plan del gobierno federal es que en las comunidades indígenas se llevara a cabo la política bilingüe-bicultural, tomando en cuenta un poco el valor de la lengua indígena, y se pretendía que a partir de dicha lengua se debía partir la educación de los niños indígenas de México, para después enseñar la lengua nacional.

El proyecto educativo se basa principalmente en promover las dos lenguas, tanto el indígena como el español. El español lo califica como segunda lengua y la lengua indígena como lengua materna. Por una parte promueve los valores culturales indígenas y por otra la cultura nacional y

universal.

Sin duda alguna, que en los Estados de la República Mexicana, donde hay comunidades indígenas, los maestros, encargados de llevar a cabo dicha política empiezan a dar a conocer la nueva propuesta de la DGEI, y en el estado de Chiapas, se crea el Departamento de Educación Indígena para llevar a cabo las políticas educativas diseñadas desde la SEP y la DGEI.

La educación bilingüe-bicultural del estado de Chiapas, esta diseñada para las comunidades indígenas y tiene como propósito formar niños con un bilingüismo coordinado; es decir, un manejo igual de la lengua indígena y del español y la formación de los niños debe de ser a partir del conocimiento étnico-regional y nacional-universal. Así como menciona Gabriel Hernández en su discurso inaugural:

Que la educación será bilingüe y bicultural; esto es, que primero se enseñará a hablar, leer, escribir y la estructura lingüística y gramatical de cada lengua indígena en particular, de la misma manera que el castellano; que se enseñará primero la filosofía y los objetivos del indígena como grupo étnico y como clase social explotada y oprimida, después los valores filosóficos de otras culturas; en primer termino se enseñarán los contenidos programáticos de la cultura indígena, después de la cultura occidental.⁴³

A partir de que se da a conocer la propuesta de la educación bilingüe-bicultural, los maestros indígenas tienen un nuevo reto que habría que cumplir, esto es, que la enseñanza-aprendizaje sea a partir de la lengua indígena, conocer los valores y la filosofía de un pueblo para después enseñar otra cultura, como la cultura occidental.

A) Lineamientos de la Educación Indígena Bilingüe-Bicultural.

En el año de 1986, la DGEI dio a conocer las Bases Generales de la Educación Indígena, en donde se estipula que la educación será a partir de ese momento bilingüe y bicultural.

-Bilingüe: se pretende que la educación en el medio indígena se enseñe en la lengua materna y el español.

⁴³ Conclusiones del primer seminario. *La educación...Op. Cit.* p. 7.

-Bicultural: desde esta perspectiva, los sujetos bilingües son vistos en función de alternancias culturales que implican el uso de las dos culturas, en donde se resalta pertinente considerar la distinción entre la cultura propia de los indígenas y la cultura ajena, es decir, el uso de dos culturas (la cultura indígena y la cultura mestiza).

Dentro de las Bases Generales de la Educación Indígena en uno de sus apartados se da a conocer los lineamientos generales para una pedagogía indígena bilingüe-bicultural. Se plantea la restructuración de la identidad social colectiva de los indígenas.

La educación indígena bilingüe-bicultural que proponía los lineamientos es que los niños indígenas su educación se parten de la enseñanza de la lengua materna y del español, sin tomar en cuenta los valores culturales de las comunidades indígenas. Tal como lo menciona Gigante Elba (1995): *las lenguas indígenas se usan generalmente como puente y cuando se aplican para la enseñanza de la lecto-escritura se emplea una concepción tradicional de la alfabetización.*⁴⁴

Para lograr esta finalidad, *la relación debe de estar sustentada en la formulación del Programa de Educación Indígena Bilingüe-Bicultural que contemple: instituciones, contenidos, materiales didácticos, relación educativa, capacitación, y reciclaje del personal docente. Todo ello adecuado a la especificidad que requiere el servicio educativo en el medio indígena.*⁴⁵

La educación para los grupos indígenas que se planteó con la política bilingüe-bicultural es hacer una transformación de la relación escuela-comunidad. Con la escuela se pretendía la recuperación y afirmación de la gestión social en las comunidades indígenas.

Además, con la política de la EIBB se pretendía desarrollar un proyecto pedagógico, en donde el maestro deberá ser al mismo tiempo un conocedor profundo de la historia y la cultura de su etnia y de los elementos esenciales del conocimiento universal, además de ser un investigador calificado, capaz de orientar la indagación etnológica.

En los hechos, estas propuestas de la EIBB, nunca se pudieron concretar

⁴⁴ GIGANTE, Elba. "Una interpretación de la interculturalidad en la escuela". En Revista Básica No. 8 Año. 11. D. F. México. p 48.

⁴⁵ SEP/DGEI. Bases Generales... *Op. Cit.* p. 86

para las comunidades indígenas, ya que la gran mayoría de los maestros indígenas no tenían la suficiente preparación académica y muchos de ellos eran ubicados en zonas que no coincidían con su región ni mucho menos con su lengua. En el último capítulo, en los testimonios se comprueban de la contradicción de los lineamientos generales para una pedagogía indígena bilingüe-bicultural.

B) Lineamientos de la Educación Intercultural Bilingüe.

Al haberse reconocido México como un país con diversidad cultural y lingüística con la modificación del artículo 2º al 4º de la constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, la política educativa dirigida a las comunidades indígenas del país, se han denominado intercultural bilingüe, ya que, según Octavio Paz, *en nuestro territorio conviven no solo distintas razas y lenguas, si no varios niveles históricos.*⁴⁶

En 1990 la educación bilingüe-bicultural deja de existir en los discursos oficiales en México, es hasta 1999 que surge el primer documento publicado por la DGEI denominado “Lineamiento Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las niñas y los niños indígenas”.

En este documento se resalta que el niño y los conocimientos previos de la comunidad son el punto de partida para la práctica docente, es decir, se tomará en consideración el contexto social, su lengua y la cosmovisión del alumno, respetando las diferencias culturales y lingüísticas de la comunidad.

Los lineamientos para su aplicación serían 50% en lengua indígena y 50% en español; y 50 y 50 % en los del contexto de los niños y de los contenidos oficiales. Se trata por lo tanto de vincular ambos conocimientos.

De esta manera la educación para los indígenas según los lineamientos; *Se entenderá por educación intercultural aquella que reconozca y atienda a la diversidad cultural y lingüística; promueva el respeto a las diferencias; procure la formación de la unidad nacional, a partir de favorecer el fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional, así como el desarrollo de actitudes y prácticas que atiendan a la búsqueda de libertad y justicia para todos.*⁴⁷

⁴⁶ PAZ, Octavio. *Laberinto de la soledad*. México. 2000. FCE. p.13

⁴⁷ SEP-DGEI. *Lineamientos generales...Op. Cit.* p. 11

Según el discurso oficial, desde este momento la educación indígena en el territorio nacional es intercultural bilingüe, donde se trata de dejar a un lado la discriminación y el rechazo las otras culturas y lenguas. Se parte del concepto de cultura más abierto y dinámico que permite a las diferentes culturas tener una relación de diálogo, tolerancia, aceptación y florecimiento mutuo, es decir, una convivencia mutua entre culturas y pueblos.

Es así que la escuela y los profesores bilingües jugarán un papel muy importante y será la principal institución que promoverá el respeto, igualdad, dignidad, etc., de los pueblos indígenas del país para tratar de llevar acabo dichas propuestas. Según Gastón Sepúlveda: *el papel de los maestros en estos espacios de construcción de conocimiento es de proporcionar la guía para que los niños asuman el pleno control de conocimiento, de sus significados, propósitos y usos. Es decir, el control voluntario por parte del niño del conocimiento escolar y del conocimiento cotidiano que implica el conocimiento como una orientación a la acción.*⁴⁸

Es necesario que la escuela promueva los contenidos éticos que se precisan para construir una sociedad que vea en la diversidad una riqueza y crecimiento junto, y no una limitación o problema. Además las escuelas son espacios donde se facilita la socialización de los alumnos a través de la interacción; así pues:

*la escuela representa un lugar de encuentro para estudiantes de diferentes culturas, los cuales se relacionan e interactúan entre sí a través de las experiencias educativas, formales e informales, que se desarrollan en los diferentes contextos y ámbitos escolares.*⁴⁹

El reto de los profesores bilingües es construir espacios de conocimiento donde se guía a los niños a valorar las culturas y la lengua que ellos poseen a través del conocimiento de la diversidad cultural.

La educación intercultural, como se plantea en la versión oficial no sólo puede ser para las comunidades indígenas, si no para toda la sociedad, debido a la migración de personas de otros pueblos que llegan a establecerse en las ciudades en busca de oportunidades; no solo económica, sino educativas y

⁴⁸ Citado por GODENZZI Alegre, Juan. *Educación e Interculturalidad en...Op. Cit.* P. 75

⁴⁹ ESSOMBA, Miguel Ángel (coord.). *Construir la escuela intercultural*. ED. GRAO. Barcelona, España. 1999. p. 42

para ellos, en las grandes ciudades no existen escuelas con el enfoque intercultural si no que hay escuelas homogéneas donde no se les enseña a valorar sus culturas.

En México ya se han dado algunas acciones como es la normal indígena intercultural bilingüe “Jacinto Canek”, de San Cristóbal de las Casas Chiapas, la normal intercultural de Oaxaca, la normal intercultural de Guerrero y la de Michoacán. También se han creado universidades interculturales como la del Estado de México, la universidad intercultural de Chiapas, la creación de la universidad intercultural de Zona Maya en Quintana Roo y la universidad intercultural para la sierra Sotepan del Estado de Veracruz.

Cabe mencionar la creación de instituciones como la Coordinación General de la Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB), fundado en el año 2000 y el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI), en el año 2003, todos regidos por la SEP.

Por lo tanto, para cumplir con estos compromisos del estado mexicano se establece como propósito general, *lograr que la educación que se ofrezca a las niñas y los niños sea intercultural bilingüe para que así satisfaga con calidad, equidad y pertinencia sus necesidades educativas y básicas del aprendizaje.*⁵⁰ Se pretende que la sociedad nacional se posicione desde una perspectiva intercultural, donde se valore y respete a cualquier persona o grupo social recibiendo un trato igualitario, es decir, ninguna cultura o lengua es representativo de otra.

⁵⁰ SEP-DGEI. Lineamientos generales... Op. Cit. p. 5

CAPÍTULO III.

3.- TESTIMONIOS.

Introducción.

En éste tercer y último capítulo se presentarán los testimonios de los personajes que fueron objetos del impacto de política de la educación indígena bilingüe-bicultural.

Es así que incluido el autor de este trabajo, junto con algunos de los actores de la educación bilingüe-bicultural, daremos nuestro testimonio a partir de nuestra propia experiencia.

Benigno, un discípulo que fue alumno en la época de la educación indígena bilingüe-bicultural y desertó por el maltrato que recibía de los profesores bilingües y por la mala atención los maestros bilingües hacia sus alumnos.

Se retoma la experiencia de un maestro bilingüe, quien describe los efectos de la política bilingüe-bicultural en su desarrollo como docente y como integrante de un grupo indígena; de igual manera, se presenta el testimonio de una profesora del nivel telesecundaria que tiene la experiencia docente con los alumnos del medio indígena y que además no pertenece a ninguna etnia de la región.

Por ultimo, dos padres de familia darán su testimonio a cerca de los efectos de la política bilingüe-bicultural. Con estas experiencias se pretende dar a conocer las deficiencias de la política bilingüe-bicultural.

A continuación, se exponen algunos testimonios sobre el impacto de la política bilingüe-bicultural, en las comunidades indígenas del Estado de Chiapas. En los testimonios recogidos, se expondrán tal como los actores participantes (ex-alumno, profesores y padres de familia), lo describen de sus prácticas de enseñanza-aprendizaje.

En dichos testimonios se evidencia que la política bilingüe-bicultural

para las comunidades indígenas del país, no fue funcional para los alumnos indígenas en esa época.

3.1.1 Mi vivencia como alumno en la época bilingüe-bicultural.

Fecha: 30 de Enero del 2007.

Mi nombre es Miguel Arcos Álvaro, actualmente tengo 31 años, nací en el seno de una familia campesina, en el ejido Betania en el año de 1976, municipio de Palenque, Chiapas. Los integrantes de dicho ejido son netamente indígenas, hablantes de la lengua Chol (milpa u hombres del maíz), procedentes de la cultura maya. Actualmente soy integrante y hablante de dicha lengua.

Mis primeros pasos los di allá, posteriormente los habitantes del ejido Betania se tuvieron que trasladar a otro lugar, por diversas razones, una de ellas es el medio y vía de comunicación, ya que para poder llegar a la carretera y poder trasladarse a la ciudad tenían que cruzar un río, donde mucha gente murió porque los arrasaba y en épocas de lluvia, la gente no podía salir a vender sus productos ni surtirse de despensa para cubrir algunas necesidades.

Posteriormente los miembros de la comunidad se ponen de acuerdo para buscar otro sitio y poder establecerse en un lugar más cercano a la carretera para evitar mas desgracias, es decir, perdidas humanas, fundando el ejido Nueva Betania.

El ejido Nueva Betania, se ubica a 60 Km. de la cabecera municipal, que es Palenque, Chiapas. Su fuente de ingreso de la comunidad es la agricultura y en muy poco rango la ganadería. Actualmente el ejido cuenta con algunos servicios: luz, agua potable; medios y vías de comunicación; teléfonos y carretera.

Desde mi nacimiento, la educación la recibí directamente de mis padres indígenas y con la convivencia con los animales, plantas, arroyos, etc. y a la vez convivía con compañeros de la misma lengua.

a) La escuela primaria.

En el año de 1983, ingrese a la escuela primaria, y en esta época no

existían los servicios y medios antes mencionados, contábamos con seis aulas, con pared de madera, techo de laminas de zinc y piso de tierra. La escuela se llama Escuela primaria rural federal “Ignacio Zaragoza”, con clave 07dpb0582k, ubicada en dicho ejido siendo la única escuela que existía. Al ingresar a la educación primaria, era un mundo diferente al que estaba acostumbrado, pude encontrarme y socializarme con compañeritos de la misma lengua y por primera vez tuve que convivir con mi maestro de grupo, recuerdo, por cierto que era hablante de la misma lengua que yo (Prof. Elías) de primer año, me costó trabajo adaptarme en la escuela, la mayoría de la veces no nos enseñaba nada, recuerdo que varias veces me ponía a jugar a la lucha libre con otro compañerito (porque él es aficionado a ese deporte), muchas veces lo tomábamos con seriedad el juego de las luchas y uno de los dos terminaba llorando.

b) La enseñanza-aprendizaje.

El maestro casi nunca nos hablaba en la lengua (ch’ol), a pesar de que él la hablaba, siempre se comunicaba con nosotros en español, excepto cuando no entendíamos nada de lo que nos quería decir. Me costó mucho trabajo poder terminar mi primer año, no aprendí a leer ni escribir, ya que, muchas veces no entendía lo que él decía y tuve que repetir el primer grado de primaria.

Cuando termine mi primer año de primaria y fue la entrega de boletas de calificación, yo no quería que mis papas asistieran a recoger mi boleta, porque yo tenía mucho temor de que mi papa me regañara y me pegara, afortunadamente no fue así y me volvieron a inscribir para repetir primer año, pero en lo mas profundo de mi decía que yo no servía para la escuela, que mejor me dedicara al campo porque en realidad tenía temor de que no aprendiera nada, emocionalmente me sentía mal, en cuestión académica, no tenía apoyo de mis papas en realidad aunque ellos quisieran no podían porque no sabían leer ni escribir, lo único que ellos me decían es que me pusiera a hacer mis tareas y a estudiar.

Primer grado quedo marcado para toda mi vida académica, ya que fue muy difícil para mi; aun recuerdo esos momentos que el profesor nos regañaba porque no sabía leer ni sabía sumar, restar, multiplicar ni mucho menos dividir, él me decía que era yo un burro y tenía que estar sentado hasta atrás del salón en el lado de los burros, que era frustrante para mi. Muchas veces les dije a mis papas que ya no quería ir a la escuela, que mejor

le iba a ayudar al trabajo e iba a ayudar a traer leña para el fogón.

De ahí, después de haber cursado dos años de primer grado, pase a segundo y siguieron los problemas de comunicación, ya que me tocó una profesora que no hablaba la lengua chol, por cierto ella era hablante de la lengua tseltal apenas entendía lo que explicaba en el salón de clases, poco a poco me fui adaptando, y muchos de mis compañeritos que estudiamos juntos el primer grado, desertaron, tal vez por lo difícil que era la comunicación entre profesores y alumnos.

Recuerdo que cuando pase a tercer año, llegó un profesor nuevo que no tenía nada de experiencia, era su primer centro de trabajo y no sabía cómo estar frente a grupo, lo único que hacíamos, era jugar e ir a pasar el tiempo, él era hablante de la lengua Tzotzil y exigía que fuéramos bien bañaditos y limpios, el que no iba así, como él pedía nos castigaba. Los castigos eran estar hincados en el piso con piedritas ya sea en el salón de clases o en la cancha de básquetbol, con el sol encima de nosotros, o en su caso nos pegaba con reglas o nos aventaba el borrador.

En cuarto y quinto año tuve la desgracia de tener el mismo profesor, recuerdo que muchas veces me llegó a castigar porque no sabía ni aprendía las tablas de multiplicar, los castigos eran los mismos. El castigo para muchos de nosotros era casi diario, porque realmente no entendíamos lo que el profesor quería que hiciéramos para la tarea.

Así, llegue a sexto año, con problemas, miedos, sin ganas de seguir estudiando y muchos de mis compañeros quedaron en el camino, es decir, desertaron por los golpes que recibíamos en el salón de clases, recuerdo que el ultimo año de primaria estuvo el profesor Abelino Velásquez, un buen profesor, hablante de la lengua tseltal, me ayudó a despejar algunas dudas que tenía de los grados anteriores, me motivo a seguir estudiando y por cierto me preparo para el concurso de conocimiento de zona escolar y tuve la oportunidad de ganar el primer lugar, posteriormente fui al concurso a nivel zona y logre el segundo lugar, ahí mostró el trabajo y la dedicación del profesor. Fue uno de los profesores que influyo en mi vida para mis estudios posteriores.

Quiero mencionar que desde que ingrese a la primaria de todos los grados que curse, es decir, desde primero hasta sexto año, nunca tuve una clase de la lengua indígena tal vez porque mis profesores no eran hablantes

de chol, o realmente no había interés de parte de los profesores en enseñar la lengua que hablaba, ni había supervisión de parte de las autoridades de la zona escolar, tampoco había libros en mi lengua, la mayoría de las veces los libros de texto llegaba a la mitad del ciclo escolar.

Lo que más me costo siempre es entender las explicaciones que daban los profesores de las materias, porque las clases siempre fueron en español como se menciono anteriormente.

c) Mi mirada de niño hacia mis profesores de esa época.

Como niño, primero que nada, yo les tenía mucho miedo a mis profesores por todo lo que ellos me habían hecho, es decir, los castigos que ellos me daban, estoy hablando desde primer grado hasta quinto año de primaria.

Cada que pasaba a otro grado tenía mucho miedo porque no sabía que profesor me iba a tocar, si era bueno o no. Creí que ellos sabían todo y que ellos eran los únicos que tenían razón siempre. Existía un respeto bárbaro hacia ellos, porque si les llegábamos a faltar el respeto (faltar el respeto a un profesor era hacerle pregunta de lo que no entendíamos, es decir, de nuestras dudas) o no les hacíamos caso era castigo seguro.

d) Mis estudios posteriores.

Una vez, terminado la primaria, me inscribí a la escuela telesecundaria, que se funda en 1987 en el ejido Nueva Betania para apoyar a los niños indígenas y que puedan seguir estudiando. El problema de la comunicación seguía, ya que mi profesora o los profesores eran mestizos y difícilmente se podían comunicar conmigo, obviamente yo tenía un nivel bajo en comprensión del castellano.

Fui superando muchas cosas, por ejemplo el miedo a la represalia, burlas, etc., pude terminar la telesecundaria. Cuando termine dicho nivel, no sabía hablar bien el español; me costaba mucho trabajo hacer preguntas en español o si alguien me preguntaba en dicha lengua muchas veces lo único que decía era si o no dependiendo de la pregunta o también solía esconderme si veía alguna persona distinta o que no fuera del ejido por miedo a que me preguntara, pero aun me sentía motivado de seguir estudiando porque en realidad ya no quería ser campesino y además porque en esa época ya no

valía la cosecha de los campesinos.

Mi única meta en ese entonces era poder ingresar a la preparatoria y terminarla aun con mis deficiencias de comprensión. Yo quería por lo menos saber expresarme más o menos en español para poder buscar trabajo en las ciudades.

Posteriormente el gran reto para mi era dejar a mi familia para seguir estudiando la preparatoria y trasladarme y radicar ya en la ciudad, donde la lengua era diferente al del ejido donde crecí, siendo la lengua el español. Muchas veces me daba pena hablar o participar en la clase por burlas de mis compañeros y profesores.

Afortunadamente logre pasar el examen de ingreso en la preparatoria de la cabecera municipal, la escuela se llama: Colegio de Bachilleres de Chiapas, plantel 07, Palenque.

Recuerdo cuando me presente por primera vez a dicha escuela, tenía mucho miedo entrar a sus instalaciones, porque a nadie conocía, y mi primera clase que me toco fue Introducción a las Ciencias Sociales. El profesor pidió que nos presentáramos y el primero de la lista era yo por ser mis iniciales de mi apellido "A", yo no quería y él me pregunto ¿por que? y le dije que era yo indígena y no sabia hablar español, afortunadamente él me entendió y le dijo al grupo que el que se riera de mi o el que se burlara se iba para siempre de su grupo, me dio valor y pude presentarme. Recuerdo que las palabras que pronuncie era toda una mezcla de mi lengua y el español, nadie se burlo ni tampoco se rieron, muchos de mis compañeros se acercaron a mí y me ofrecieron apoyo.

Una vez que termine la preparatoria en la ciudad de Palenque, cabecera municipal, decidí viajar a la ciudad de México para la universidad, tuve la gran fortuna de ingresar en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), en la carrera de sociología de la educación de igual forma mi lenguaje seguía siendo el mayor problema para comunicarme, considero que es un problema que traigo arrastrando desde en la primaria hasta ahora, ya que no me enseñaron bien a hablar mi lengua ni el castellano. Espero ir superando dicho problema, y estoy consiente de que la lectura es fundamental para mejorar mi lenguaje, pero también del reto de conservar mi lengua

Como profesionista, el reto para mi es conservar y enseñar a las nuevas

generaciones mi lengua (chol), pues resulta fundamental para el desarrollo de los pueblos; sin comunicación no puede haber enseñanza ni aprendizaje. Se ha demostrado que es mejor enseñarle a un niño indígena en su propia lengua, solamente así podrá entender y comprender los contenidos educativos y con ello mejorar su aprendizaje, y podrá entender su propia realidad, reforzando su identidad, a la vez es un elemento importante para su autoestima.

Por lo tanto, la política de la educación bilingüe-bicultural, desde mi propia experiencia simplemente fueron discursos, propuestas, etc. Que nunca fueron concretadas por parte de las autoridades de la DGEI y la SEP hacia las comunidades indígenas. Dicha política no fue funcional en mi formación como alumno de primaria.

Después de conocer un poco la política bilingüe-bicultural que dio a conocer la SEP y la DGEI, en el año de 1978 y se concreta en el año de 1986, me nace la siguiente pregunta, ¿realmente la política bilingüe-bicultural dio resultado en las comunidades indígenas del país?, la respuesta para mi, como alumno en esa época es no, por muchas razones. Una de ellas es que no había material para la enseñanza de la lengua, otra es que muchos de los que fueron mis profesores no eran hablantes de la lengua que yo hablo, el chol.

3.1.2 Sr. Benigno López, un coondiscípulo.

Benigno López, fue alumno de primero, segundo y tercer grado de primaria en la escuela “Ignacio Zaragoza”, en el ejido Nueva Betania, Municipio de Palenque, Chiapas. Desertó en cuarto año, en la época de la política de la educación indígena bilingüe-bicultural.

Actualmente vive en el ejido antes mencionado y es padre de 5 niños, que estudian en la misma escuela donde él estudió sus tres grados de primaria y se dedica a la agricultura en la siembra de maíz y frijol para su autoconsumo y chile jalapeño para la venta.

Mi nombre completo es Benigno López Cruz, nací en un pueblo llamado Sabanilla, Municipio de Tila, Chiapas. Soy hablante de la lengua ch’ól de Tila, hay un poco de variante con los chóles de Tumbala, pero nos entendemos. Mis padres se vinieron al municipio de Palenque en busca de

tierras para la siembra de maiz, frijol y chile.

Cuando llegamos a radicar en el ejido Nueva Betania en el año de 1980, apenas tenía 5 años. En el dicho ejido ya había escuelas de preescolar y primaria. Mis papas me inscribieron en preescolar curse un año, cuando cumplí mis 6 años, me inscribieron a la primaria.

Cuando mis papas tomaron la decisión de inscribirme en la primaria, ellos tenían la ilusión de que yo terminara por lo menos la primaria, por que ellos no sabían leer, escribir, ni las operaciones matemáticas como son: sumar, restar, multiplica y, dividir. Lo que ellos buscaban en mi era que pudiera aprender a sacar las cuentas en las ventas del producto del campo como el chile, ya que los coyoteros que compraban la cosecha se aprovechaban de la ignorancia mis papas.

Yo entré con mucha ilusión a la escuela, porque quería aprender muchas cosas y ya no quería ser como mis papas, que trabajaban de sol a sol en el campo sin descansar un solo día para darnos de comer.

En primer año, recuerdo que me dio una maestra que por cierto no era de esta región, ella era del municipio de Ocosingo, Chiapas, perteneciente al grupo indígena Tseltal.

a) Las dificultades de enseñanza-aprendizaje.

Como se había mencionado anteriormente, la maestra era hablante de la lengua Tseltal y era obvio de que no nos podía enseñar en nuestra lengua, que es el Ch'ol. Las materias de primer año, siempre nos enseñó en español y la mayoría de las veces no entendíamos lo que nos decía.

Nunca se preocupó en aprender la lengua de la comunidad, y desde ahí empezaba mi problema de aprendizaje, porque realmente no entendía lo que me decía mi maestra, todo lo pedía en español.

El problema que tuve en mi primer año de primaria fue básicamente el no entender lo que decía la maestra; no es que no supiera o que tuviera algún problema de aprendizaje, porque lo que me enseñaban mis papas sobre el trabajo, lo aprendía rápido sin ningún problema.

Lo mas difícil para mi fue comprender lo que mi maestra explicaba, ya que, como se menciono anteriormente las clases lo daba en español, yo no sabia nada, completamente el nivel que tenia en la comprensión del español era cero, y lo único que me ganaba en las clases eran castigos y mas castigos.

La materia que mas me costó entender es el español, definitivamente no entendía dicha materia y la matemática era la materia que mas o menos me gustaba aparte de jugar obviamente, porque tal vez en la siembra y la cosecha teníamos que contar los productos en mi lengua y no había tanto problema.

Al pasar el tiempo, ya cuando iba finalizar el curso, la motivación que tenia cuando por primera vez entre a la escuela era ya casi nula, ya no quería asistir a mis clases y como la maestra me decía que era un burro, en esos tiempos le daba la razón, porque no había ningún avance en mi aprendizaje, excepto de lo que yo aprendía en el campo con mi papá.

b) Mi visión hacia los maestros.

En lo que respecta a la maestra, la mera verdad es que se veía que no tenia preparación académica ni la paciencia para estar frente a grupo, muchas veces no preparaba sus clases, nos hablaba de cosas que no entendíamos, cosas que no venia en el libro, inventaba cualquier cosa para ternos ocupados, a veces decía que tenia un compromiso en la dirección y se iba y tardaba media o cuarenta y cinco minutos en regresar. El grupo lo dejaba a cargo de un compañerito que supuestamente tenia el papel de ser maestro en ese momento.

Creo también que la maestra le costaba estar con nosotros porque no sabía como enseñarnos, ella sabía que no le entendía lo que me pedía y la gran mayoría de la veces se llevo a desesperar conmigo y me sacaba de sus clases y lo único que se le ocurría era castigarme haciéndome hincar en la cancha de básquet bool., con el sol encima y unas piedritas en mi rodilla.

Lo único que veía en los maestros es que eran personas sabias y que tenía toda la razón en lo que ellos decían y también le daba la razón cuando ellos me pegaban. Los veía superiores hacia mí.

Los maestros que me dieron los tres grados fueron muy crueles conmigo, solo por no hacerles caso, pero ¿Cómo querían que les hiciera caso si no entendía lo que ellos me pedían?, ¿cómo querían que hiciera la

tarea si realmente no sabia lo que decía los libros? pero bueno, ya paso ahora solo me toca apoyar a mis hijos.

c) Tareas.

En lo que se refiere a las tareas, la maestra, al ver que me costaba comprender la materia de español me dejaba hacer planas y mas planas de letras o palabras recuerdo que una vez me dejo hacer 20 cuartillas de una palabra que no pude pronunciar ni escribir en el salón de clases.

Definitivamente las tareas eran más complicadas para mí, porque era seguro de que me dejaba hacer planas en mi casa y ya no me daba tiempo de ir a la milpa para traer maíz, frijol y leña para cocinar. En realidad ya no podía o ayudaba a mis papas o hacia la tarea.

Prefería ayudar a mis papas en la casa y en la milpa, ya que ellos no me castigaban como en la escuela. En mi casa tenia que ayudar, porque no había condiciones para que yo estudiara, pero aún así mis papas querían e hicieron un gran esfuerzo de mandarme a la escuela. Mi papá siempre me motivaba a que aprendiera algo, me decía que era para que yo me pudiera defender de los coyotes que nos compraban la cosecha del chile.

Bueno, desgraciadamente así fue mi primer grado, pase el año sin saber leer, escribir, sumar, restar, bueno todo lo que tenga que ver con el primer año.

Llegue a segundo, ya no quería ir a la escuela, me daba miedo saber que ya empezaba las inscripciones y que muy pronto regresaríamos a la escuela.

Así fue, me inscribieron nuevamente. Paso lo mismo en segundo año, sobre las dificultades de entender el español, sobre la tarea y los castigos eran mas fuertes cuando no entendía ni hacia la tarea y para mi desgracia me volvió a dar la misma maestra que me había tocado en primer año.

Afortunadamente termine el año, con trabajos, con regaños de mis papas, porque ellos no querían que fuera un burro. Y lo mas sorprendente fue de que también me paso a tercer año la maestra sin saber lee, ni escribir.

Cuando pase a tercer grado, empezó lo interesante, ya que, me toco un maestro que más o menos entendía mi lengua y lleva ya mucho tiempo trabajando en mi comunidad, el era de la región de los altos de Chiapas, era Tzotsil.

Al ver que no sabía nada, tenía que empezar desde el principio, empezó a enseñarme las vocales, los números y de cómo se escribía mi nombre,

porque ni mi nombre sabia hacer. Pero el problema fue que tenía que descuidar a mis compañeros que si iban un poquito más adelantados que yo y no había ya tiempo para mí.

Cada vez más me decepcionaba la escuela y los maestros porque los castigos hacia mi no cesaban. Porque no avanzaba en la comprensión de las materias.

Finalmente después de repetir cuatro veces el tercer grado, hable con mis papas, les pedí que ya no me inscribieran a la escuela, argumentando de que era yo un burro e iba a ser difícil que aprendiera y ya no queria mas castigos, les enseñe los moretones en mi espalda y les dije que mejor les iba a ayudar en el trabajo de la casa y la milpa.

Así fue mi primaria, deserte en tercer año, me dedique de lleno al campo. Hoy sigo aquí, esperanzado de que no se repita lo mismo hacia mis hijos, no me gustaría que mis hijos fueran burros como yo y que fueran golpeados por querer aprender.

Lo único que le pido a las autoridades que supervisen a sus maestros, ya que ellos acabaron con mi ilusión y que no acaben con la de mis hijos de por si que somos pobres y me cuesta mucho mandar a mis hijos en la escuela, solo les pido que no se repita lo que ellos hicieron conmigo. Sr. Benigno López a 03 de junio de 2007, ejido Nueva Betania, Municipio de Palenque, Chiapas.

3.1.3 Luciano Vázquez docente en el medio indígena.

El testimonio que a continuación se presenta, es del profesor Luciano Vázquez Pérez, actualmente está como alumno de la maestría, inscrito en el CINVESTAV, de la CD. De México.

Soy LUCIANO VÁZQUEZ PÉREZ, originario de un poblado conocido como Río Grande, Municipio de Tila, Chiapas. Es una comunidad pequeña que pertenece al pueblo Ch'ól de Tila. Inicié mi carrera docente en educación indígena en 1987, apenas tenía la secundaria terminada. No había otra opción más que ser profesor. Puedo decir, con toda seguridad, que la mayoría de los profesores que trabajamos en educación indígena actualmente no entramos por vocación de servicio al Subsistema de Educación Indígena, sino para salir de la pobreza económica y vivir más o menos en condiciones

favorables. Mi interés en un principio era estudiar leyes, pero no se dieron las posibilidades; entonces me incorporé al magisterio.

Pero durante el tiempo que llevo desempeñando mi función como docente, me doy cuenta que había elegido el mejor camino. Convivo con la gente, estoy con el pueblo y con las personas que menos tienen. Me he formado profesionalmente y puedo decir que la vocación profesional no se trae de nacimiento. Uno se va formando. Entré en la docencia cuando se encontraba en boga el modelo de educación bilingüe bicultural. Se nos dio instrucciones en el Curso de Inducción a la Docencia en el Medio Indígena que se llevó a cabo en Zinacantán, Chiapas (de mayo a agosto de 1987) que la lengua indígena era prioritaria en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Llevamos talleres de lecto-escritura en la lengua indígena. Pero algunos asesores nos decían que eso era solamente una teoría y que en la práctica no se lleva a cabo. Recuerdo que decían que los padres de familia quieren que sus hijos aprendan el español.

a) Problemas que se enfrentó el profesor.

Entonces cuando recibí mi orden de comisión para ir a dar clases en una comunidad, no le di importancia la lengua materna de los niños. Además no existía ninguna clase de materiales educativos en ch'ol. Todos los libros estaban elaborados en español, incluso llegaban casi a mitad del curso.

Trabajábamos solamente con el programa de educación primaria, pero era insuficiente porque no respondía las necesidades educativas de los niños, hablo de los choles claro, pero me imagino que era la misma situación en otros contextos culturales de Chiapas y del país.

Había problemas de todo tipo. No había estrecha comunicación con las autoridades educativas. El supervisor de la zona no visitaba seguido las escuelas, puesto que quedaba a cuatro horas de camino a pie donde me encontraba trabajando. Cuando acudíamos a las constantes reuniones sindicales y oficiales, era obvio que teníamos que abandonar nuestras escuelas y por cierto muchas veces se trataban temas de poca relevancia. Por ejemplo, en las reuniones oficiales se daban instrucciones sobre el llenado de formatos de fin de curso, estadísticas, etc., cosa que se podía resolver de otro modo y en las reuniones sindicales, pues sólo íbamos a escuchar enfrentamientos de todo tipo entre charros y democráticos. No había claridad

en muchas cosas, pero asistíamos de todas maneras porque tenía implicaciones negativas si no hacíamos.

Y también había problemas de ubicación de personal. Algunos de mis compañeros de la generación fueron ubicados en una región cuya lengua era otra, pero eran muy inteligentes, incluso aprendieron a hablar la lengua de la comunidad a donde fueron comisionados. El problema es que uno nunca sabe si le daban uso educativo, el hecho de aprender a hablar la lengua donde trabajaban como profesor. Sin embargo, en un inicio fue un problema para ellos porque no podían comunicarse con la gente o con los niños.

b) La visión de las políticas educativas.

Advierto que no puedo hablar de qué manera me impactó la política bilingüe bicultural, pues cuando me incorporé a la docencia ya tenía tiempo que venía funcionando. Lo que sí puedo decir es que nunca hubo seriedad para llevar a cabo un proyecto de educación bilingüe bicultural por varias razones. Uno porque la SEP nunca le dio importancia para incentivar y promover el desarrollo de la lengua en el aula y lo otro, pues la mayoría de los profesores no sabían escribir ni leer su propia lengua. Entonces cómo pedirles a los profesores que llevaran a la práctica algo de lo que no habían hecho o dispuestos a hacer. Digo esto porque sí es posible aprender la lecto-escritura de cualquier manera, pero se requiere de voluntad y entrega para lograr ese propósito. Yo aprendí a leer y escribir el chol con los religiosos de Estados Unidos y lo digo con mucha pena, pero ellos (los religiosos) no sólo sabían leer y escribir el chol, sino que además lo hablaban.

La educación bilingüe bicultural pudo haber funcionado, pero no fue así porque en realidad nadie asumió la tarea como es debido, ni el gobierno ni los profesores. Y en realidad los padres demandaban al maestro enseñar en español y no en lengua indígena, porque argumentaban que una vez aprendiendo el español era fácil conseguir trabajo en las ciudades.

Finalmente quiero concluir este comentario diciendo que hoy estamos frente a una nueva política educativa conocida como educación intercultural. Hay un cúmulo importante de teorías, discursos políticos, seminarios, simposios entre otros, a favor, pero estas actividades se han desarrollado en las ciudades más importantes. Los intelectuales les queda muy claro el propósito, pero los principales operadores (maestros) de los planes y programas de estudio aún no logran asimilar en qué consiste en sí esta

política de la educación intercultural. No porque sean incapaces de aprender sino porque no tienen mucha oportunidad de acceder a esta información. Pero además, los supuestos teóricos y filosóficos del interculturalismo son muy profundos para comprender. Para convertir a México en un país intercultural primero que nada se necesita cambiar el modelo político con base en una nueva relación de los pueblos indígenas con el Estado mexicano. Las reglas del juego cambian radicalmente porque partiría de un consenso con todas las culturas y lenguas mexicanas. Cosa que no se ha dado hasta ahora.

Si el interculturalismo se centra únicamente en la educación es parcializar la realidad y no responder una demanda nacional. Las escuelas carecen de poder para convertir a las sociedades en interculturales. Pues hay toda una historia de gran complejidad de asimetría cultural en México y un rechazo contra la diferencia. Hay quienes creen las diferencias culturales y lingüísticas como un obstáculo para lograr el desarrollo. Creo que todavía estamos muy lejos de ese sueño y nadie sabe si llegará a concretarse la educación intercultural sin consolidar sus bases jurídicas, políticas y económicas. (Prof. Luciano Vázquez Pérez, a 28 de Diciembre del 2006. Rio Grande, Municipio de Tila, Chiapas).

3.1.4 Profesora Consuelo, su experiencia con el medio indígena.

La profesora Consuelo del Carmen Espinosa Tejero, actualmente presta sus servicios en el ejido Las Joyas, Municipio de Palenque, Chiapas. Está como profesora de grupo de tercer grado en la escuela telesecundaria número 317.

Mi nombre es Consuelo del Carmen Espinosa Tejero. Soy originaria del Cuyo Álvaro Obregón, municipio de playas de Catazajá, Chiapas. Egrese de la escuela normal superior de Chiapas, ubicada en la capital del estado, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, en la generación 1983-1987, con la licenciatura en ciencias sociales, al terminar ingrese al magisterio en el sistema de educación telesecundaria, llevo laborando 19 años.

Mi primer centro de adscripción fue en el ejido Nueva Betania municipio de Palenque, Chiapas, ubicada a unos 60 Km. de la cabecera municipal de Palenque, esta comunidad se caracteriza porque su población

habla una lengua indígena llamada chol, la actividad principal de sus habitantes es la agricultura y en menor escala practican la ganadería.

a) problemas que enfrente la profesora.

Recuerdo en una tarde del mes de septiembre del año 1987, al llegar a la comunidad ya mencionada me encontré con un panorama diferente al que yo esperaba, en primer lugar no había medio de transporte, carecía de electrificación, así como de calles y de letrinas en las viviendas, la escuela estaba construida con paredes de madera, techo de lamina de cartón, y piso de tierra, tampoco contaba con la infraestructura mínima como por ejemplo: pizarrones, gises, libros, biblioteca, televisores, materiales impresos, etc.

Con respecto a mi labor docente, el reto con el que me enfrente fue el poderme comunicar con las personas de la comunidad y sobre todo con los alumnos hablantes de una lengua autóctona (chol), y que yo no conocía en lo mas mínimo, mi experiencia como docente empezó a fortalecerse en el momento que estuve en el aula con alumnos bilingües y que contaban con una edad mayor a la que cualquier escuela secundaria general puede tener, la edad de los educandos oscilaba entre 15 y 20 años; en el primer año de secundaria, era un solo grupo, por ser de nueva creación la escuela, yo tenia doble función como docente y directora al mismo tiempo.

La tarea mas difícil fue el entablar comunicación con mis alumnos, en ellos había mucha desconfianza a las personas ajenas a la comunidad y muy celosos de sus tradiciones y costumbres, para lograr acercarme tuve que visitar a los padres de familia de mis alumnos, y mediante algunos alumnos que hablaban un poco de español me fungían como interpretes para comunicarme con aquellos padres que no hablaban nada de español, recuerdo a la familia Arcos con la que podía entablar mayor comunicación así, como la familia Álvarez y la familia Cruz. Otra forma de generar confianza fue haciendo reuniones en la que participaban los padres de familia para tratar asuntos relacionados con la escuela y la formación de sus hijos.

b) La enseñanza: ¿Cómo lo daba?

La metodología de la enseñanza propia del subsistema de telesecundaria no la pude aplicar al pie de la letra, sino que tuve que hacer adecuaciones de acuerdo al nivel cultural y lingüístico de los alumnos, fue

así como tuve que implementar algunas actividades extras como fue: actividades artísticas, deportivas y tecnológicas. Por ejemplo: para evaluar la asignatura de español, me base en aspectos de la vida escolar, a través de ejercicios de lecturas y obras de teatro, expresiones en español a la hora de clases, narraciones de cuentos y leyendas de su comunidad expresadas oralmente y por escrito.

El trabajar siete años en comunidades indígenas me ayudo a valorar muchas cosas de las cuales hoy en día en las ciudades se han perdido que los valores universales como el respeto, solidaridad, ayuda mutua, justicia, lealtad, etc. (Profa. Consuelo del Carmen Espinosa Tejero, a 26 de diciembre del 2006. Palenque, Chiapas).

3.1.5 Sr. Roberto, padre de familia en la época de la educación bilingüe-bicultural.

El señor Roberto Cruz, actualmente radica en el Ejido Nueva Betania y se desempeña como campesino; siembra maíz, fríjol para autoconsumo y el chile jalapeño para la venta para un ingreso económico.

Soy un padre de familia, mi nombre es don Roberto, en el año de 1980 llegamos a vivir aquí, en el ejido Nueva Betania, veníamos del viejo Betania así le llamamos ahora, soy campesino, vivo y mantengo a mi familia con lo que siembro y cosecho, a veces vendo algo de lo que se cosecha para comprar otras cosas que hace falta en la casa y así la voy pasando con mi familia.

Tengo seis hijos la cual el mayor se llama Roberto como yo, tiene 33 años, el nada mas termino la primaria, porque lo único que yo quería es que aprendiera a hacer cuentas (sumar, restar, multiplicar) para vender la cosecha y que se pudiera defender mas o menos porque yo no se hablar el español. No me interesaba mas cosas.

Recuerdo que en el tiempo que el estaba en la primaria, muchos de sus profesores eran tseltales y tzotziles, venían e iban, a veces no terminaba el ciclo escolar y mandaban a otro. Eso no nos gustaba, pero que le hacíamos, era el gobierno que hacia todo eso, o no vigilaba si trabajaban o no, la verdad como uno no sabe de esos, por eso mi hijo ya no siguió estudiando porque, unos profesores eran bien malos, les pegaba a los niños si no entendía lo que les pedía. Le pedí a mi hijo Roberto que por lo menos terminara la primaria y con trabajos lo termino.

Ahora con los demás niños ellos si terminaron la telesecundaria, pero también fue muy difícil para ellos, mas que nada, el castilla o como le dicen el español.

Mi interés como papá, era que mis hijos se pudieran defender de los cashlañes (mestizos), y que pudieran encontrar trabajo en las ciudades, eso era lo que mas me interesaba. No quería que se le enseñara el chol en la escuela, ¡para que! si en la casa lo aprendía, por eso quería que los profesores les enseñara la castilla a mis hijos.

Yo no entiendo porque, el gobierno quiere que los profes, enseñen la lengua indígena, si eso ya no sirve, porque en los pueblos o ciudades no se utiliza, y si lo utiliza uno, nadie le entiende, creo que es importante que los niños aprendan la castilla. Eso es lo que quiero. (Sr. Roberto Cruz López, a 28 de diciembre del 2006. Ejido Nueva Betania, Municipio de Palenque, Chiapas).

3.1.6 Sr. Diego, aporta su experiencia como padre de familia en la época de la educación bilingüe-bicultural.

El señor Diego Méndez, actualmente radica en la cd. De Palenque, Chiapas, fue poblador del Ejido Nueva Betania y se desempeña como comerciante. Sus Hijos atienden el negocio de pollos asados y él es chofer de su microbús.

Mi nombre es Diego Méndez, radico actualmente en la cabecera Municipal (palenque), soy hablante de la lengua chol, anteriormente vivía en el ejido Nueva Betania y tengo catorce hijos, los primeros cuatro hijos que tuvimos mi esposa y yo, nada mas estudiaron hasta 5° año de primaria, porque la verdad no tenía dinero para comprarles los útiles que pedían en la escuela y además no tenían casi clases, los profes llegaban un martes y se iban el viernes a medio día, ¿así que podían aprender? Yo creo que casi nada.

La mayoría de los profes de mis cuatro primeros hijos hablaban lenguas diferentes a las del pueblo, uno era Tzotzil y los otros tres eran Tseltales, la verdad veía a mis hijos que no estaban aprendiendo nada, yo creo que no entendían lo que decían los profes, por eso decidí sacarlos de la escuela, ya que, tuvimos mas chamacos y ya no podía con los gastos de la

escuela y porque se me enfermaban mucho.

Los profes hacían sus reuniones con nosotros los padres de familia y nos informaban el avance de nuestros hijos y nos decían que teníamos que apoyarlos en sus tareas, ¿Cómo pretende el profe que le ayudemos a nuestros hijos en sus tareas, si ni siquiera sabemos sumar, restar y no sé que mas? Pero bueno, mis cuatro primeros hijos terminaron su quinto año y aprendieron hacer las cuentas y me siento orgulloso de ellos, porque ellos me ayudan ahora con mi negocio de pollos asados que tengo en el Municipio.

En el año de 1992, mi familia y yo decidimos trasladarnos a la cabecera Municipal, porque aquí en el ejido, pues realmente la tierra ya no produce o tal vez porque los coyotes casi quieren regalados nuestras cosechas, por eso vendí mi parcela y se me vino la idea de poner un negocio en Palenque.

Mis demás hijos, algunos ya terminaron la secundaria y dos ya están en la prepa, porque realmente ya tuvieron mas chance y porque aquí (Palenque), tiene uno que aprender el castilla (español), y aparte, la vida es muy diferente a la del pueblo, por eso decidí traer a mi familia para que aprendan a hablar el castilla, porque yo veía que en el ejido no aprendían eso, aparte de que en el ejido no encuentra uno trabajo como en la ciudad, acá por lo menos hay para ayudante de albañil y para cargar y acomodar productos o cajas en los abarrotes.

Mi propósito para mis demás hijos es que terminen alguna carrera que sean licenciados, doctores o lo que sea, para que sean alguien en la vida, que no sean como yo y su mamá. Y se puedan defender de los que abusan de los indígenas, porque el gobierno ni siquiera sabe como vivimos ni mucho menos nos va a defender de los abusos que cometen algunos ganaderos y ricos de acá del municipio .(Sr. Diego Méndez López, a 30 de diciembre del 2006. Palenque, Chiapas).

Después de comprobar el fracaso de la política indígena bilingüe-bicultural con los testimonios recogidos, se hace una breve sugerencia para la política de la educación intercultural bilingüe.

3.2. Sugerencias.

Después de un breve recorrido histórico y un breve análisis de la política educativa bilingüe-bicultural, hago las siguientes sugerencias para la educación intercultural bilingüe:

- ❖ Para lograr una verdadera transformación en la educación indígena es importante que el gobierno federal invierta en la educación pública, formando al personal docente con una formación pertinente, adecuada a satisfacer las necesidades e intereses de las poblaciones indígenas.
- ❖ Que la educación intercultural bilingüe sea abierta y obligatoria para toda la población en general.
- ❖ Que para una educación intercultural bilingüe, la lengua materna sea objeto de estudio y herramienta de comunicación para revalorar la cultura indígena y los niños comprendan mejor los contenidos y no siga siendo un trampolín para integrar a los indígenas del país a la cultura nacional.
- ❖ Es importante que el profesor bilingüe tome en cuenta a los padres de familia para una educación intercultural (escuela y comunidad, estrechamente relacionados).
- ❖ Que la educación intercultural no cometa los mismos errores de la educación bilingüe-bicultural, sólo tomando en cuenta la lengua y no una educación donde se valore la cultura y la lengua.
- ❖ De acuerdo con Millán Dena (2006), La educación intercultural su punto de partida debe de ser el reconocimiento de saberes y experiencias que poseen los niños.
- ❖ La educación intercultural debe abrir espacios para una interacción de culturas y conocimientos para enriquecer el proceso educativo de los niños.

- ❖ Siguiendo a Millán Dena (2006), la educación intercultural debe de enseñar a partir de la diversidad y el descubrimiento del otro; basándose del conocimiento de uno mismo para fortalecer la identidad cultural.
- ❖ Para que haya una verdadera educación intercultural el Estado Mexicano debe de reconocer los derechos (salud, educación, tierra, organización, etc.) de los indígenas.
- ❖ De acuerdo con Millán Dena (2006), la escuela intercultural debe propiciar las oportunidades de descubrimiento y experimentación en todas las áreas de la persona: estética, artística, deportiva, científica, cultural y social.
- ❖ En la educación intercultural el maestro indígena debe reflexionar sobre que es lo que quiere hacer, lograr y preguntarse constantemente que es lo que quiere que sus alumnos aprendan.
- ❖ En la educación intercultural el maestro indígena debe de tener una formación adecuada adicionada al conocimiento de las asignaturas que tenga una formación que implique aspectos valorativos de los niños.
- ❖ De acuerdo a Millán Dena (2006), el maestro indígena tiene que educar a sus alumnos para estar en posibilidades de sobrevivir en los tiempos modernos en su bagaje cultural sin tener que renunciar a él.
- ❖ En la educación intercultural el docente debe tener una formación en la práctica investigativa que sea la base de propuesta educativa para su centro de trabajo.
- ❖ Como lo afirma Barnach , en algunos países latinoamericanos ya se empieza a plantearse esta nueva política intercultural bilingüe, como es el caso de Perú, Bolivia, Nicaragua, Panamá, Guatemala y México, aunque a decir de este último, todavía no esta muy claro la aplicación pedagógica que proporcionan los profesores bilingües en los niños indígenas del país. Cabe mencionar que la interculturalidad no debe recaer únicamente sobre la población

indígena, sino que debe involucrar a toda la sociedad para poder así fomentar un verdadero respeto a la diferencia.

Conclusiones.

Los problemas sociales en el medio indígena siguen vigentes y dichos grupos sociales siguen resistiendo ante los embates de los proyectos nacionales encaminados a desaparecer sus formas de vida, ya que las políticas sociales y educativas no han dado solución a los problemas sociales como son: el rezago educativo, pobreza, marginación, etc.

Los indígenas a pesar de haber contribuido en el cambio social, político, económico y cultural del país, y de haber sido actores principales en la independencia y revolución de México, siguieron en la misma situación de marginación; no se atendieron sus necesidades y fueron utilizados para el servicio de los latifundistas, criollos y mestizos.

Es así, que en el año de 1994 en el Estado de Chiapas se levantaron en armas el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), demandando el respeto a la autonomía de los pueblos indígenas del país y demostrando su rechazo a todo tipo de políticas acostumbradas a efectuar los gobiernos municipal, estatal y federal.

Las políticas educativas que se han elaborado simplemente han sido para seguir aniquilando las culturas autóctonas de México. Cabe mencionar que no ha habido una verdadera política educativa que atendiera verdaderamente las necesidades de los indígenas del país; así como lo afirma Bonfil Batalla G. (1994): *los diversos proyectos nacionales conforme a los cuales se ha pretendido organizar a la sociedad mexicana en los distintos periodos de su historia independiente, han sido en todos los casos proyectos encuadrados exclusivamente en el marco de la civilización occidental, en los que la realidad del México profundo no tiene cabida y es contemplada únicamente como símbolo de atraso y obstáculo a vencer.*⁵¹

Las instituciones educativas han sido simplemente aparatos ideológicos del Estado Mexicano, porque se han utilizado para controlar a los indígenas y grupos sociales que están inconformes de las políticas educativas hechas por

⁵¹ BONFIL, Batalla Guillermo. *México... Op. Cit.* p. 11

las diferentes etapas de gobierno (desde la independencia hasta en actualidad). La escuela juega un papel importante para el Estado Mexicano porque les sirve para seguir reproduciendo la idea de una sociedad nacionalista y occidental. Afirma Munguía Espitia J. (2002), que: *una de las instancias más importantes para la transmisión de la ideología es la escuela, que establece un modo referencial de conducta y de saber-hacer para el mantenimiento de determinadas relaciones sociales.*⁵²

Cabe mencionar que la lengua materna en la educación indígena sólo se utilizó como un trampolín para seguir homogenizando o integrando a los indígenas a la cultura occidental.

Con la política de la educación indígena bilingüe-bicultural, se pretendía utilizar las dos lenguas y revalorar la cultura indígena e integrarlos a la cultura occidental.

Desde los testimonios recogidos en los hechos, la política de la educación bilingüe-bicultural no funcionó porque en muchos casos los maestros bilingües no fueron ubicados en su región y se dio lo que fue la desubicación lingüística.

Así, los niños indígenas siempre fueron enseñados a partir del español, sin tomar en cuenta su lengua materna y se pudo comprobar que los maestros educación bilingüe-bicultural no aplicaron los lineamientos ubicado en las bases generales para la educación indígena. Donde se menciona que la educación se partirá en la enseñanza de la lengua materna para después enseñar la lengua nacional.

La conclusión a la que se pudo llegar en el análisis de la política de la educación bilingüe-bicultural es el fracaso de dicha política educativa por la distancia entre el discurso y la realidad de la educación de los niños indígenas.

En la actualidad, la propuesta oficial de la educación intercultural bilingüe debe de considerar aspectos concretos de las diversas realidades culturales del país para su concreción pedagógica por lo tanto debe de integrar aspectos como:

⁵² MUNGUÍA, E. J. y CASTELLANOS, R. M. en La Jaula de los Deberes. Seis aproximaciones teóricas al fenómeno educativo. UPN. México 2002. p. 58

- ✓ La formación docente adecuado a la realidad de las comunidades indígenas del país.
- ✓ La educación intercultural debe de ser para todo el pueblo en general.
- ✓ El valor de la cultura y la lengua.
- ✓ El reconocimiento de los derechos de los indígenas.
- ✓ El reconocimiento de los saberes y conocimientos que poseen los niños indígenas.
- ✓ La integración de la comunidad y la escuela.
- ✓ El reconocer que la escuela es un espacio de socialización e interacción de las culturas y lenguas.

BIBLIOGRAFIA.

- AÑORVE, Aguirre Carlos Daniel. Los autores corporativos: el caso la Secretaria de Educación Pública 1921-1994. UNAM. México 1996.
- BARNACH-Calbó, Ernesto. En Antología Temática. Educación Intercultural. SEP. México. 2000.
- BONFIL, Batalla Guillermo. México Profundo. ED. Grijalbo. México 1994.
- Conclusiones del primer seminario. La educación indígena bilingüe-bicultural. Oaxtepec, Mor. Junio de 1979.
- GALEANO, Eduardo. Las venas abiertas de América Latina. ED. S. XX. España, 2001.
- GIGANTE, Elba. “Una interpretación de la interculturalidad en la escuela”. En Revista Básica. No. 8 Año. 11. D. F. México.
- ESSOMBA, Miguel Ángel (coord.). Construir la escuela intercultural. ED. GRAO. Barcelona, España. 1999.
- FREEDSON, González Margaret y PÉREZ, Pérez Elías. La educación bilingüe-bicultural en los altos de Chiapas. SEP. México. 1999.
- INEGI. Chiapas Hablantes de Lengua Indígena. Aguascalientes, México. 1993.
- INEGI. Perspectiva Estadística de Chiapas. Aguascalientes, México. 2000.
- JORDA, Hernández Jani. Ser maestro bilingüe en Suljaa´ lengua e identidad. UPN. México 2000.
- KOBAYASHI, José Maria. et. al. Historia de la Educación en México. SEP. México 1976.
- LÓPEZ, Gerardo y VELASCO, Sergio. Aportaciones indias a la educación. ED. El Caballito. México 1985.

- MILLAN Dena, Guadalupe y NIETO, S. E. Educación, Interculturalidad y Derechos Humanos; los retos del siglo XXI. UPN. México, 2006.
- MUNGUÍA, E. J. y CASTELLANOS, R. M. en La Jaula de los Deberes. Seis aproximaciones teóricas al fenómeno educativo. UPN. México 2002.
- MUÑOZ Sedano, Antonio en Antología Temática. Educación Intercultural. SEP. México, 2000.
- PAZ, Octavio. Laberinto de la soledad. FCE. México. 2000.
- PÉREZ Pérez Elías. La crisis de la educación indígena en el área Tzotzil. Los altos de Chiapas. México. UPN. 2003.
- SEP/DGEI. Bases Generales de la Educación Indígena. México. 1986.
- SEP/DGEI. Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las niñas y los Niños Indígenas. México. 1999.
- SEPULVEDA, Gastón. Interculturalidad y construcción del conocimiento en GODENZZI Alegre, Juan. Educación e Interculturalidad en los Andes Y la Amazonia. Centro de Estudios Regionales Andinos, “Bartolomé de las Casas”. 1996.
- SHIRLEY, Brice Heath. La política del lenguaje en México. ED. CONACULTA. México 1992.
- TIRZO, Jorge (Coordinador). Educación e Interculturalidad; Miradas a la Diversidad. UPN. México, 2005.
- <http://basica.sep.gob.mx/sebyn/direcciones/dgdc.htm>
- <http://www.paginadigital.com.ar/articulos/2004/2004cuart/educacion/e100710-4.asp>

➤ [http://eib.sep.gob.mx/index.php?seccion=1&id=54.](http://eib.sep.gob.mx/index.php?seccion=1&id=54)