



Secretaría de Educación Pública

Universidad Pedagógica Nacional

UNIDAD SEAD 095

Educación Bilingüe - Bicultural como
Factor de Integración Nacional

2484 Guadalupe Nazar Gamboa

2483 Carmen María Zepeda Ibarra

Investigación de Campo Presentada
para optar por el título de
Licenciado en Educación Primaria

México, D. F., 1987

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

México, D.F., a 13 de Octubre de 1987

C. Profr. (a) GUADALUPE NAZAR GAMBOA
Presente (nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes --
Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titula-
ción alternativa INVESTIGACION DE CAMPO
titulado EDUCACION BILINGUE-BICULTURAL COMO FACTOR DE INTEGRACION NACIONAL
presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a -
que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el
H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez
ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión

MIRA. MR. GUADALUPE OLIVARES GTZ. D. F. AZCAPOTZALCO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD SEAD

COF 16 V/88

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

México, D.F., a 13 de Octubre de 1987


C. Profr. (a) CARMEN MARIA ZEPEDA IBARRA
Presente (nombre del egresado)

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes --
Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titula-
ción alternativa INVESTIGACION DE CAMPO
titulado EDUCACION BILINGUE-BICULTURAL COMO FACTOR DE INTEGRACION NACIONAL
presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a -
que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el
H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez
ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

El Presidente de la Comisión


MIRRA, MA. GUADALUPE OLIVARES GTZ.


UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
D. F. AZCAPOTZALCO

Con respeto y gratitud a los
esforzados compañeros maes--
tros rurales, que van a los
lugares más lejanos del país,
dando luces con la educación
a nuestros conciudadanos in-
dígenas.

INDICE

	PAGINA
INTRODUCCION	5
I. PERSPECTIVA HISTORICA DE LA POLITICA INDIGENIS TA EN MEXICO.....	14
1.1 Epoca Prehispánica	14
1.2 Epoca Colonial - Castellанизación y Se-- gregacionismo	15
1.3 Epoca Independiente	17
1.4 Epoca Postrevolucionaria 1910 - 1934 ...	21
II. REFORMAS ESTRUCTURALES	
2.1 Educación Socialista - Política Integra-- cionista	25
2.2 Educación para el Desarrollo Armónico ..	27
III. MARCO TEORICO	
3.1 Ideología del Indigenismo y de la Inte-- gración Nacional	33
3.2 Educación y Sociedad	42
IV. REFORMA ADMINISTRATIVA PERMANENTE 1976 - 1982.	46
4.1 Educación Bilingüe - Bicultural	48
4.2 Centros de Integración Social	52
V. CENTRO DE INTEGRACION SOCIAL EN SALTO DE AGUA CHIAPAS	56
5.1 El funcionamiento del CIS	59

	PAGINA
5.2 El uso de la Lengua Chol en el CIS....	60
5.3 La Educación en el CIS	63
5.4 Material Didáctico	64
5.5 El Ingreso al CIS	65
5.6 Las Actividades diversas	66
5.7 Las Clases Académicas	68
5.8 Opiniones de los Alumnos	70
5.9 Los Presupuestos	70
5.10 Las Instalaciones del CIS	74
PROPUESTAS	80
CONCLUSIONES	82
BIBLIOGRAFIA	85

PROLOGO

Los gobiernos mexicanos se han manifestado a lo largo de la historia, con el propósito de integrar a la vida nacional, a los grupos étnicos existentes en nuestro país y que a la fecha suman 56, diseminados en las diferentes regiones de México y que en su mayoría permanecen al margen del sistema educativo nacional y más aún, del desarrollo actual del país, en cuyo devenir y como consecuencia del mismo desarrollo han ido perdiendo su organización, sus tradiciones, su lengua y sus costumbres del pasado con aborígenes indígenas.

Las políticas educativas han estado sujetas a vaivenes, experimentando adiciones, modificaciones y enfoques diferentes y cuando parece haberse encontrado el mecanismo más apropiado para el logro del objetivo propuesto, nos encontramos nuevamente en la encrucijada de diferentes ideologías que sustentan a las políticas sobre la educación indigenista.

No es sino hasta 1976 cuando el Jefe del Ejecutivo convoca a los habitantes del país a la "gran cruzada educativa" en favor de los grupos marginados, en el marco de una Reforma Administrativa Permanente, enfatizando que "la nación no debe posponer el esfuerzo que demanda la miseria y la ignorancia en que viven millones de mexicanos".

Como respuesta, en la legislación Educativa se reafirma la ideología de revalorización de las culturas indígenas, como oposi-

ción al objetivo político tradicional de buscar la unidad nacional, por el único camino de la unidad lingüística mediante el método directo, o sea la enseñanza del castellano sin la utilización de las lenguas vernáculas; la educación bilingüe - bicultural se propone respetar y preservar las lenguas indígenas como identidad de la mexicanidad.

Las razones expuestas son tan convincentes como objetivo y palpable es el problema planteado, sobre todo para los profesionales de la educación, que debe conmovernos y de alguna manera hacernos sentir la obligación de involucrarnos en la búsqueda del camino más viable para encontrar la solución del problema. De ahí que las sutentantes hayamos escogido el presente tema, interesándonos por conocer el funcionamiento del Centro de Integración Social "Cataratas" de Salto de Agua en el Estado de Chiapas; como base de nuestro análisis y juicio crítico sobre la educación bilingüe - bicultural, como factor de integración nacional.

INTRODUCCION

Los fundamentos prácticos de la educación bilingüe se remontan en México a los primeros años de la colonia, a cargo de los misioneros en la enseñanza evangélica con el empleo de las lenguas indígenas.

Al instaurarse el español como lengua franca para un mayor control de los dominados, la educación de los indígenas no alcanza mayor nivel que el de la castellanización con influencia clerical y europeizante, eliminando las lenguas vernáculas (1).

De manera paulatina y progresivamente se va dando un proceso de transculturación de las comunidades indígenas a través de las diferentes etapas históricas del país, en las que han privado políticas educativas con diferentes enfoques y predominio de corrientes ideológicas de investigadores antropológicos. A su vez esas ideologías políticas se van formulando y transformando paralelamente con el desarrollo del concepto histórico de indio, que se determina por los propósitos de los distintos gobiernos mexicanos, siempre con el denominador común de una búsqueda de unificación nacional mediante la unificación lingüística.

Las diferentes y aún contradictorias tendencias normativas que han guiado la teoría y la práctica de la educación indígena, --

(1) G. Bonfil Batalla, "Los Pueblos Indígenas, Viejos problemas, Nuevas demandas". México Hoy. P. 97.

oscilan entre los planteamientos de políticas: segregacionista, incorporativista, asimilacionista, integracionista, siempre con orientación aculturativa, todas ellas impregnadas de un acento etnocentrista.

La época colonial habría de caracterizarse por una política de educación indigenista de segregación, perpetuando el sistema de estratificación social, de dominación y explotación de los grupos indígenas.

A raíz de la independencia surge la idea de incorporación de -- los indígenas a la vida nacional, con el abandono implícito de los valores étnicos y la adaptación a la cultura occidental.

Con la reforma, el pensamiento liberal con Ignacio Ramírez a la vanguardia; un tanto influenciados por el positivismo, hace a -- un lado la política incorporativista y se plantea la educación bilingüe, considerando que la lengua nativa es el mejor instrumento natural para introducir una verdadera civilización, por-- que es el idioma con que se piensa. Por lo tanto, en la Consti-- tución de 1857 se estipula el respeto a las lenguas vernáculas junto a la enseñanza del español.

Durante el porfiriato, con el predominio absoluto del positivis-- mo se torna a la política incorporativista, rechazando por com-- pleteo las lenguas y los valores culturales indígenas, estable-- ciéndose de manera inalterable, la educación obligatoria en len-- gua española, como el mejor medio para la creación de una con-- ciencia nacional.

No es sino hasta después de la Revolución de 1910 cuando resucita el enfoque integracionista; que quedara en ciernes en 1524 con Fray Pedro de Gante; sustentada por Manuel Gamio en el Congreso Indianista, pero por las malas interpretaciones al poner en práctica esta política educativa, no fructifica en realizaciones positivas y se queda en la etapa de una elemental instrucción rudimentaria sin orientación ni contenido social, que se limita a la enseñanza del idioma español a nivel de alfabetización en las escuelas rurales. La enseñanza directa del español se consagra en la Constitución de 1917 en un programa tendiente a conservar los valores más útiles al indio en su papel de ciudadano mexicano y de exterminar los que fuesen perjudiciales a su incorporación a la sociedad más extensa.

En 1921 durante el gobierno de Obregón se sustituye la política educativa indigenista de integración nacionalista, de Gamio, -- por la de incorporación mediante un sistema escolar nacional en el que no hay distinguos de estudios ni métodos pedagógicos diferentes para el indio, que se considerara necesario para la readmisión e incorporación en México. Estos cambios constitucionales se dan con Vasconcelos como titular de la SEP (2).

Este programa se complementa en 1924 con la creación de las misiones culturales y las casas del pueblo para combatir el analfabetismo, llevando sus objetivos a la instrucción práctica de

(2) G. Aguirre Beltrán, Teoría y Práctica de la Educación Indígena" p. 75.

oficios y técnicas agrícolas. Esta tesis corporativista se continúa en el gobierno de Calles, siempre con el método directo de la enseñanza del español y con la exclusión absoluta del idioma vernáculo.

En 1934 durante el gobierno de Cárdenas el laicismo liberal del artículo 3o. de la Constitución de 1917 sufre un cambio radical y se establece que la educación sería socialista, con base en una filosofía de la educación que contempla la escuela como agencia de socialización para la clase campesina.

En la primera asamblea de filólogos y lingüistas en 1939 se plantea el Plan de Integración sin la supresión de las lenguas vernáculas, se ratifica en el Congreso Indigenista de Pátzcuaro en 1940 y se agrega el respeto al relativismo cultural, preservar su esterilización en base al principio de justicia social, que consistía en el establecimiento de derechos y obligaciones sin discriminaciones raciales, sociales o culturales, para los grupos indígenas.

Se llevó a la práctica en 1940 con el nombre de Proyecto Tarasco bajo la Dirección de Mauricio Swadesh. (3) El Departamento de asuntos indígenas no solamente habría de controlar administrativamente los centros de educación indígena, sino que coordina y defiende toda una estrategia para el desarrollo de las comunidades indígenas.

(3) S.B. Heath "La Política del Lenguaje en México" p. 130.

Esta posición calificada de "populismo" y criticada como antiintegracionista y anticapitalista, no tardaría en ser modificada en el nuevo período de gobierno de Manuel Avila Camacho, omitiendo constitucionalmente el enfoque socialista y sustituyéndolo por el de "desarrollo armónico".

Se unifica el modelo de escuelas para las zonas urbanas y rurales y la retórica educativa de los programas del gobierno concuerdan con los de los científicos considerando como necesaria la enseñanza del español en las zonas indígenas para la obtención de un mayor éxito en los programas económicos y sanitarios y admiten el empleo de las lenguas vernáculas para la instrucción complementaria; sin embargo la campaña de alfabetización de 1944 se lleva a cabo por el método directo a nivel nacional, dejando ver el tímido reconocimiento oficial a la educación bilingüe.

En el sexenio 1946 - 1951 se relega a segunda importancia la atención a la educación rural como clave para el mejoramiento de la sociedad, frente a los grandes proyectos de obras públicas, bajo la rúbrica de una transformación a gran escala.

Se cambia la retórica de "desarrollo armónico" por el de "integral" y la alfabetización de las zonas indígenas se vuelve a dar valiéndose de los idiomas: maya, tarasco, otomí, náhuatl, como parte de los programas regionales de revalorización de la cultura indígena, que incluyendo enseñanzas tendientes al cambio de las costumbres. Este sería el sello distintivo interna-

cionalmente del movimiento indigenista en México, durante el gobierno de Miguel Alemán.

Esta política indigenista da un viraje notorio en el período -- 1970 - 1976 bajo la influencia de la actitud crítica de los antropólogos con un enfoque socialista, se resta importancia a la adopción del español como factor de integración nacional, sin embargo el objetivo político sigue siendo la unidad nacional a través de la unidad lingüística.

Hasta aquí la educación bilingüe - bicultural tan solo queda en la legislación educativa y no se plasma en la práctica, pues la educación indígena se engloba en la atención a las zonas marginadas aunque no sean indígenas.

En el período de 1976 a 1982 la atención de la educación de estos dos grupos se separa y mediante varias reformas en la organización de la SEP, dentro del programa de "educación para todos" se crea la Dirección General de Educación para Adultos y la Dirección General de Educación indígena con Direcciones regionales para cada región étnica.

La educación bilingüe - bicultural se sustenta en el reconocimiento de que las culturas indígenas son tan válidas y legítimas como la llamada cultura occidental, de ahí que el programa de implantación asuma una posición de respeto y valorización de las culturas étnicas y más aún de su preservación manteniendo su integridad y tratando de satisfacer sus necesidades sin dejar de promover su propio desarrollo dentro del marco nacional.

Se crean los centros de integración social entre los que se - - cuenta el de "Cataratas" en Salto de Agua, Estado de Chiapas, - que es el objeto de nuestro estudio de campo con la pretensión de constatar en qué medida se cumplen los programas bilingües - biculturales y con qué éxito.

El régimen actual de gobierno, promueve la descentralización pa - ra un mejor desarrollo regional y en lo que respecta a la educa - ción indigenista, se ha formado el propósito de la revaloriza - ción de las culturas étnicas, reafirmando la educación bilingüe - bicultural la confirmación del marco de "Educación para to - dos". Se pretende promover el aprendizaje de la lengua nacio - - nal sin detrimento de sus identidades culturales lingüísticas; asegurar el aprendizaje de los elementos básicos del castella - no; que el idioma nacional cumpla la función de vínculo entre - todos los mexicanos y el papel de instrumento para la defensa - de los intereses de las comunidades indígenas. (4)

Sin embargo, la educación formal que se imparte a los grupos ét - nicos no incluye la totalidad cultural sino sólo fragmentos de ella, de ahí que su valor como instrumento de cambio sea limita - do.

Es importante notar que cuando algunos críticos sostienen que - el indigenismo ha tenido éxito porque se ha logrado la mexican - ización y la cristianización, demuestran que la integración con - cebida así, implica no una conservación de las singularidades -

(4) "Educación para Todos" SEP p.p. 9 - 10.

sino más bien una destrucción de las mismas; si consideraran -- que la absorción de los valores indios por la cultura nacional, significa la supervivencia de esos valores en el proceso irreversible de aculturación, demuestran claramente que en vez de conservarse tales valores como elementos centrales de su sistema social, tan solo se han tomado para revestir la "nacionalidad".

Para la ejecución de este trabajo nos apoyamos en los aportes teóricos y prácticos principalmente de los siguientes autores: Gonzalo Aguirre Beltrán, Ricardo Pozas Arciniega, J. Barreiro, R. H. López, SB. Heath, Bravo Ahuja, Paulo Freire, entre otros y de los Programas y Metas del Sector Educativo, 1979-1982 y -- 1982-1988 de la SEP.

La metodología consiste en un análisis empírico del desarrollo de la política educativa indigenista en México, destacando los resultados prácticos y su afinidad o discrepancia con los planteamientos teóricos o ideológicos emitidos por los autores consultados. Después se hace el estudio de campo para constatar si se cumple con el objetivo de que la educación responde a las necesidades de las comunidades, respetando y preservando su cultura indígena; en este caso, es el CIS "Cataratas" de Salto de Agua, Edo. de Chiapas.

Desarrollo por Capítulos

Capítulo I. Se hace una descripción histórica y breve análisis de los pormenores de la educación indígena, las ideologías que

sustentan a las políticas educativas de los diferentes períodos gubernamentales; destacando las reformas y enfoques de esta educación.

Capítulo II. Nos referimos a las reformas estructurales que -- han tenido mayor connotación nacional, como es el enfoque socialista de la educación en México y la puesta en práctica de la política integracionista, con la creación del Instituto Nacional Indigenista; el viraje posterior a una educación para el desarrollo armónico en un "Plan Educativo de seis años"; La gran Campaña de Alfabetización; La atención a grupos marginados, con las brigadas para el desarrollo rural y las Misiones Culturales.

Capítulo III. Marco Teórico, referente a las ideologías que -- han sustentado a las políticas indigenistas tendientes a la Integración Nacional; Evolucionistas, funcionalistas, relativismo cultural y el Indigenismo Oficial. Conceptos de Educación y Sociedad, en las distintas etapas de desarrollo capitalista.

Capítulo IV. Hace referencia a la Reforma Administrativa durante 1976-1982, con la creación del COPLAMAR-Coordinación General del Plan Nacional de Zonas Deprimidas y Grupos Marginados; -- "Plan de Educación para todos" en el que se inscribe la puesta en práctica de la Educación Bilingüe-bicultural.

Capítulo V. Estudio de Campo en el Centro de Integración Social "Cataratas" de Salto de Agua, en el Estado de Chiapas, en los diferentes aspectos que conforman su funcionamiento.

CAPITULO I

PERSPECTIVA HISTORICA DE LA POLITICA EDUCATIVA INDIGENISTA EN - MEXICO

La descripción y análisis de los hechos, ideologías y políticas educativas aplicadas en las diferentes etapas de la Historia de México, nos habrá de permitir una evaluación más apegada a la realidad, de la educación indigenista.

1.1 Epoca Prehispánica.

La lucha de la sociedad dominante por imponer su lengua a los dominados, data desde la época prehispánica en Tenochtitlan.

Los aztecas trataron de imponer el idioma nahuatl como lengua oficial del imperio, considerando que las numerosas lenguas nativas de las zonas conquistadas se constitufan en barreras para el comercio, para el sistema de alianzas y para la extensión de su influencia política.

El ser miembro de la cerrada y auténtica comunidad del idioma nahuatl, proporcionaba a las tribus dominadas por los mexicas - el derecho a la distinción política y a la dignidad social.

Las tribus que no hablaban el nahuatl sufrían menoscabo en su prestigio y privilegios, impidiéndoles tomar parte en las decisiones administrativas del imperio azteca.

Por lo tanto, esta época se caracteriza por el predominio de la lengua nahuatl, manejada como medio de dominación.

1.2 Epoca Colonial-Castellanización y Segregacionismo.

A raíz de la conquista se implanta la castellanización en la -- Nueva España, contemplada en la Legislación Española en base a la ideología y política del viejo mundo. Estipulaba el establecimiento de los naturales en aldeas y su instrucción en la lectura, escritura y cosas de la fe con el propósito de someter a los indios no solamente a la fe cristiana sino al completo control español.

La educación indigenista propiamente comienza con los evangelizadores constituidos como los primeros maestros, quienes aprenden las lenguas vernáculas por considerar el mejor medio para comunicarse con los "indios" y para transmitirles el cristianismo y la cultura europea. El nahuatl fue considerado como lengua -- franca por los misioneros franciscanos, agustinos y dominicos.

La primera escuela para indígenas con la visión integracionista fue la de San José de los Naturales fundada en 1524 por Fray Pedro de Gante y más tarde la de Santa Cruz de Tlatelolco, que -- fuera cuna de distinguidos historiadores y maestros, indicios -- de que los indios aprendían con facilidad, motivo por el cual -- más tarde se prohibiera la educación para ellos y se clausurara este colegio en 1570.

En 1612 la corona española prohíbe el habla de lenguas vernáculas en la promoción del alfabetismo, reiterando que debía llevarse a cabo en español, para el mejor aprendizaje de la doctrina cristiana. Posteriormente Felipe IV confirma esta finalidad

y agrega el sentido político de que los indios podían ser controlados con mayor eficacia por los funcionarios administrativos si aprendían a hablar y entender el español, al mismo tiempo que asimilarían hábitos y costumbres españolas, para que la unidad cultural impuesta los tornara manejables y fáciles de gobernar. (5)

Durante la segunda mitad del siglo XVI los grupos dominadores - incluyendo algunos grupos laicos, adoptan una política segregacionista en la educación de los indígenas, resistiéndose a la ordenanza real sobre castellanización con el argumento de que a pesar del firme propósito de la hispanización, los frailes advertían la falta de interés de los indios por hablar el español ya que después de aprenderlo no lo practicaban en sus comunidades.

La política segregacionista trataba de evitar que los indios al aprender el español asimularan con facilidad la cultura europea como ya se había visto y se convirtieran en una amenaza para el sistema de estratificación social que suponía la superioridad del español frente al indio. Para los grupos dominadores era suficiente con que existiera un número suficiente de escribanos e intérpretes indígenas que ayudaran a los asuntos comerciales. De esta manera se construyó una barrera étnica estructurando a la sociedad colonial en una sociedad dividida en castas como resultado del mestizaje. Los indios ocuparon el último peldaño -

(5) S.B. Heath: "La Política del Lenguaje en México" p. 70.

de la escala social, de ahí su actitud de rechazo hacia el español y de conservación de sus lenguas vernáculas, costumbres y supersticiones como resistencia a la dominación.

La única forma de escapar a esta esclavitud era a través del -- mestizaje, dejando su manera indígena de vestir y su lengua nativa. Así, los valores, estilos e instituciones indígenas fueron sistemáticamente denigrados, mientras que los valores, estilos e instituciones occidentales eran glorificados, con la consecuente marginación progresiva de los grupos indígenas que trataban de conservar sus dialectos y que solo fueron tomados en cuenta cuando se les necesitó en la lucha por la independencia, dirigida por criollos y mestizos.

1.3 Epoca Independiente

En el primer siglo de la independencia mexicana, la unificación nacional fue el estribillo de los encargados de tomar las decisiones políticas. Se hablaba de unidad espiritual, ideología y política, pero la élite en ningún momento se preocupaba por -- orientar a las masas con el fin de permitirles que participaran en la planeación democrática de la nueva nación.

Aunque el Plan de Iguala en 1821 se sumaba a la legislación -- bien intencionada reiterando la soberanía del pueblo como igualdad de oportunidades sin distinción de razas, para ser ciudadanos de la monarquía, con opción para todo empleo según sus méritos y virtudes; no dejó de ser un planteamiento abstracto, pues la situación de la población indígena por largo tiempo continuó

siendo igual, no contaban con tierras ni educación para ellos, apenas con la enseñanza del español limitada para el trato diario con los patrones, como clara señal de la explotación a que eran sometidos. (6)

Los pocos indígenas que iban a las escuelas eran instruidos tan solo en las ciencias eclesiásticas y no en los conocimientos -- con alguna aplicación práctica. Salvo raras excepciones como -- lo fueron Fray Bartolomé de las Casas y Matías de Córdova en -- Chiapas, entre otros en diferentes zonas. Este último diseñó -- un método fonético para la enseñanza del español específicamen -- te para los indígenas, pero considerando prioritariamente el -- uso de la lengua nativa, además relacionó la educación con los problemas económicos y sociales de los estudiantes.

La Constitución de Apatzingán de 1824 consagrada como el primer documento básico de la vida nacional; por el hecho de que sus -- fuentes de inspiración fueran; la Constitución Española de 1812; el pensamiento liberal francés y la experiencia de los Estados Unidos, fuentes alejadas de la realidad mexicana; carecía por -- lo tanto de una consideración inductiva de las necesidades so-- ciales y económicas de los pueblos con la pluralidad de lenguas existentes en nuestra nación.

En el futuro, el manejo de la educación para los indígenas ha-- bría de ser un juego de los cambios políticos, en el que los -- grupos marginados aprenderían que después de una ley que se di

(6) S.B. Heath: Ob. Cit. p. 70.

ce en su favor, traería como consecuencia el despojo de sus pertenencias, una explotación constante, la renuncia y la vejación de sus valores culturales.

Cuando emergen los Estados Independientes, se abandona la política segregacionista colonial dando paso a la política indigenista incorporativista, postulada en 1830 por los liberales José Ma. Mora y Valentín Gómez Farfías y que propone desterrar el concepto de "indio" y su tratamiento aparte en la educación. Por el contrario, sustenta el aprendizaje generalizado de las tradiciones heredadas de la sociedad colonial, integradas en el concepto criollo de nacionalidad, y entre éstas, estaba el idioma castellano.

Ignacio Ramírez, miembro del gabinete de Benito Juárez y también del grupo de pensadores positivistas, discrepaba en la negación de la existencia de los indios y de sus lenguas vernáculas, por lo tanto, en oposición al plan anterior, propone su plan de educación bilingüe basado en el conocimiento perspicaz de las diferencias económicas y culturales en toda la nación. Defendía firmemente las ventajas psicológicas que prometía el uso de los idiomas indios para la instrucción; considerando que no llegarían a una verdadera civilización como no fuera cultivándoles la inteligencia por medio del instrumento natural del idioma en que piensan o viven. (7)

Con esta influencia, la Constitución de 1857 estipula la educa-

(7) J.A. Bustamante "Bilingüismo y Estructura Social: Una Perspectiva Histórica de la Experiencia Mexicana". p. 9

ción gratuita y laica, estableciendo las bases del progreso futuro en la unificación de la sociedad mexicana con base en la educación bilingüe; o sea, respetando las lenguas vernáculas -- junto a la enseñanza del español. Programa de educación que no se llevó a cabo por las turbulencias de los años comprendidos -- entre 1855 y 1867. (8)

Durante el porfiriato, con el predominio de la ideología positivista, se acentúa la política incorporativista, siendo titular de la SEP, Justo Sierra; quien se manifiesta inalterable en el ideal de la creación de una conciencia nacional a través de la educación obligatoria en lengua española, considerando a las -- lenguas indias sin ninguna influencia sobre los destinos de la nación; a pesar de las propuestas de reforma emitidas por la Sociedad Mexicana Indianista, fundada en 1880 por científicos sociales, lingüistas y antropólogos; (sin ingerencia en el control gubernamental) en el sentido de que los indios debían -- aprender el español como un segundo idioma respetando sus lenguas nativas.

La incorporación es un modelo de imitación al de la sociedad occidental civilizada que trata de convertir al indígena en ciudadano de una nación emergente concebida como una nación occidental, por su industrialización incipiente y la apertura a la inversión extranjera, como inicio a la modernización. Rechaza -- los valores de la cultura indígena por considerar que los in-

(8) Ibidem. p. 9

dios no podrían integrarse a la sociedad moderna mientras conservaran sus grupos étnicos.

Esta política incorporativista concebida así, oculta un verdadero proceso de aculturación de cuyos beneficios no participa el indígena, al contrario de una mayor explotación de su fuerza de trabajo en el campo, acentuándose la miseria y el proceso de descomposición social iniciado desde la colonia, hasta que llega a un límite insoportable y políticamente intolerable para 1910, quedando demostrada la posición dogmática del positivismo y su incapacidad de proporcionar un progreso visible a la educación primaria nacional. (9)

1.4 Epoca Postrevolucionaria 1910-1934

Los postulados educativos de la Revolución Mexicana han venido cambiando de acuerdo con la visión de los gobernantes sobre los problemas del país, de su desarrollo y de los objetivos que cada administración se propone alcanzar.

La heterogeneidad de la política indígena derivada de la divergencia ideológica, exigía una reorientación y con este fin se lleva a cabo el primer congreso indianista en 1910 de donde surge el nuevo enfoque Integracionista de la educación, postulada por Gamio y fundamentada en la información obtenida de la investigación antropológica de los factores socioculturales que

(9) H. Díaz Polanco: cita G.A. Beltrán "Un Postulado de Política Indigenista" en Obras Polémicas, SEP-INAH México 1975 p. 26.

contribuyen a la socialización del individuo dentro de un ámbito en particular. Según esta ideología, la evolución cultural de la nación mexicana exigía métodos, maestros y materiales especiales en un programa de educación holística. Pero una mala interpretación de la carencia de relativismo cultural en la filosofía de Gamio, dió lugar, dice A. Beltrán, (10) a la valoración completamente negativa de la lengua vernácula y^a que -- los simples cambios en la forma de vestir, se consideraran como señales de integración de los nativos de Teotihuacan; región -- donde se aplicó este plan, por su cercanía a la capital. De hecho, los planes grandiosos para extender el enfoque integral a las otras nueve regiones, nunca llegaron a materializarse.

Prácticamente con la ley de instrucción rudimentaria, promulgada en 1911 tan solo se establecen las escuelas rurales donde se pretende enseñar principalmente a los indígenas, a hablar, leer y escribir el castellano y a ejecutar operaciones fundamentales de la aritmética, sin orientación ni contenido social. A la cabeza de este programa estaba Torres Quintero.

Es hasta la Constitución de 1917 que se garantiza en su art. 3o. la educación primaria gratuita y laica. Pero la responsabilidad de la educación rural quedaba en manos de los líderes locales, de ahí los malos resultados.

Nuevamente la educación para los grupos indígenas se habría de basar en la enseñanza directa del español. Era un programa tra

(10) G. Aguirre Beltrán "Teoría y Práctica de la Educación Indígena" p. 75.

zado para seleccionar y conservar los valores más útiles al indio en su papel de ciudadano nacional y para exterminar los más perjudiciales a su incorporación a la sociedad más extensa.

Así, para 1921 durante el gobierno de Obregón se deja a un lado la política de integración nacionalista de Gamio por considerar la una copia del sistema norteamericano de "reservaciones", sustituyendo el término por el de "regiones", a decir de José Vasconcelos, (11) titular en esa época de la SEP y autor de los cambios constitucionales en los que se proponía una política de incorporación mediante un sistema escolar nacional. Ni estudios separados de las culturas indias, ni métodos pedagógicos diferentes para el indio como necesarios al programa de redención e incorporación en México.

Se fundaron en 1924, las misiones culturales y las casas del pueblo como parte del esfuerzo para combatir el analfabetismo, llevando sus objetivos a la instrucción práctica de oficios y técnicas agrícolas. La tarea de las misiones culturales; con Rafael Ramírez como Director del Departamento; consistía en brindar una breve introducción en las pericias especiales muy diversas y necesarias a los maestros rurales, reavivar el entusiasmo de la comunidad por la escuela, como proyecto corporativo.

Bajo la premisa de Vasconcelos y Ramírez, Moisés Sáenz, como --

(11) G. Aguirre Beltrán Ibidem. p. 75.

Subsecretario de Educación en 1925, durante el gobierno de Calles, continúa con la tesis incorporativista como base ideológica de la política indigenista y se impulsa el método directo para la enseñanza del español, con la exclusión absoluta del idioma vernáculo con el propósito de incorporar a los indios al progreso general de la nación.

Sin embargo, como los maestros rurales ignoraban el lenguaje, la religión, la organización social, los patrones económicos y los métodos socializantes de la comunidad familiar india y la Pedagogía no anunciaba aún, las técnicas que ayudaran a los maestros a adaptar los métodos y contenidos a las necesidades de la comunidad, no se pudo integrar los aspectos culturales diversos, en proyectos de socialización nacional.

Los indios permanecieron apartados de una ingerencia activa y la reunificación de los pueblos mexicanos seguiría siendo una meta muy lejana a la realidad. (12).

(12) S.B. Heath Ob. Cit. p. 130.

CAPITULO II

REFORMAS ESTRUCTURALES

2.1 Educación Socialista - Política Integracionista

A partir de 1934 con la ideología política del presidente Lázaro Cárdenas se realiza una verdadera transformación radical del país. Por primera vez se establece una filosofía de la educación que da origen a una teoría educativa: la escuela como agencia de socialización para la educación campesina.

Se hecha por la borda el laicismo liberal del artículo tercero de la Constitución de 1917 y se establece que la educación será socialista y sus normas serían las mismas para la educación de obreros y campesinos.

En el plan de seis años se construyen escuelas rurales, se impulsa la ganadería y se promueven cooperativas agrícolas y reformas agrarias.

Para 1942, el 47% de la asistencia nacional a las escuelas primarias, correspondía a las escuelas rurales con lo que el porcentaje de analfabetos en la población total disminuyó entre 1930 y 1940, aunque la cifra absoluta se incrementó con casi medio millón.

En las áreas rurales el 75% de la población era analfabeta en 1940, debido al aumento de la población. En 1936 se creó el Departamento de Asuntos Indígenas como organismo de coordinación

y defensa, cerca del ejecutivo federal para señalar a éste las necesidades, intereses, problemas y los métodos y técnicas sugeridas para el desarrollo de las comunidades. Los centros de -- educación indígena pasaron a depender técnica y administrativa- mente de este departamento en 1938 cambiando de nombre por el - de Escuelas Vocacionales de Agricultura y después por el de Cen- tros de Capacitación Económica y Técnica para los indígenas. -- También se incorporaron las misiones culturales con el nombre - de Misiones de Penetración Cultural Revolucionario Indígenas.

En la Primera Asamblea de filólogos y lingüistas que se llevó a cabo en 1939 surgió el plan de integración no con la supresión de las lenguas vernáculas sino como agregación y se lleva a la práctica en el Proyecto Tarasco en 1940 bajo la dirección de -- Mauricio Swadesh; (13) (lingüista americano y profesor de la Es- cuela Nacional de Antropología e Historia); que consistió en la preparación de un grupo de instructores para introducir el espa- ñol a través de la lengua indígena (tarasca) en este caso, de - este modo la alfabetización se llevaba a cabo en 30 ó 40 días.- Al terminar el régimen cardenista faltó apoyo a este proyecto.

En el Congreso Interamericano Indigenista celebrado en Pátzcuaro, se diseñó una política indigenista que planteaba "la inte- gración del indio a la sociedad nacional con todo y su bagaje - cultural, proporcionándole los instrumentos de la civilización necesarios para su articulación en el seno de una sociedad mo--

(13) S.B. Heath Ob. Cit. p. 130.

derna". Las comunidades eran impulsadas a invertir sus propios esfuerzos para lograr su mejoramiento y su integración a la nación. O sea que en este congreso se tuvo muy en cuenta los postulados del relativismo cultural que exige respeto a las culturas indígenas, pero para prever que la acción no se esterilizará como consecuencia de tal formulación, se escogió como principio adicional, el de la justicia social, que establecía para -- los indios una carta de derechos y obligaciones sin barreras -- discriminatorias derivadas de diferencias raciales, sociales o culturales. (14)

Esta inclinación teórica diseñada así fue calificada de "populismo", con una posición antiintegracionista, que se manifiesta en una actitud anticapitalista y que concibe las comunidades indígenas como "armónicas" y "no alineadas" coincidiendo en esto con la posición marxista; en comparación con la sociedad capitalista.

2.2 Educación para el Desarrollo Armónico

Durante el gobierno de Manuel Avila Camacho se registra un cambio de clima en la política hacia la derecha y para responder a este cambio se modifica la Constitución omitiendo el enfoque socialista de la educación, cambiándose por el de educación para el "desarrollo armónico" de las facultades del ser humano, que fomenta el amor a la Patria y la conciencia de solidaridad internacional.

(14) S.B. Heath Ob. cit. p. 133.

Se deja a un lado el proyecto tarasco y el gobierno decreta que las escuelas urbanas serían modelos nacionales, por lo tanto -- las escuelas rurales tendrían que adoptar este modelo. La retórica del programa educativo del gobierno y de los científicos - sociales contemporáneos no diferían mucho. Ambos admitían la - necesidad de enseñar el español a los indígenas con el fin de - acrecentar la eficacia y efectividad de los programas económi--cos y sanitarios para éstos.

Mostrando tímidos comienzos de un reconocimiento oficial a la educación bilingüe, el Segundo Plan de seis años para la educa--ción, ratificaba el empleo de las lenguas vernáculas para la -- instrucción complementaria y admitía las diferencias culturales y psicológicas representadas dentro de los grupos indios, advirtiéndose todavía la fuerte influencia de las resoluciones toma--das en el congreso indigenista interamericano de 1940.

La Campaña de alfabetización iniciada en 1944 se lleva a cabo - por el método directo como medio de unidad nacional, con la fi--losofía de ayudar al indio a ayudarse a sí mismo, sustituyendo a la filosofía del Estado de asistencia para los indios de la época de Cárdenas. Los programas nacionales de reforma se organizaron conforme a un sistema político orientado abiertamente - por los medios y fines operativos de las grandes empresas bajo el supuesto de que se ofrecía a los indios y a todos los ciuda--danos que quisieran participar, parte de los beneficios que ha--bría de obtener México con su programa económico.

De esta manera, el mismo impulso que aceleró el desarrollo económico nacional rechazó a la comunidad como foco central de los programas de mejoramiento, durante el gobierno de Miguel Alemán. La SEP adoptó el lema de escuelas unificadas y puso en cuestión la autodeterminación del individuo, el indio o la comunidad. La escuela rural y su asociada la comunidad, de la que la educación había proclamado su creciente dependencia desde la época de Vasconcelos, perdió su importancia ante los masivos proyectos de obras públicas que produjeron cambios sociales muy vastos.

Los días del enfoque fundado en la alfabetización y la educación rural como clave para el mejoramiento de la sociedad, habían pasado. Ahora se preconizaba la transformación integral en gran escala, involucrando a ingenieros, agricultores y arquitectos; sociólogos y lingüistas, coordinando esfuerzos en proyectos regionales.

En 1948 se crea el Instituto Nacional Indigenista reviviendo el ímpetu teórico en favor del enfoque integral para el indio en una ponencia titulada "Definición del indio y lo indio" presentada en el Segundo Congreso Indigenista Interamericano. Ahora la educación indígena y la alfabetización en idiomas indios se incluía en el programa general del INI. Se vuelve a hacer uso de la enseñanza bilingüe mediante cartillas en maya, tarasco, otomí y nahuatl, para alfabetizar a los indios monolingües; los debates sobre los principios y la práctica del lenguaje virtualmente dejaron de existir.

La división de la nación en regiones con características culturales similares, exigía que los antropólogos dieran una nueva orientación a la acción indigenista para pasar de la comunidad a la región.

La integración regional no se limitaba a introducir la alfabetización y el idioma nacional entre los indígenas, sino también a modificar las costumbres relacionadas con la dieta, la salud, las técnicas agrícolas y la participación económica fuera de la comunidad. Estas acciones marcarían el inicio de la ideología política de la revalorización de la cultura indígena, a través de la lengua y su apertura a la educación; fue entonces cuando México cobró fama internacional como líder del movimiento indigenista indoamericano, tanto en el desarrollo de la teoría, como en la administración de programas prácticos.

En 1957 durante el gobierno de Ruiz Cortines se estructuró el Consejo Nacional Técnico de la Educación cuya función esencial consistiría en adaptar la acción educativa a los problemas nacionales, fijándose la meta de "unidad dentro de la multiplicidad" que expresaba la esencia ambivalente del movimiento indigenista. (15)

No es sino hasta el período comprendido entre 1970-1976 cuando la política indigenista da un viraje notorio, centrando su interés en la nación como unidad total y no en el indio como individuo; se da una revisión específica de la política lingüística -

(15) R.H. López Cita de "Realidades y Proyectos, 16 años de Trabajo" I.N.I. México 1964.

con una influencia de la actitud crítica de los antropólogos -- sustentados en la ideología socialista de Marx, Lenin y Stalin, que a su vez actuaría sobre la posición de los dirigentes políticos en el sentido de restar importancia a la adopción del idioma español como índice significativo de integración.

El objetivo político sigue siendo la unidad nacional por medio de la unidad lingüística, aunque se añade que no es la intención eliminar el uso de las lenguas autóctonas en la enseñanza de los indios; cuya programación se ubica dentro de la enseñanza nacional. (16)

En la legislación educativa se comienza a manejar el concepto de educación bilingüe-bicultural, como base de la ideología de revalorización de la cultura indígena, sin ser llevada a la práctica.

Para la atención de grupos marginados la Dirección General de Educación Extraescolar en el medio indígena, cuenta para 1970, con cinco servicios: Promotores culturales y maestros bilingües; Centros de Integración Social; albergues Escolares Brigadas de desarrollo y mejoramiento y Procuradurías; cuyas actividades son desarrolladas en estrecha colaboración con el INI.

Los internados indígenas de períodos anteriores cambian de nombre por el de Centro de Integración Social; con el objeto de preparar a los jóvenes indígenas que por una u otra causa no po

(16) S.B. Heath Ob. Cit. p. 227

dían superar el nivel primario, en la adquisición de alguna tecnología que les permita vivir "decorosamente", explotando los recursos naturales de la región e integrándolos a la vida productiva de su comunidad, a la que deben brindarle sus conocimientos promoviendo el desarrollo.

Las brigadas para el desarrollo rural tuvieron este mismo propósito, lo mismo que las Misiones Culturales. Los albergues escolares se crearon con el fin de resolver el problema de escolarizar la población dispersa que por la lejanía provoca la deserción escolar en las zonas indígenas; de este modo se concentran los alumnos y a la vez que se les brinda servicio educativo, también se les proporciona hospedaje y manutención de lunes a viernes. Las cartillas bilingües editadas por SEP - INI se utilizaron en estos servicios, que por sus métodos y procedimientos distintos de los comúnmente utilizados, dieron el carácter de educación propiamente extraescolar, llevada a cabo por promotores, maestros, directores y supervisores bilingües.

CAPITULO III
MARCO TEORICO

3.1 Ideología del Indigenismo y de la Integración Nacional.

El problema de la integración de los grupos étnicos a la vida nacional, es inherente al desarrollo del sistema capitalista -- frente a la existencia de sociedades o grupos precapitalistas.

De manera concomitante hacen su aparición diversos análisis que se caracterizan por su heterogenidad teórica y metodológica, la que dificulta hacer una conceptualización adecuada acerca de estos grupos sociales que a menudo se les denomina indistintamente como: "indios", "indígenas", "marginados" o "desintegrados".

En este estudio se manejan indiferentemente las palabras: indio o indígena y de ninguna manera se emplea con sentido despectivo y discriminatorio que algunas personas quieren darle a la expresión "indio", ni el sentido genérico que otras advierten en el concepto "indígena".

De acuerdo con Gamio (17), consideramos como indios o indígenas a los descendientes de los habitantes nativos de América, a -- quienes los españoles designaron así; por creer que habían llegado a las indias; que conservan algunas características y lenguas de sus antepasados, en virtud de las cuales se hallan situados económica y socialmente en un plano de inferioridad fren

(17) Manuel Gamio, Consideraciones sobre el problema indígena. INI. MEX. 1948, p. 58.

te al resto de la población nacional. Lo que es importante tener en cuenta, dice Gamio, que por principio, el indio puro no existe.

Sin embargo, dentro de la aparente falta de unidad en la concepción teórica, existen núcleos claves en la teoría, que nos permiten restablecer la perspectiva estratégica que sistemáticamente están orientados los estudios y en los que nos habremos de basar.

La teoría y la práctica de la integración social en México, -- sienta profundas raíces en las teorías: evolucionistas, funcionalistas y del relativismo cultural, dependiendo del momento -- histórico.

Los evolucionistas parten de la noción central de "progreso" y la estructura de sus esquemas versa en la comprensión de la historia de la humanidad como un paulatino y triunfante camino en ascenso, desde las etapas más primitivas hasta la más avanzada que es la sociedad capitalista, considerada como la más alta expresión de la "civilización" y del "progreso" y a la sociedad burguesa como el patrón hacia el que deben dirigirse todos los demás sistemas socioeconómicos que no hayan alcanzado tal nivel evolutivo. (19)

La expansión colonial encuentra su justificación en esta teoría como un proceso necesario que intenta difundir los progresos de la civilización. No obstante, no proporciona una concepción --

(19) L.H. Morgan, La sociedad primitiva, Ed. Ayuso. Madrid, -- 1973, p. 18.

teórico-práctica del proceso mismo de integración y especialmente sobre cómo debe conducirse (gobernarse) a las sociedades pre capitalistas.

La política indigenista que se aplica en la época colonial es de "segregación" mediante mecanismos "dominicales" (de dominación) tales como: discriminación racial, dependencia económica, el control político, la distancia social y otros más que construyen una barrera étnica que estructura a la sociedad colonial dividida en castas. (20)

Con el surgimiento de los Estados independientes surge la política incorporativista de los grupos étnicos, bajo el supuesto de que no participaban de la vida nacional porque no tenían noción ni sentido de nacionalidad. Dicha política es puesta en práctica bajo el signo de las ideas liberales durante la Reforma implementada por Juárez, sobre la base de la libre competencia, la ganancia y la propiedad privada. Se impone la parcelación a los indígenas.

Procedimiento similar de incorporación se prosigue durante el régimen de Porfirio Díaz; aunque básicamente por otros mecanismos: de colonización, compañías deslindadoras, etc., que tienen como resultado el despojo de las comunidades indígenas, concentrando la tierra en manos de los hacendados. Se toma como modelo la sociedad nacional occidental y en tal virtud se rechazan

(20) Gonzalo Aguirre Beltrán, "Un postulado de política indigenista", en obra polémica, SEP- INAH, Méx., 1975. p. 25.

los valores de la cultura indígena por considerarlos un obstáculo para su integración a la sociedad moderna occidental. (21)

El funcionalismo, olvidándose de las reconstrucciones históricas, se concentra en la naturaleza funcional de las sociedades actuales para planificar el futuro. Según la interpretación de Malinowsky, se intenta sentar las bases para la transformación de los grupos "primitivos" y precapitalistas en general, garantizando a la vez, que la integración no provoque serios desajustes sociales o culturales, que puedan originar rebeliones contra la sociedad integradora. El funcionalismo inaugura el estudio de comunidad y el trabajo de campo, con observación participante, como hasta la fecha se practica en antropología social.

El relativismo cultural, que toma incremento en Norteamérica bajo la influencia de Franz Boas juntamente se oponen al -- evolucionismo, sustentando que solamente existen culturas diferentes y negando la superioridad de unas sobre otras, juzgando de etnocentrismo esta concepción. No obstante, el relativismo, al afirmar que no se debe obstaculizar el libre desenvolvimiento de cada sociedad con otras, por considerarlas superiores; -- cae en contradicción, pues tal posición resulta contraria a los propósitos integrativos del sistema capitalista. Para resolver dicha contradicción recurren a la noción de "aculturación" -que implica respetar las culturas autóctonas, permitiéndoles un desarrollo propio; pero con la secreta esperanza de que al final,

(21) Ibidem. p. 26.

los indígenas lleguen a abandonar sus culturas para incorporarse al sistema occidental capitalista. Subrepticamente cae en el etnocentrismo, que se expresa en la aculturación. (22)

Este dilema lo encontramos en la antropología aplicada que se practica en México, en los últimos tiempos y que en ocasiones se resuelve separando lo "cultural" como una esfera especial -- del sistema social global; cuando lo que en realidad se necesita es provocar transformaciones "estructurales" en las sociedades precapitalistas, sin que ésto redunde necesariamente en la destrucción de los sistemas culturales o de las especificidades o singularidades de los grupos indígenas.

El indigenismo oficial ha impulsado los estudios de contacto -- cultural y de aculturación, es decir, centrado en los problemas que surgen de la conexión entre dos o más culturas o sociedades. Históricamente, la más fuerte impone sus pautas a la más débil. Consciente de tal situación, intenta realizar una aculturación como un proceso dirigido, de tal manera planificada y delineada, para que impida que los grupos débiles; en este caso los indígenas; no desintegren su cultura y menos aún, su entidad física.

Los antropólogos, desde un principio, gestores de ésta política, en realidad no ejecutan una labor "científica", puesto que están condicionados en gran medida, sujetos en su práctica profesional en este terreno, a los objetivos políticos del Estado, - lo que implica que si sus investigaciones demostraran que el ca

(22) Roger Bastide, Antropología aplicada, Amorrortou Edit. Buenos Aires, 1973, p. 19.

mino de la integración no es precisamente el más adecuado para los indígenas y por el contrario opinaran que deberían formar nacionalidades; lo más probable es que el Estado prescindiera de sus auxilios.

Como consecuencia, podemos asegurar que el proceso de aculturación no puede impugnar las bases mismas de sustentamiento y existencia de las comunidades indígenas, dando como resultado que las diferentes concepciones ideológicas, nacidas de una práctica, la reviertan para darle sentido y una dirección y se agrupen en tendencias predominantes, dando a la política indigenista un carácter contradictorio y de ninguna manera el de un proceso lineal. Al mismo tiempo que generan y dirigen una práctica, tratan de racionalizarla y justificarla, formulando concepciones ideológicas al respecto, convirtiéndose así, en intelectuales orgánicos de la clase en el poder. (23)

El indigenismo oficial siempre ha planteado la "incorporación" del indígena en el desarrollo nacional, que se expresa en la modernización y se concibe como deseable. Desde las primeras fases de la Revolución Mexicana, de 1920 a 1940, intenta aprender esta problemática desde su inserción estructural en un conjunto de relaciones que son la expresión de un atraso económico, social y cultural, o sea, de su ubicación en un sistema precapitalista. (24)

(23) Fco. Javier Guerrero "La cuestión indígena y el indigenismo", Indigenismo Modernización y Marginalidad. Varios Autores. Ed. J.P. Méx., 1981. p. 55.

(24) Of. Manuel Gamio, Forjando Patria, Edit. Porrúa, Méx. 1916 p. 10-11

A partir de 1940 se desarrolla un indeigenismo con carácter más institucionalizado y es esencialmente culturalista, o sea que - señala como los grandes problemas del indio no sólo de carácter económico sino fundamentalmente culturales; de esta manera se - desplaza la investigación de la búsqueda de la explicación - - científica del problema y se trata de dar solución cultural. (25)

Todo el tratamiento que se da en México a la cuestión indígena a partir de la época independiente se basa en un enfoque evolucionista más o menos implícito, sustentado en la idea de "progreso" expresada en la sociedad occidental capitalista europea, que sirve de modelo para la conformación del sistema mexicano. Por consiguiente, el indigenismo mexicano se ha fijado la meta de incorporación o asimilación de los grupos indígenas; es decir, "integrarlos a la nación" o "mexicanizarlos", porque como hemos expuesto, el indio es considerado como no perteneciente a la vida y a la cultura nacional; de ahí que Aguirre Beltrán, el pensamiento más acabado sobre indigenismo, que se ha tomado como apoyo teórico en México, se exprese así: "El indigenismo mexicano, fundándose en la condición mestiza de la mayoría de la población del país, y en la incautación que realizó del pasado indio, racionaliza el derecho de creer tener para imponerle al indio una única salida: la nacionalidad mexicana". (26) Como puede verse en esta cita, es una posición un tanto autoritaria, que a fin de cuentas es la que siempre ha caracterizado al indi

(25) Alfonso Caso, *Indigenismo*, INI. Méx. 1958, p. 16.

(26) Gonzalo Aguirre Beltrán, "El indigenismo y su contribución al desarrollo de la idea de nacionalidad", *América Indígena*, Vol. XXIX, Núm. 2 INI, Méx., 1969, p. 104.

genismo mexicano.

La opinión o enfoque contrario al anterior, fue planteado en -- 1968 por un buen número de antropólogos sociales en México, criticando abiertamente los objetivos estratégicos de este indige-- nismo y propusieron la integración de los indígenas en un desa-- rrollo nacional progresivo que desemboque en el socialismo y -- que tal integración fuera delineada y ejercida en la práctica -- por los propios indígenas, tomando como punto de partida sus necesidades concretas y sus alianzas con las demás capas explota-- das de la sociedad.

Aguirre Beltrán racionaliza la situación sustentándose en una -- conciliación o eclecticismo de relativismo y funcionalismo y -- pretende hacer compatibles la necesidad de integración con el -- de "justicia social", binomio que lleva implícita la contradic-- ción entre el respeto a los valores indígenas como productos -- acabados de líneas evolutivas diferentes (relativismo cultural) y la modernización que supone la integración mediante un desa-- rrollo evolutivo y unilineal (evolucionismo).

El indigenismo oficial, mucho más congruente, pretende solidifi-- car la inserción de los grupos indígenas en el desarrollo capita-- lista. Sin embargo, hay que hacer notar que, hasta el momen-- to, el mejor "indigenista" ha sido el propio desarrollo capita-- lista, que acomete las sociedades étnicas desintegrándolas y -- deshaciendo las bases económicas, políticas, ideológicas y jurí-- dicas en las que sustentan; pese a los esfuerzos heroicos de la

meta original del Instituto Nacional Interamericano INI, en procurar la no-desorganización de la comunidad indígena, que es lo que menos se ha dado.

La actual política indigenista, más ~~tecnocrática~~ tecnocrática y austera, considera al indio como un "marginal" más, que debe dejar de ser--lo integrándose a la sociedad burguesa, en la que pasaría a ser un "moderno" trabajador explotado, condición inevitable del sistema capitalista.

Es evidente que la población indígena formada por diferentes --grupos étnicos no es una población indiferenciada y que solo --puede alcanzar su liberación y su reorganización a un nivel superior dentro de los marcos de otro régimen social que es el socialismo. De acuerdo con la antropología marxista, desprendiéndose del dogmatismo y apoyándose en el materialismo histórico --para demostrar claramente la aplicabilidad de sus conceptos básicos con un estudio concreto del problema y creando nuevas categorías y conceptos, podemos asentar que la integración de los indígenas en los movimientos progresistas de los trabajadores, ha de tener modalidades específicas porque al componerse de grupos étnicos, no es una población indiferenciada, dichas modalidades deben delinearse fundamentalmente tomando como punto de --partida las demandas, y necesidades concretas de los propios indígenas, las soluciones que ellos mismos propongan, en alianza con los demás trabajadores, dentro del proceso general de liberación y en suma, comenzando por la conducción de este mismo --proceso de integración mediante aparatos institucionales indíge

nas, empleando formas de gestión que les correspondan.

3.2 Educación y Sociedad

Los diferentes conceptos de educación coinciden en definirla como un proceso de "socialización" o de transmisión de los significados vigentes en las diversas subculturas y en la cultura en su conjunto. En la sociología de la educación encontramos que la manera de interpretar el término educación como el de practicarlo en sí, varía sistemáticamente en la medida en que se modifican sus usos sociales, en las diferentes sociedades o en diferentes coyunturas históricas. Así tenemos que: durante la época en que la educación fue un privilegio de la clase alta, sus teóricos tendían a considerarla como un instrumento o un cambio "para el mágico desarrollo de la potencialidad humana", o simplemente para el perfeccionamiento de la personalidad. Con la industrialización se requiere mano de obra especializada y entonces la educación se extiende a las "clases sociales menos favorecidas" y ésta se interpreta como una técnica social entre otras, a través de las cuales se ejerce control de unos grupos sobre otros. En la etapa del capitalismo monopolista o de una sistematización de proceso de cambio socio-económico, provoca la aparición y la difusión acelerada de un nuevo enfoque para la educación como una inversión económica y sus alternativas de acción son presentadas con criterios de rentabilidad a corto y mediano plazo, en la medida de la retribución que pueda hacer al sistema capitalista. (27)

(27) Julio Barreiro, Educación popular y proceso de concientización. Ed. Siglo XXI, Méx. 1980, pp. 17-18.

La idea subyacente en lo expuesto es la de "tener presente que la actividad educativa tiene usos sociales e intenciones políticas.

En el primer caso, como otro factor más de conservación o modificación del propio sistema es aceptada y practicada como un -- proceso de relaciones sociales reconocidas como necesarias y -- previstas para el mantenimiento y desarrollo de una determinada forma "de vida social"; que se distingue de los otros factores por su modo pedagógico de intervenir socialmente.

Durkheim subraya el carácter social de la educación muy claramente:

"La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las generaciones que todavía -- no se encuentran preparadas para la vida social; -- tiene como objetivo suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos intelectuales y morales, reclamados por la sociedad política en su conjunto y por medio especial al que se destina el niño". (28)

En la sociología de la educación se hace distinción de formas -- de educación en atención a los agentes de socialización. En este caso, la educación que imparte el gobierno es considerada como la educación formal o institucionalizada, en la que la enseñanza está a cargo de un personal profesionalizado, adiestrado en la faena de tramitar, extender y renovar la cultura. La educación informal es la que inducen los seres humanos a sus miembros de reemplazo, lo que se llama crianza, aunque también es -- una socialización.

(28) E. Durkheim, Educación y Sociología, S.Paulo, Ed.Malhoamentos, 1970, p. 21.

La educación "indigenista" responde a los criterios que la caracterizan como educación formal. Es institucionalizada y a cargo de profesionistas como promotores y maestros bilingües capacitados mediante programas de enseñanza, a cargo del gobierno.

Cabe hacer la aclaración que "educación indigenista" es la programada para los indígenas, por personas "no-indígenas" y la -- "educación indígena" es la que transmiten los propios indígenas a su descendencia o grupo. Por consiguiente, la educación indigenista se sustenta en la misma ideología básica que la política indigenista en general; mientras que la "educación indígena" responde a las necesidades de las comunidades repetando sus culturas. Actualmente ésta es la meta que manifiesta el INI y la SEP, pero realmente es que no hay educación indígena, puesto -- que no hay participación de los indígenas en la concepción de los programas de educación, sino que la enseñanza es delineada de acuerdo con lo que el gobierno considera una necesidad para los grupos étnicos y propiamente ésta se ha limitado a la castellanización y alfabetización. Los programas bilingües-biculturales en la escuela primaria apenas se comenzaron a aplicar en 1977.

Por otro lado, también la "educación" para adultos es considerada como educación informal y sin embargo, forma parte de un programa oficial "Educación para todos", reconocido oficialmente. De ahí que no haya una distinción exacta de la concepción "indígena" y que entre ésta y la que requieren las sociedades indígenas, exista una discordancia fundamental entre ambas, originán-

dose una resistencia por parte de estos núcleos sociales hacia los programas de educación, por considerar que no se identifican con sus culturas.

La contradicción elemental está en que los fines de la educación nacional se orientan a la consecución de una sociedad capitalista de carácter individualista con visos de una mayor industrialización, mientras que las sociedades indígenas tratan de preservar sus formas de vida con sus costumbres, valores, formas de comportamiento y comunicación.

CAPITULO IV

REFORMA ADMINISTRATIVA PERMANENTE 1976 - 1982

A partir de 1976, cuando el presidente López Portillo asumió su encargo, hubo varias reformas en la administración de la Secretaría de Educación Pública; a mediados de 1978 desaparece la Dirección General de Educación a Grupos Marginados y se crean, a partir de esto, dos dependencias: la Dirección General de Educación para Adultos y la Dirección General de Educación Indígena (D.G.E.I.), que dentro del programa de "Educación para todos", tiene los siguientes objetivos:

- Proponer los contenidos, métodos y normas técnico-pedagógicas para la educación a indígenas no hablantes del español.
- Organizar, desarrollar, operar, supervisar y evaluar los programas de enseñanza del español a las comunidades indígenas.
- Atender programas y servicios de educación básica en comunidades con alto índice de monolingüismo indígena.

La D.G.E.I. ha establecido una Dirección Regional de Educación Indígena para cada región étnica. Actualmente hay 70 Direcciones Regionales, que abarcan igual número de regiones étnicas, y que están distribuidas en 21 entidades federativas.

La D.G.E.I. en coordinación con el Instituto Nacional Indigenista, están dedicados a programas de castellanización para indígenas, con fundamento en el programa "Educación para todos".

Los objetivos y metas de estos programas son los siguientes:

- Promover el aprendizaje de la lengua nacional entre los indígenas monolingües, sin detrimento de su identidad cultural y lingüística.
- Lograr que el castellano cumpla con la función de vínculo entre todos los mexicanos y sirva como instrumento de comunicación y defensa de las comunidades indígenas.
- Evaluar los resultados tanto pedagógicos y sociológicos, como administrativos del programa, para determinar políticas de implementación en años subsiguientes.

En octubre de 1978 se iniciaron los programas de castellanización, que fueron realizados por promotores bilingües de origen indígena, con nivel de secundaria en promedio, y que hablan el dialecto de las personas a quienes va dirigida su tarea educativa.

Los 2000 promotores del castellano que iniciaron sus labores en octubre de 1978, recibieron capacitación para su labor del 10. de Agosto al 30 de Septiembre del mismo año, por 142 maestros bilingües que recibieron preparación durante el mes de Julio.

Se conservaron los servicios siguientes:

- Educación básica bilingüe y bicultural (primaria).
- Educación preescolar para la castellanización.
- Albergues infantiles.

- Centros de integración social.
- Servicio de radio bilingües.
- Programas especiales.

Estos servicios son herencia de anteriores administraciones y son ampliados por el gobierno actual, con algunas modificaciones provocadas en virtud de la desconcentración administrativa del Gobierno Federal.

La Reforma Administrativa tiene como meta ampliar el control sobre el inmenso aparato burocrático que está dedicado a impartir los servicios educativos en el país.

En este período, para incorporar a la civilización a personas que viven en zonas aisladas y faltas de recursos, se crea la Coordinación General del Plan Nacional de Zonas Deprimidas y Grupos Marginados COPLAMAR.

Esta institución ha emprendido programas integrados para ayudar a las personas que viven en zonas pobres y de difícil acceso, con Dependencias y Entidades Federales.

4.1 Educación Bilingüe - Bicultural

Durante el III Congreso Indigenista en 1979, los congresistas adoptaron diversas resoluciones sobre el problema educativo, entre ellas que la educación indigenista debe ser bilingüe y bicultural. Con este motivo se hizo una reforma a nivel legislativo, con la introducción del concepto: educación bilingüe - bicultural.

En el Congreso también se llegó a la conclusión de que los problemas indígenas no son uniformes ni parecidos siquiera; sus medios son tan diferentes unos de otros y sus conformaciones mentales tan distintas, que cada uno de los conglomerados de 52 etnias existentes en el país, amerita un diferente tratamiento.

Es conveniente para poder realizar la educación bilingüe bicultural, que los educadores dominen tanto el español como el lenguaje de los educandos y que conozcan la historia y la cultura de los grupos con los que trabajan; sólo así podrán adaptar el contenido de la enseñanza a los educandos.

Para proteger el patrimonio cultural de los indígenas, al educador le compete reconocer las formas tradicionales a las que pertenece la comunidad donde trabaja, aprender a valorizarlas y a respetarlas para que éste lo trasmita a sus alumnos.

Actualmente, debido al proceso de aculturación, dentro del sistema de valores indígenas hay una mezcla de valores precoloniales con valores occidentales; por un lado esos valores han sido impuestos a los indígenas por medio de instituciones creadas -- con ese fin, como por ejemplo: la religión, el idioma, etc. -- Por otro lado, el indígena adopta aspectos del sistema de valor occidental, a base de razonamiento. Así vemos que los indígenas antes se resistían a los proyectos de desarrollo del gobierno, mientras que hoy ellos mismos los solicitan y acuden a obtener los servicios de éste.

El uso del método directo para castellanizar, o el indirecto en

su caso, es casi siempre una decisión política, pero en general cada educador es libre en aplicar el método que crea conveniente.

El Instituto Nacional Indigenista señala la orientación que ha de seguirse en materia educativa para los grupos étnicos:

- Proponer los programas educativos que se consideren adecuados para las regiones inter-étnicas.
- Promover que los programas educativos ilustren a los grupos étnicos, respecto a la red de relaciones e intereses que determinen su condición económica y social.
- Elaborar materiales pedagógicos que recojan los antecedentes, trayectoria histórica y circunstancias actuales de cada grupo étnico, para la ilustración de educandos infantiles y adultos.
- Preparar materiales didácticos bilingües orientados a apoyar la participación de las comunidades en los programas productivos, de bienestar social, educativos, etc.

Hemos visto que la atención educativa dispuesta por la nación para los grupos étnicos, ha tropezado a lo largo del tiempo con obstáculos de carácter económico, cultural, ecológico e infraestructural. A tales limitantes deben agregarse las de carácter político e ideológico, referidas a las diferentes y aún contradictorias tendencias normativas que han guiado la teoría y la práctica de la educación indígena. Del planteamiento segregacionista, después incorporativista, seguido por el asimilacio--

nista, la ideología básica en que se sustenta la educación indígenista, pasó por el integracionismo y la orientación aculturativa, todas ellas impregnadas de un acento etnocentrista. (29)

Las tesis se han sucedido hasta llegar a la ideología actual, - que es la integración razonable, y que respeta las culturas indígenas propugnando por una educación bilingüe y bicultural, -- respetuosa de la pluralidad étnica.

Los principios de la educación bilingüe - bicultural, parten -- del reconocimiento y la afirmación de la cultura de los pueblos indígenas, considerándola como válida y legítima ante la cultura occidental. Este programa asume el sentido de respeto y valoración de la cultura de cada grupo étnico, ya que es la forma de mantener su integridad y de satisfacer sus necesidades, por medio de una combinación de las dos culturas. Lo importante es que se entienda el respeto a las formas tradicionales de las -- culturas étnicas y la opción libre que tienen los grupos indígenas para escoger las técnicas tradicionales o modernas que - - ellos consideren necesarias para forjar su propio desarrollo. - (30)

Se pretende que con la educación bilingüe - bicultural, se le - proporcionen al indígena los elementos de la vida moderna para una mejor subsistencia, sin que se pierdan sus rasgos culturales ni su identidad.

(29) A. Villa Rojas, "Integración y Etnocidio, IWI 30-años después" p. 167.

(30) FONAPAS "Programa productivo para la Reorientación de las Funciones de los Albergues Escolares". Mayo de 1979.

Es por ésto que se necesita lograr un proceso de concientización con los programas de educación que sean impartidos a los indígenas, para que ellos sepan escoger los valores que les sirven para el mejoramiento de su situación, el desarrollo de su comunidad, su cultura y su liberación como clase oprimida y siempre explotada.

4.2 Centros de Integración Social

Siendo el factor económico y la dispersión de la población dos de los limitantes del progreso educativo en las regiones indígenas, los gobiernos revolucionarios consideraron conveniente crear instituciones educativas de tipo asistencial para concentrar en ellas a la juventud indígena y capacitarla como agente de cambio en sus propias comunidades.

La casa del Estudiante Indígena, fundada en la Ciudad de México en 1926, fue la primera institución educativa de este tipo, pero no pudo cumplir con el propósito de sus organizadores, debido a que la mayoría de los egresados, con nuevos horizontes, prefirió la ciudad a volver a sus comunidades de origen. Al desaparecer este Instituto en 1933, se crearon en su lugar 11 internados indígenas en las regiones de éstos. Estas unidades desarrollaron sus actividades con escaso éxito, debido entre otras cosas, a los métodos compulsivos que se emplearon y a la poca disposición de los jóvenes indígenas para aceptar su encastillamiento. En el régimen cardenista, se les dió amplio impulso a estos internados, al ser adscritos al Departamento de

Asuntos Indígenas, llegando a totalizar 33, número que decreció en regímenes posteriores.

Su actual denominación: Centros de Integración Social, proviene del deseo manifiesto del Ejecutivo Federal de posibilitar la preparación de los jóvenes indígenas, que por una u otra causa no podían superar el nivel educativo primario; a la vez que la adquisición de una tecnología que les permita vivir decorosamente, explotando los recursos naturales de su región e integrándose a la vida productiva de la comunidad a la que deben brindar-le sus conocimientos promoviendo su desarrollo.

Los mecanismos puestos en práctica para lograr los objetivos -- son:

- La reestructuración de los programas de estudio, métodos de trabajo y del personal, adecuándolos a los objetivos de la Reforma Educativa que pretende el desarrollo de la capacidad humana para vivir dentro de la libertad y el progreso compartidos.
- La institución de la primaria acelerada, primero, y de la -- educación por niveles después, que posibilitan el aprendizaje -- de acuerdo con el interés y la capacidad del educando, contando con la guía orientadora del maestro.
- La reestructuración y equipamiento de los talleres y de las actividades agropecuarias, de acuerdo con los recursos naturales disponibles en cada región, para su aprovechamiento racional en forma colectiva.

- El autogobierno como medio de superación personal y social - preparando para su integración a la vida ciudadana, libre de todo prejuicio, pero con un amplio sentido de responsabilidad y - solidaridad humana.

En 1971 hubo 27 internados, hoy Centros de Integración Social, con un total de 4270 becarios, en su mayoría niños de 11 a 13 - años y no precisamente de procedencia indígena, a quienes hubo que desplazar, ajustándose a las normas de reorganización.

A partir de 1975, los denominados Centros de Integración Social, cuyo propósito sería el de dar oportunidad a los jóvenes indígenas de alcanzar una formación integral, y de reincorporarse a - sus comunidades de origen con una capacitación que les proyecte como agentes de cambio de los núcleos sociales de donde proce--den, mediante una enseñanza orientada hacia la capacitación pa--ra el trabajo, en donde se dará particular importancia a la en--señanza diversificada. Al ser reestructurados los CIS, se in--troduce la educación bilingüe bicultural, y nace la necesidad - de capacitar a jóvenes indígenas, alumnos egresados de los in--ternados, a quienes se les llama promotores bilingües. A estos alumnos se les capacita en un determinado oficio de acuerdo con las necesidades de la región de donde provengan; los oficios -- pueden ser de carpintería, panadería, talabartería, etc. Se empiezan a nombrar personas que ya conocían la problemática y cultura, como personal de los CIS.

El gobierno introduce programas donde participan maestros indí-

genas preparados a nivel normal para atender CIS.

Un CIS es construido en la ciudad o grandes pueblos y funcionan con personal mestizo.

El servicio del CIS es de tiempo completo; los alumnos permanecen en él, a veces hasta durante las vacaciones.

Las instalaciones del CIS tienen presupuesto para servicios, como talleres, anexos, incluyendo servicios médicos, labor agrícola y escuelas; las becas de los alumnos para alimentación son de 11.20 para cada uno en 1979.

La atención educativa en el CIS es de tipo tradicional, sin importar las particularidades culturales. Se le da mayor importancia a las actividades agropecuarias. La programación de estas actividades está a cargo de una comisión formada por 25 - - alumnos y algunos profesores. La creación de una comisión en un CIS es obligatoria.

Actualmente los alumnos que viven en comunidades cerca del CIS, pueden salir durante los fines de semana para visitar a su familia. Antes había la sociedad de membrete, ahora es el gobierno de actividad. El secretario era antes el enlace entre el director y los alumnos y no habían actividades. En la actualidad -- existe hasta un comité de lucha, lo que si funciona como una Sociedad de Alumnos y con mayor participación en la programación de actividades.

075945

CENTRO DE INTEGRACION SOCIAL "CATARATAS"
EN SALTO DE AGUA, CHIAPAS

El Centro de Integración "Cataratas" fue creado en 1956, en la región Chol, municipio de Salto de Agua Chiapas. Los maestros que iniciaron las actividades en este establecimiento, eran originarios del Distrito Federal y sin nociones de la cultura y de la lengua de los choles y hablaban exclusivamente el castellano. Sin -- embargo, tenían muy buenos resultados en su trabajo a pesar de no hablar la lengua de la región. (31)

Estos maestros se dedicaban a enseñar las materias académicas, valiéndose de algunos menores indígenas que los auxiliaban en la -- traducción a la lengua chol para el resto de sus compañeros. Es -- necesario hacer notar, que básicamente la enseñanza para los indígenas se desarrollaba con la muestra de láminas y objetos indicándo su nombre en castellano.

Los talleres en ese tiempo eran carpintería, talabartería, albañilería, alfarería y enfermería. Este último taller destinado a cuatro muchachos indígenas que vivían en el internado; no había más-- jóvenes indígenas del sexo femenino, porque la intención era capacitar y trabajar únicamente con hombres.

Se cuenta también con 200 gallinas y 700 pollitos

(31) Comunicación, verbal del maestro de taller de albañilería -- quien trabaja desde la fundación en el internado

Dos años después de inaugurado el centro, el gobernador del estado de Chiapas hizo una visita al establecimiento y lo dotó de una marimba que se utiliza hasta la fecha, y proporcionó además cinco cerdos y cuatro vacas y chivos, iniciándose de esta manera la producción ganadera del CIS, que para el año de 1972 muestra un notable progreso para llegar a contarse más de 200 reses. De 1972 a la fecha disminuyó la producción ganadera por la venta de animales y la matanza para el consumo del internado. Hoy se cuenta con 139 reses, 50 vacas, que no son lecheras (pero que se usan para el efecto), 30 becerros, 3 bueyes y 3 toros.

Los animales están flacos y enfermos principalmente de diarrea -- por falta de una alimentación adecuada. El internado tiene planeada la adquisición de 6 vacas lecheras.

Para las actividades agrícolas se dispone de 700 hectáreas de las que se utilizan 2 en la siembra de frijol que producen dos toneladas y de 4 a 5 hectáreas sembradas de café, que proporcionan una tonelada por hectárea. Parte de esta producción se utiliza para el consumo del internado y el resto se vende.

En 1972 el I.N.I. dotó al centro de 20 colonias de abejas y para 1978 se reprodujeron las colonias hasta llegar a 132. Actualmente hay únicamente 13 colonias porque no se ha proporcionado al centro de un Técnico en apicultura que atienda e incremente las colonias de abejas.

La falta de conocimiento y el descuido han acabado con esta importante fuente de trabajo y de ingresos.

El objetivo de los CIS, es formar un programa de educación dirigido al mejoramiento de las técnicas de producción.

Por medio de actividades que se realizan dentro de los planteles de las comunidades (32), vemos que la parte más importante de la enseñanza en el centro, está dirigida a las actividades productivas.

5.1 El funcionamiento del CIS

El CIS ofrece servicios a 150 alumnos, 30 niñas y 120 niños de habla Chol, que viven en diferentes comunidades en la región, la mayoría son del municipio de Tila. El personal encargado con el servicio educativo a esos alumnos consiste de:

1. Director (de origen tzotzil). (uno)
2. Auxiliar administrativo. (dos)
3. Maestros de Taller. (tres)
4. Maestros de áreas académicas. (cuatro)
5. Maestros del sector agropecuario (seis)
6. Personal de apoyo. (ocho y una ecónoma)

(32) Instructivo para el funcionamiento de los CIS.

Las actividades académicas consisten en cursos de primaria del 4o. al 6o. grado. Los talleres son de albañilería, agricultura, carpintería y curtiduría. El horario es como sigue:

- 5-6 a.m.: aseo personal y de las habitaciones, dormitorios, dirección, comedor, entrenamiento de la música en la banda de guerra.
- 6-8 a.m.: clases académicas o actividades diversas.
- 8-9 a.m.: desayuno
- 9-11 a.m.: clases académicas o actividades diversas
- 11-12 a.m.: educación física
- 12-14 p.m.: baño en el río Cataratas
- 14-15 p.m.: comida
- 15-16 p.m.: descanso
- 16-18 p.m.: clases, actividades diversas
- 18-19 p.m.: educación física, educación artística
- 19-20 p.m.: cena
- 20-21 p.m.: biblioteca
- 21 p.m.: silencio para dormir

Por falta de personal se divide la cantidad de alumnos en dos grupos. Mientras un grupo asiste a las clases académicas en las mañanas, el otro participa en los talleres de producción en la tarde, los grupos cambian el turno.

A menudo esa hora se sacrifica para actividades diversas.

Las horas de biblioteca se utilizan para hacer las tareas. Pero a veces, esas horas se cambian por cualquier actividad necesaria.

5.2 El uso de la lengua Chol en el CIS

Los alumnos del CIS son de la región indígena de habla Chol. El chol es una lengua que también pertenece al grupo de los mayas. Se habla en la parte septentrional del Estado de Chiapas, cuya -- área abarca más o menos, de norte a sur desde Salto de Aguas hasta Sabanilla y Tapujulpa. Los lugares más importantes donde esta lengua se habla son: Tila, Salto de Aguas y Tumbalá. El chol cuenta con más o menos treinta mil hablantes en toda la zona, la mayoría de ellos son monolingües.

Algunos lingüistas agrupan el chol con el chontal, tzeltal, tzontzil y tojobal, mientras que en la última clasificación hecha por Swadesh, se deja el chol como una lengua independiente dentro de la familia maya. No existe material publicado de la gramática de esta lengua, mientras que el alfabeto que se utiliza para escribirlo es el alfabeto romano igual que en el español.(33)

(33) Varios autores "Las Lenguas de México" p.58

Los habitantes del CIS de habla chol son los alumnos, y dos maestros de área. El director prohibió el uso de esa lengua para fomentar el castellano. La vida cotidiana en el CIS se lleva con hábitos de vida occidental. Los alumnos que ingresan al CIS, dejan de vestir el traje folklórico y algunos dicen que se avergüenzan de usar ese traje. Únicamente durante días festivos el director obliga a los alumnos a usar traje folklórico, pero ellos se resisten a portarlo. Todos los alumnos dicen que quieren aprender el español muy bien para poder continuar sus estudios o para encontrar un buen empleo. El uso del español por los alumnos es durante las clases, con el personal y con los maestros de origen chol. Generalmente entre ellos hablan su lengua materna. Los alumnos manifiestan que no saben leer el chol porque es muy difícil, algunos de religión presbiteriana tienen la biblia traducida por ILV en chol, pero no lo pueden leer.

Se hizo una observación para controlar el dominio de la lectura del chol utilizando un libro de historia mexicana, escrito en chol por el ILV. Con mucha dificultad, los alumnos lo leen, pero ninguno podía explicar de que se trataba el texto. También un maestro de área, de origen chol, hizo el intento de leerlo y explicó que en la narración se utilizan expresiones del idioma castellano, -- que no existen en la lengua chol. Un ejemplo es la expresión: --- "buenos días", "buenas tardes", "buenas noches". En chol se dice a cada momento: ¿cómo está usted?. En español se dice "Lalo" a -- las personas que se llaman Eduardo. Pero en la región chol, no --

existe esa costumbre. Es por eso que no se entiende el texto fácilmente, según el maestro.

5.3 La Educación en el CIS

En el CIS se piensa que la ideología de la educación bilingüe -- bicultural es una manipulación por parte del gobierno, para dar la impresión de que se introducen cambios en beneficio de los indígenas. Opinan que con esos programas de alfabetización en la lengua vernácula, el alumno indígena se atrasa más en comparación con -- los otros alumnos. Consideran que el tiempo de alfabetización en lengua indígena, significa dos años de pérdida, ya que no se puede escribir bien el chol y por consiguiente no existe literatura en esa lengua. Además, después de esos dos años se abandona el -- uso de la lengua vernácula completamente y se continúa el estudio en español.

Muchos padres están en contra de la enseñanza en lengua vernácula, ellos manifiestan que los niños ya saben hablar su lengua y prefieren que sus hijos aprendan rápido y bien el español para que puedan encontrar un buen trabajo en el futuro. Los maestros del CIS -- enviaron a sus hijos a estudiar a otra parte en donde la enseñanza es únicamente en español. La opinión de casi todos los alumnos del CIS es que el español es más importante que el chol para poder comunicarse con gente fuera de su comunidad, encontrar un buen trabajo o poder continuar sus estudios.

Los alumnos dicen que no regresarán a vivir en sus comunidades de origen, después de sus estudios en el CIS. Ellos quieren seguir estudiando o encontrar un trabajo dentro del ramo de sus estudios, posibilidades que no existen en sus comunidades. También sus padres opinan igual, porque en sus comunidades, ellos se dedican al trabajo agrícola en las milpas, a pesar de que ya la tierra no produce mucho, porque ha sido explotada demasiado, dicen, por eso que la nueva generación tiene que buscar otra fuente de trabajo y para ésto se necesita del español.

5.4 Material Didáctico

En el CIS no se utiliza material didáctico especial para los indígenas a pesar de que sus costumbres son distintas a las demás en el país. Para la enseñanza académica se utilizan los libros de texto gratuito de la SEP. La falta de comunicación entre la SEP y la Dirección Regional del INI causa un retraso en la entrega de material didáctico. También les hace falta herramientas para los talleres, porque el maestro de albañilería por ejemplo, utiliza sus propias herramientas durante el curso. El CIS recibe ----- \$ 10,000.00 anualmente como presupuesto para la compra de material didáctico y herramientas, pero hace más de seis años que no se ha recibido ese dinero de la SEP, no se sabe la causa. Ese dinero es para la compra de material didáctico, herramientas para los talleres, papelería, laboratorio que tiene la escuela. Pero los talleres llevan la mayor parte de esa suma, y apenas alcanzan mil pesos para la papelería. Es por eso que no hay presupuesto para el mate-

rial didáctico, y los maestros elaboran el suyo. También los padres de los alumnos cooperan, según puedan, con una cuota para -- que sus hijos compren sus libros. Los maestros dan enseñanza por grado. Eso significa que la misma persona se dedica a enseñar matemáticas, geografía, ciencias sociales, etc.; aparte de dar educación física. El problema es que los maestros no están preparados para impartir todas las áreas. La maestra del cuarto grado solicitó su empleo en el internado para dar clases de corte y confección. El director la promovió como maestra del cuarto grado -- aunque no tiene preparación para eso. Las áreas son: Español, Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, Educación Física, Artística y Tecnológica. (Programa Nacional para Escuelas Primarias).

En el CIS se piensa que las áreas más importantes son Español y Ciencias Sociales. En Ciencias Sociales se aprenden materias de Civismo, de la forma de vida de las diferentes clases sociales y también los artículos legislativos.

También se presta mucha atención a la enseñanza productiva, porque "Esa educación es la más completa para la formación del indígena campesino que es el eje y la base del progreso nacional y en el internado debe ser la línea que se debe seguir, porque el niño debe aprender a producir" (34)

(34) Comunicación Verbal: Opinión del Director del CIS

El material para impartir la enseñanza bilingüe - bicultural en el CIS es sumamente escaso. Se carece de ilustraciones de los diferentes aparatos del cuerpo humano, así como de mapas que -- muestran el país de que se les habla; la maestra de sexto año, en el momento de la visita, estaba dando una clase de Ciencias Sociales en la que hablaba de Napoleón Bonaparte y sus planes - para conquistar Europa, y ella no tenía el mapa correspondiente para explicar la campaña de Napoleón.

En las clases y en la práctica de la agricultura, se usan herramientas a las que no se tiene acceso en las comunidades choles;

Los pizarrones están todos en mal estado, hay suficientes gises blancos y en raras ocasiones reciben gises de colores.

5.5 El ingreso al CIS

Para ingresar al CIS, se necesita una carta de recomendación - del comisario ejidal o del Presidente Municipal del lugar, re- lacionada con la situación económica de los padres. Unicamen- te los niños pobres son aceptados además de ser de habla - - chol. Hace 5 años habían alumnos que hablaban español, chol, chontal y tzeltal. Actualmente el internado es sólo para los choles. Sin embargo, casi todos los padres de los alumnos, po- seen tierras, mínimo 7 hectáreas, mientras que muchos, tienen - aparte ganado. El propósito del servicio es proporcionar ense-

ñanza a los más pobres, pero en la práctica no es así. Desde -- que se crearon los albergues hay menos demanda para el servicio de CIS, porque a los niños no les gusta el trabajo pesado de -- ellos, al que no están acostumbrados. Ultimamente han sobrado becas para ingresar al Centro de Integración.

5.6 Las actividades diversas

Las actividades diversas se refieren a las obligaciones inter-- nas, propias de los alumnos, definidas por las comisiones de -- trabajo, como son: majar frijol, lavar las vajillas, acarrear - agua, barrer lavar trastes, hervir agua para el consumo, tra- - pear el piso, etc.

Los muchachos y las muchachas se dedican a ésto. Los varones - dicen que antes nunca habían barrido y todos expresan que no se hacen esas tareas de limpieza en sus casas. Por ejemplo, no -- trapean sus chozas porque el piso es de tierra. Los sábados no se realizan clases académicas, los maestros de área económicas llevan actualmente un curso de normal y salen desde el jueves a San Cristóbal. Cuando los profesores no se encuentran, todos - los niños son canalizados a los talleres agrícolas, o tienen co misiones de aguador y de limpieza del terreno. Se mantiene ocu pado al alumno sin estudiar. Esta situación incrementa las ho ras de campo invertidas y simultáneamente disminuyen las horas de clases académicas. Los profesores de taller por lo general - nunca salen.

Las actividades del campo y las del cuidado de potrero y ganado, se realizan durante todo el año. Eso acarrea que no todos los -- alumnos pueden abandonar el CIS durante vacaciones. Por medio de lotería se forma una comisión de 30 alumnos que se encarga de -- esas actividades durante las vacaciones. Esas actividades son -- consideradas más importantes desde el punto de vista económico, -- tanto en lo que genera las ganancias, como en las inversiones. -- En el taller pecuario (cuidado de vacas), hay un vaquero respon- -- sable y seis asistentes.

En este taller, el horario no es estricto porque cuando llevan a pastar al ganado a veces no les da tiempo para regresar a sus cla- ses académicas, y cuando un animal se pierde hay que buscarlo to- do el tiempo necesario sin atender horarios de clases o comidas. En tiempo de lluvia, cuando hay poco trabajo, los alumnos dedican únicamente tres horas a las actividades productivas. En tiempo se co, el horario de taller consiste en seis horas de trabajo por -- día.

<u>TALLERES</u>	<u>NUMS. ALUMNOS</u>	<u>SEXO</u>
CORTE	8	femenino
CARPINTERIA	10	masculino
CURTIDURIA	8	masculino
APICULTURA	3	masculino
AVICULTURA	6	masculino y femenino

ALBANILERIA	6	masculino
GANADERIA	4	masculino
AGRICULTURA	105	masculino y femenino
T O T A L	<u>150</u>	

Se encuentran tantos alumnos en el taller de agricultura porque todos los de nuevo ingreso tienen que pasar primero por ese taller. Los maestros deciden las inscripciones en los demás talleres, una decisión que es determinada por la capacidad física de los alumnos para poder practicar cada actividad.

5.7 Las clases académicas

Un ejemplo de las clases académicas en el CIS nos presenta la maestra de primer grado, en el cual asisten 18 niños y niñas. En esta clase participan alumnos que son casi monolingües y la maestra es del D. F., y no domina la lengua chol. Los alumnos demuestran su interés escuchando a la maestra, quien explica todo en español con ayuda de algunos alumnos, que intervienen traduciendo la explicación en chol. Esa intervención es espontánea y sucede cuando los alumnos traductores entienden bien la lección que trata temas de la cultura indígena. El libro que se utiliza es el de texto gratuito elaborado por la SEP. La observación se hace en dos clases: en la de Español y la de Ciencias Sociales.

En la clase de español, la mayoría del alumnado no hizo su tarea, cosa que ocurre muy seguido según la maestra. Ella expone que en

esa ocasión se debió a los preparativos que tenían que hacer para poder ir de vacaciones. Los alumnos tenían que trabajar, lo que - causó también un retraso en sus estudios. La mestra opina que sus alumnos estaban demasiado cansados después de trabajar tanto y no pudieron concentrarse para hacer su tarea en la noche.

Según los alumnos les parece muy difícil estudiar; durante las horas de biblioteca, entre ellos se explican la lección, pero la mayoría no sigue la lección ni las clases porque no las entienden.- Los libros están muy maltratados, con las hojas muy dañadas, los niños los alquilan, y los devuelven al final del curso. Para explicar la lección, la maestra pide a los alumnos que subrayen las palabras que ellos encuentren más difíciles. Ella indica los objetos en el dibujo del libro para contestar las preguntas de los alumnos, o un muchacho que domina el español traduce la palabra - al chol.

La maestra termina la clase de español, dejando la tarea para la próxima clase y se prepara para la siguiente, que es la clase de Ciencias Sociales. No todos los alumnos disponen de sus libros, - porque la cantidad proporcionada por la D.G.E.I. fue limitada. -- También esos libros son textos gratuitos, elaborados por la SEP. La clase se trata de Miguel Hidalgo, quien se lanzó a la lucha armada, para liberar al pueblo indígena de la esclavitud. Los alumnos son activos, contestan las preguntas muy bien y entre ellos - se habla el chol sobre el texto, la maestra no sigue la regla del

CIS que prohíbe el uso del chol. Ella opina que no importa el --- idioma en que el alumno aprenda, más vale que capte la lección. También esa clase se termina dejando una tarea.

5.8 Opiniones de los alumnos

Todos los alumnos dicen que prefieren estar en el CIS que estar - en su casa, los motivos son los siguientes: Ellos quieren apren-- der y estudiar bien el español. Les gusta la forma de vida en el - CIS, porque en el CIS se come mejor que en sus casas. Admiten ha- ber cambiado desde que ingresaron al CIS. Hablan mejor el español, visten de otra manera, y comen por ejemplo carne, cosa que no se come en su comunidad, donde la dieta consiste en tortilla, frijol, y chile. Ellos dicen que quieren seguir viviendo en el CIS y de-- sean que se establezca una escuela secundaria ahí porque actual-- mente sólo tienen servicio de primaria. También expresan que no - regresarán a vivir en sus comunidades, pero sí mantendrán comuni- cación con sus familias que viven ahí, las visitarán y seguirán - asistiendo a las fiestas de su comunidad.

5.9 Los presupuestos

La construcción y equipamiento de los 28 centros existentes en el país cuestan un total de 100 millones de pesos para 4,135 alumnos.

Para el año de 1980, cada alumno recibe el siguiente presupuesto, según los datos de la D.G.E.I.:

alimentación	\$	15.00	diarios por alumno
servicio higiénico	"	10.00	semanal por alumno
predomingo	"	6.00	semanal por alumno
gastos	"	2,000.00	por CIS

Pero una observación es el CIS "CATARATAS" en abril de 1980, demostró que no se manejan esas sumas, cosa que no pudo aclarar. El presupuesto en la práctica era:

alimentación	\$	11.20	diario por alumno
servicio higiénico	"	6.00	semanal por alumno
predomingo	"	(1)	(no lo reciben)
gastos	"	1,200.00	por CIS

Los alumnos no reciben el predomingo, un subsidio del gobierno para que puedan viajar y visitar a su familia durante las vacaciones

Los CIS son cien por ciento productivos, las ganancias se utilizan para dos fines: Una parte es consumida por los que viven en los CIS y la mayor parte se pasa al banco. Anteriormente esto pasaba a Hacienda. Los porcentajes son más o menos como sigue:

Los alumnos reciben 25% como pago por su aporte en la producción. Para servicios sociales se utiliza otro 25%, por ejemplo la construcción y mantenimiento de las canchas de basquet bol; el 50% -- restante se envía al banco. Hasta 1955 se dejó libre el sistema de producción, lo que causó varias formas de fraude de parte del personal. Los bancos controlan el sistema de producción y sus re-

sultados, con el fin de no mermar el capital que se está trabajando y enseñar a los alumnos a saber canalizar los gastos y las ganancias de la producción.

Por ejemplo; enseñarles a ahorrar para comprar un tractor en el futuro. Relacionado con el 25% de pago, los alumnos nos informan que no lo reciben, ni tampoco reciben el pago extra cuando les toca trabajar en el CIS durante las vacaciones. También en este caso, la mayoría no sabía que tenían derecho a recibir ese dinero. Otros informaron que el director había platicado de ese dinero,-- les explicó que se utilizaba para comprar las cosas que hacen falta en el CIS. En abril compraron un refrigerador y ahora están ahorrando para la compra de una televisión.

La explicación de la D.G.E.I. es que hay un retraso en los pagos de presupuesto a los CIS, lo que causa problemas, posiblemente la situación del CIS "CATARATAS", se deba a eso.

La forma en que se establece el presupuesto es la siguiente: El director del internado hace su depósito para fin de año y solicita un determinado presupuesto para el año siguiente a la S.E.P.,- mientras que la aprobación de esa solicitud está bajo la supervisión de la Secretaría de Hacienda. El problema es que los trámi--tes no se realizan a tiempo, debido a que los delegados estatales no tienen suficiente conocimiento del manejo de todos los requisitos burocráticos. Esto causa un estancamiento en los trabajos del CIS.

Se solicita un presupuesto en enero, la aprobación se realiza en octubre y la orden de pago viene hasta diciembre.

Las órdenes de pago ya no se dan entonces porque el año ya pasó, y el dinero se pasa al banco, entonces el director tiene que hacer otro presupuesto y solicitarlo nuevamente.

Por orden del gobierno los CIS reciben artículos de Conasupo, que utilizan para cubrir sus gastos. Si en el CIS se atiende a ciento cincuenta alumnos, oficialmente el dinero tiene que ser para esa cantidad de niños.

Si por algún motivo permanecieron menos alumnos de los declarados durante un mes, el personal tiene que procurar usar únicamente el presupuesto establecido por cada alumno presente y regresar el resto al gobierno. A veces un supervisor visita el internado durante una semana, lo que no ocurre cada año.

Esa falta de control facilita los fraudes y perjudica a los alumnos a la vez. La D.G.E.I., tiene como dato que permanecen doscientos alumnos en el internado; y el presupuesto es basado sobre esa cantidad. La realidad es que el CIS "Cataratas" dió servicio únicamente a 150 alumnos. Según la D.G.E.I. los CIS reciben artículos de Conasupo, mientras que en el CIS "Cataratas" no se recibe nada.

5.10 Las instalaciones del CIS.

El dormitorio está construido de adobe con techo de lámina, pintado de blanco por fuera y ostenta el nombre completo de la escuela Centro de Integración Social No. 2 "Benito Juárez" Cataratas No.2 Salto de Agua, Chiapas. El suelo es de cemento, tiene únicamente dos entradas, en el centro, una frente a otra, en una se encuentra una serie de colchones viejos que no se usan ya. Ahí duermen, separados por lockers, alumnas y alumnos, en literas con colchones, algunos de ellos están en condiciones lamentables, cubiertos con una colcha, no usan almohadas. La mayoría de las camas estaban -- tendidas, pero se observa mucho descuido de los muebles, ya raídos por la acción de los años. Al abrir un locker se encontraron objetos personales de los alumnos, adecuadamente ordenados, así se trate de un niño o niña. El dormitorio es ventilado por algunos huecos cuadrados de uno por seis decímetros sin ventanas. La cocina y el comedor se encuentran por un lado, pintados de verde, tienen un techo sostenido por pilares, con únicamente una pared, este espacio tiene muy poca luz, está lleno de mesas y bancas largas y sillas de metal indicando un comedor, que a veces sirve de sala de función, mientras que todas las noches es ocupado por biblioteca. Antes había un anaque, con libros pero desaparecieron varios ejemplares y el director decidió llevar el resto de los libros a la dirección.

Se crían gallinas para el comercio. El gallinero se encuentra a un metro del comedor, y a cuatro metros de la cocina que esta junto-

al comedor. La cocina está contigua al comedor con un hueco cuadrado por el cual pasan las comidas y las cosas destinadas para el consumo. Las puertas del comedor están aparte del mencionado hueco, son las únicas formas de ventilar la cocina. Comedor y co cina están mal iluminados.

El agua que se utiliza en el internado es de un pozo, y hay que hervirla para el consumo, En tiempo de calor también se usa para bañarse, y así evitar enfermedades como la "sarna". En la cocina, las cocineras hierven el agua para los maestros y esa agua se de positada en un recipiente que se pone en un rincón de la cocina. - Afuera al lado de la cocina hay un tanque con agua, supuestamente hervida, para el consumo de los alumnos. Los alumnos tienen - que hervir su propia agua, afuera de la cocina, en una fogata, y según dice el director, ellos no la hierven bien, se conforman con calentarle nada más, sin embargo, no hay control sobre esto - por parte del personal. En el internado hay un gran divorcio entre las cosas destinadas para el uso por el personal y las de los alumnos. Los maestros siempre comen separados de los alumnos. Entre los caserones y el comedor se encuentra una cancha de basketball, que se utiliza para varios propósitos. Sirve como lugar para juntas a los alumnos, para practicar el atletismo y juegos de - basketball, pero también para majar frijol.

En enero de 1960, la SEP presentó una publicación de los servi cios asistenciales que presta la Dirección General de Educación -

Indígena. En el capítulo que habla de las condiciones materiales existentes en los CIS dice: "Las instalaciones en general están en buenas condiciones. Todas estas instalaciones cumplen con los requerimientos mínimos de funcionalidad, ya que algunas han sido construídas específicamente para este fin y las demás son construcciones, como antiguos cascos de hacienda adaptados. Las instalaciones cuentan con dirección, almacén, comedor cocina, aulas, locales para talleres, sanitarios, lavaderos y algunas cuentan con salón de actos y biblioteca." El instructivo para el funcionamiento de los CIS presenta las características de la organización del servicio diciendo: "El servicio contará con los espacios y equipo para: área asistencial: dormitorios, comedor, cocina, sección de lavandería y almacén de víveres."

Area académica: "cuatro aulas-laboratorios y salón de usos múltiples y cuatro especialidades: campos de cultivo, apiario, instalación pecuaria y almacén general".

Si comparamos esta lista de materiales con la que existe en el CIS Cataratas, vemos que en este Centro no hay sección de lavandería, que el comedor es utilizado como salón de actos y antes funcionaba como biblioteca, pero ahora se utiliza para que el alumnado haga su tarea de 8 a 9 pm. antes de dormir. No hay un almacén de víveres, únicamente una tienda improvisada, administrada por un grupo de alumnos elegidos para la administración de esta cooperativa, que se creó con la aportación libre de ----

\$ 10.00 de cada alumno, y \$ 100.00 de cada maestro. Detrás de -- esa tienda se encuentran los sanitarios de los alumnos, lejos de sus dormitorios. En la noche los alumnos, tienen que caminar medio kilómetro para poder ir al baño. Diariamente de 2 a 3 p.m., - tienen que ir al río "Cataratas" para bañarse y lavar su ropa. -- Allá los hombres y las mujeres se bañan separados. Los hombres -- con sus calzoncillos cortos o desnudos, las mujeres con sus fal-- das puestas y la parte de arriba del cuerpo desnuda. Unicamente - las casas del personal tienen baños adecuados con regaderas, pero no funcionan.

La Dirección se encuentra en la casa de la administradora o secretaria. A un kilómetro del CIS, se encuentran los nuevos edificios del CIS, construidos por CAPFCE desde hace un año, pero no han - sido entregados todavía por falta de agua entubada y luz eléctrica. Estos edificios costaron más del presupuesto planeado y por tal - motivo no hay dinero para terminar la construcción, según la in-- formación del CAPFCE, el gobierno estatal no ayuda a terminarlos y no se puede hacer nada. El nuevo centro queda sin ocuparse, --- mientras que los alumnos están viviendo en condiciones deplora--- bles, ya que el CIS "Cataratas" no se encuentra en buenas condi-- ciones. Parece increíble que una construcción que costó tanto di-- nero, no es terminada para su uso por falta de menor cantidad de dinero que costara la instalación de electricidad y agua corriente. Ni los gastos que significan grave pérdida, ni las condiciones de vida de los alumnos, pueden motivar al gobierno para solucionar -

este problema. Según la explicación del Director de CIS, éste se debe a los problemas con CAPFCE, mientras que la D.G.E.I. informa que el CIS "Cataratas" tiene muchos problemas entre el personal docente y el director. También había problemas entre el director y los alumnos, es por eso que estuvo a punto de clausurarse ese servicio tres veces, durante los últimos cinco años. No se especifica qué clase de problemas.

Los maestros manifestaron que el gobierno piensa terminar el servicio de Centros de Integración Social, sustituyéndolos por el servicio de albergues, y nos informan lo siguiente: un CIS cuesta mucho más dinero al gobierno que un albergue. El presupuesto es más alto porque tiene más servicios educativos, funciona con 10 personas que reciben un sueldo alto. El albergue funciona con tres personas de las cuales a dos se les paga únicamente el sueldo mínimo. Las becas para el alumnado del CIS son de mayor cuantía en comparación con las de los niños de albergues.

En un albergue, los padres participan y cooperan en el funcionamiento del servicio, en el CIS no. El sistema del CIS exige que el gobierno mantenga a los alumnos todo el año, mientras que el albergue posibilita la cooperación de los padres, porque los alumnos permanecen ahí únicamente los días hábiles. Un CIS sigue funcionando, porque el sistema de producción exige que se continúe el trabajo durante esos días. Los gastos de inversiones y mantenimiento de los medios de producción son muy altos, problema que no existe en

los albergues. Existe personal que lleva trabajando 25 años al servicio de los CIS, por ese motivo no se les puede retirar después de haber cooperado con un servicio social en beneficio de los indígenas. A esas personas se les paga su sueldo según la ley, pero su funcionamiento ya es mínimo debido a su edad. Esto implica que el gobierno tiene que pagar doble sueldo, porque son sustituidos por otros sin que los primeros causen baja.

En el CIS los alumnos permanecen largo tiempo fuera de sus casas y en los albergues regresan los fines de semana a su comunidad, por lo que no pierden contacto con sus familias. Esta puede ser la razón que tiene el gobierno para querer convertir en albergues a los CIS, si lo que se pretende, es que no se desarraiguen de su comunidad.

PROPUESTAS

Es urgente que con la actual desconcentración de la educación, se corrijan y disminuyan las trabas burocráticas, que tanto influyen en la acción retardatoria de este plan educativo de integración.

Si bien estamos conscientes de que la integración no puede darse de una manera drástica sino paulatinamente, también es cierto que no se logrará en su totalidad o cuando menos a niveles más altos, en tanto las políticas educativas no tomen en consideración que la solución del problema radica no solamente en impartir cultura (adelantos en la ciencia, costumbres, hábitos, etc.) , para el desarrollo, sino ubicarlo en el contexto socio-económico del país, que requiere de un cambio estructural básico y además que estas políticas dejen de ser un tanto con sentido paternalista por parte del gobierno y que se tome más en cuenta la participación de los indígenas en la elaboración y ejecución de los planes, en cuanto conocedores de sus necesidades y de sus limitaciones.

Sobre todo es de vital importancia, para que no se quede solamente en propósitos, la educación bilingüe - bicultural como medio de integración cultural, que se destine una mayor cuantía de recursos materiales y que sean empleados honestamente para los fines propuestos, por un lado y en el aspecto educativo, se introduzca mayor número de conocimientos para estas comunidades

enfocados a promover su desarrollo sin aislarlos del desarrollo general de la nación, dándoles mayor atención y valor a sus productos, impidiendo que la modernidad los empobrezca cada día -- más y los mantenga como hasta ahora, marginados respecto al -- grueso de la población mexicana. Que sigan viviendo en sus comunidades, conservando los remanentes de la cultura indígena, -- pero a la vez que cuenten con los satisfactores vitales paralelamente al curso del desarrollo del país.

CONCLUSIONES

Consideramos que los logros en el propósito de integrar a los grupos étnicos al proceso histórico de desarrollo de la vida nacional, han sido muy limitados:

Se ha tratado de resolver el problema con un enfoque cultural, partiendo de la premisa de que son comunidades separadas de la cultura nacional (occidental), sin tomar en cuenta que su marginación es producto del desarrollo económico capitalista, se ha menospreciado su participación en la economía nacional.

Como resultado de esta falsa apreciación, no se corrigen las condiciones objetivas que los marginan y hacen víctimas de explotación económica y de un tratamiento de una clase social de segunda categoría, lo que se ha llamado - el colonialismo interno-; ni se crean las condiciones más favorables y necesarias para el logro de integración; condiciones que principalmente distinguen a los grupos indígenas, quedando en segundo término, -- aunque también distintivo, su vestido, idioma, costumbres, prácticas religiosas y técnicas agrícolas.

Los grupos étnicos deben integrarse partiendo de su problemática estructural e histórica y en función de las demandas que - ellos mismos apunten, tales como: pugnar no solo por el respeto abstracto de sus idiomas, sino también por el logro de facilidades para el acceso a medios de comunicación en que puedan expresarse en sus propias lenguas indígenas, y a promover su desarro-

llo. (hasta podrían crear una literatura propia). Desgraciadamente las soluciones planteadas por las políticas indigenistas no han sido adecuadas, se han limitado a la alfabetización con lo que no se resuelve el problema, que es estructural.

La educación bilingüe - bicultural institucionalizada en los dos últimos sexenios es muy válida en su planteamiento ideológico, en cuanto considera legítima la cultura indígena frente a la cultura occidental y digna de ser respetada y preservada como identidad de la mexicanidad, pero al llevarse a la práctica no se cumple en el aspecto bicultural, por la falta de conocimientos de los educadores que en muchas ocasiones no hablan el idioma; en el caso estudiado, el chol; o porque se deja al criterio del maestro o promotor.

Hay una discordancia entre la educación oficial y la educación propiamente indígena (la que posee cada etnia). Mientras que ésta tiende objetivamente a la cooperación y ayuda mutua, con un reparto equilibrado del esfuerzo productivo; la educación occidental orienta hacia la rivalidad competitiva y el aprovechamiento del esfuerzo productivo de unos, en beneficio de otros, favoreciendo a la desigualdad en el reparto de los bienes económicos.

El bajo nivel académico de los promotores por un lado, el escaso material didáctico o el retraso con que llegan a los CIS, -- los bajos salarios de los educadores y la casi nula literatura para promover la cultura bilingüe - bicultural diluye las posi-

bilidades a su alcance.

La inicial resistencia de los indígenas por aprender el español, se ha traducido en interés por considerar que así dejarán de -- ser víctimas de explotación y tan pronto lo aprenden emigran a la ciudad en busca de trabajos mejor remunerados que los del -- campo, con lo que se esfuma la esperanza de que se constituyan en agentes de cambio dentro de su comunidad, pues ya no regre-- san y tan sólo pasan a engrosar las filas de los marginados o - semiproletarios en las zonas urbanas. O sea que pasan de una - forma de explotación a otra.

Después de la observación del funcionamiento del CIS Cataratas y por las respuestas de los alumnos y de los padres, a las en-- cuestas realizadas, nos damos cuenta de que la educación bilin-- güe - bicultural no se cumple acorde con la ideología que la -- sustenta y la política gubernamental educativa que la promueve, debido a múltiples incongruencias entre la teoría y la práctica tales como: inadecuación del material pedagógico; falta de pre-- paración de los promotores culturales; la resistencia que opo-- nen los indígenas a que se les alfabetice en su propia lengua - porque tiene la convicción de que ésta es un factor para su fá-- cil explotación y que mediatiza aún más la posibilidad de alcan-- zar algún trabajo en la ciudad; ambición que abrazan por no en-- contrar en su comunidad, los elementos que le proporcionen una mejoría en su condición precaria de vida. Se confirma la necesi-- dad urgente de un cambio estructural en el país, para que la integración realmente se lleve a cabo.

BIBLIOGRAFIA

- AGUIRRE, Beltrán Gonzálo, El Indigenismo y su Contribución al Desarrollo de la Idea de Nacionalidad. América Indígena Vol. XXIX Núm. 2 I.N.I. Méx. 1969
- AGUIRRE, Beltrán Gonzálo, Teoría y Práctica de la Educación Indígena. Sepsetentas 64. 1973
- AGUIRRE, Beltrán Gonzálo, Postulado de Política Indigenista en Obra Polémica. S.E.P.- INAH. Méx. 1975.
- BARREIRO, Julio, Educación Popular y Proceso de Concientización. Siglo XXI. Ed. 5; Méx. 1978.
- BASTIDE, Roger, Antropología Aplicada, Amorrartou, Edit. Buenos Aires. 1973.
- BONFIL, Batalla Guillermo, Los Pueblos Indígenas: viejos problemas, nuevas demandas. En "México Hoy", Siglo XXI, Ed. 3, - Méx. 1979.
- BRAVO. Ahuja, Gloria, La Enseñanza del Español a los Indígenas Mexicanos. Colegio de México. Méx. 1977.
- BRAVO Ahuja, Víctor y Carranza, José Antonio, La Obra Educativa Sepsetentas 21, Méx. 1973
- BUSTAMANTE, Jorge A, Bilingüismo y Estructura Social. Una --- Perspectiva Histórica de la Experiencia Mexicana. En I Siminrio de Educación Bilingue Bicultural, ANPIBAC, Oaxtepec, Mor. Méx. 1979.
- CASO, Alfonso, Indigenismo, INI. Méx. 1958
- DIAZ Polanco, Héctor, La Teoría Indigenista y la Integración en Indigenismo, Modernización y Marginalidad. una revisión crítica CII5, Ed. Juan Pablós. Méx. 1979

- DURKHEIM, E. Educación y Sociología, S. Paolo. Ed. Melhoramentos, 1970
- Educación para Todos. SEP. Mex. 1978
- FONAPAS. Programas Productivos para la Reorientación de las - Funciones de los Albergues Escolares. I.N.I. Méx. 1979
- Freire, Paulo. La Educación como Práctica de la Libertad. Ed. Siglo XXI. Méx. 1978
- FUENTES Molina, Oscar. Educación Pública y Sociedad Mexicana. Ed. Siglo XXI, 3er. Ed. 1979
- GAMIO, Manuel. Consideraciones Sobre el Problema Indígena. -- I.N.I. Méx. 1948
- GAMIO, Manuel. Forjando Patria. Ed. Porrúa. Méx. 1976
- GUERRERO, Francisco Javier. La Cuestión Indígena y el Indigenismo en Indigenismo Modernización y Marginalidad, una revisión crítica CIIS, Ed. Juan Pablos. Méx. 1979
- GUTELMAN, Michel. Capitalismo y Reforma Agraria en México. Era Méx. (traducción en español 1979)
- HEATH, Shirley Brice, La Política del Lenguaje en México, I.N.I., Serie de Atropología Social, No. 13, Méx. 1977.
- HERNANDEZ, Hernández Natalio, Los Indígenas Frente a la Educación Bilingüe - bicultural. I Seminario de educación bilingüe-bicultural, ANPIBAC, Oaxtépéc, Morelos, 1979
- HERNANDEZ, López Ramón, Acción Educativa en las Areas Indígenas, SEP. Méx. 1976
- HERNANDEZ, López Ramón, Realidades y Proyectos, 16 Años de Trabajo, I.N.I., Méx. 1964

- Instructivo para el Funcionamiento de los Centros de Integración Social, Dirección General de Educación Indígena, SEP, -- trabajo mimeográfico, 1976.
- MORGAN, L. H., La Sociedad Primitiva, Ed. Ajusco, Madrid, --- 1973
- STROSS, Brian, El Contexto Sociocultural en la Adquisición de la Lengua Tzeltal, en estudios de cultura maya, Vol. IX. Méx. 1973 U.N.A.M.
- Varios Autores, Las Lenguas de México, SEP - I.N.A.H, Méx. -- 1978
- VILLA, Rojas Alfonso, Integración y Etnocidio, en I.N.I., 30 años después, revisión crítica, México Indígena, Méx. 1978
- WARMAN, Arturo, Se ha creído que el indigenismo es un apostolado, no una acción política. I.N.I., 30 años despues revi--- sión crítica, México Ingígena, Méx. 1978, p. 141